

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

Научно-методический журнал

3(45) / 2016

Учредитель
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»

Главный редактор

Н. П. Хрящева

доктор филологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

О. Ю. Багдасарян

кандидат филологических наук, доцент

Редакционная коллегия

Н. В. Барковская — доктор филологических наук, профессор
Е. Г. Доценко — доктор филологических наук, профессор
С. И. Ермоленко — доктор филологических наук, профессор
М. А. Алексеева — кандидат филологических наук, зам. директора по учебной работе (СУНЦ УрФУ)
Н. А. Воробьева — кандидат филологических наук, доцент
Л. Д. Гутрина — кандидат филологических наук, доцент
С. А. Еремينا — кандидат филологических наук, доцент
А. В. Тагильцев — кандидат филологических наук, доцент
Е. С. Квашина — директор Екатеринбургского Дома Учителя
О. А. Локоткова — редактор-корректор, технический редактор

Выпускающий редактор

О. Ю. Багдасарян

кандидат филологических наук, доцент

Редакционный совет

И. Б. Ворожцова — доктор педагогических наук, профессор (УдГУ, Ижевск)
Б. Ф. Егоров — доктор филологических наук, профессор (СПБНИИ РАН, г. Санкт-Петербург)
П. А. Лекант — доктор филологических наук, профессор (МГПУ, г. Москва)
М. Н. Липовецкий — доктор филологических наук, профессор (университет штата Колорадо, США)
М. А. Литовская — доктор филологических наук, профессор (УрФУ, г. Екатеринбург),
Г. С. Меркин — доктор педагогических наук, профессор (СмолГУ, Россия)
Г. Л. Нефагина — доктор филологических наук, профессор (Поморская Академия, г. Слупск, Польша)
Б. Ю. Норман — доктор филологических наук, профессор (БГУ, г. Минск),
Е. А. Подшивалова — доктор филологических наук, профессор (УдГУ, г. Ижевск),
Е. Н. Проскурина — доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник
(СО РАН, г. Новосибирск),
М. Э. Рут — доктор филологических наук, профессор (УрФУ, г. Екатеринбург),
Е. А. Рябухина — доктор педагогических наук, профессор (ПГГПУ, г. Пермь)
В. Б. Сергеева (Носкова) — кандидат педагогических наук, профессор
(Институт развития образования Удмуртской республики)
М. Г. Соколянский — доктор филологических наук, профессор (г. Любек, Германия),
Т. А. Сутырина — доктор педагогических наук, профессор (УИСО — филиал РГСУ, г. Екатеринбург)
Н. П. Терентьева — доктор педагогических наук, профессор (ЧГПУ, г. Челябинск)
М. А. Черняк — доктор филологических наук, профессор (РГПУ, г. Санкт-Петербург)

Адрес редакции

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Редакция журнала «Филологический класс»
телефон: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41
электронный адрес: filclass@yandex.ru

ISSN 2071-2405

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2016
© Филологический класс, 2016

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

<i>Бекасова Е. Н.</i> «Источник учительный»: значимость книжного знания в формировании человеческой цивилизации.....	7
<i>Жучкова А. В.</i> Нравственный аспект образа «маленького человека» в «Повестях покойного Ивана Петровича Белкина».....	12

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Чудинова А. Р.</i> Формирование ценностного отношения к русскому языку в старших классах в процессе дискуссии	21
<i>Ситникова Ю. Б.</i> Современные технологии организации урока внеклассного чтения (сказка Е. Клюева «Разводной мост»).....	24

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

<i>Пелихов Д. А.</i> Изучение польско-русских фонетических соответствий при подготовке учащихся к лингвистическим олимпиадам	29
<i>Капленко В. Н.</i> Онегин и компьютер: возможности табличного редактора при изучении литературы.....	35
<i>Хорохордина О. В., Вознесенская И. М., Колесова Д. В., Шкурина Н. В.</i> Вариативность речевой реализации коммуникативной стратегии рассуждения: лингвометодическое исследование	42

ИДЕТ УРОК

<i>Гутрина Л. Д.</i> Физиология, история и поэзия: творчество Марии Степановой на уроках литературы в старших классах	49
<i>Анохина Н. Е.</i> Урок-знакомство: Артур Гиваргизов. Изучение современной детской литературы в 5 классе.....	54

ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX ВЕКА

<i>Барковская Н. В., Юркина А. Н.</i> «С полурусского, полузабытого...»: выбор языка как психологическая проблема эмигранта	58
<i>Дубровских Т. С.</i> Проблема художественного синтеза в малой прозе Н. Асеева	63

С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО

<i>Большакова А. Ю.</i> «К самим вещам!» Феноменологические основания современного литературоведения	68
<i>Литовская М. А., Чжу Ихань.</i> Повесть Бориса Васильева «А зори здесь тихие» глазами читателя из Тайваня.....	75

ПЕРЕЧИТЫВАЯ ЗАРУБЕЖНУЮ КЛАССИКУ

<i>Турьшева О. Н., Попова К. В.</i> Любовь к учителю: Шарлотта Бронте в письмах к К. Эже	82
<i>Поршинева А. С.</i> «Щелкунчик» Э.Т.А. Гофмана и ранний немецкий романтизм	91

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

<i>Ковтун Н. В.</i> Первый Международный Сибирский филологический форум: итоги и перспективы	98
--	----

<i>Кубасов А. В.</i> Научные конференции по творчеству русских писателей в университете русского и иностранных языков имени В.Я. Брюсова в Ереване	103
<i>Дворцова Н. П.</i> Приглашение к разговору. Рецензия на монографию Е. А. Костина «Понять Россию. Книга о свойствах русского ума: доказательство от литературы» (СПб.: «Алетейя», 2016).....	105

PROJECTS. PROGRAMS. HYPOTHESIS

<i>Bekasova E. N.</i> The «source of teaching»: the significance of booklore for the formation of human civilization.....	7
<i>Zhuchkova A. V.</i> The moral aspect of the image of the «little man» in «The Tales of The Late Ivan Petrovich Belkin».....	12

EDUCATIONAL TECHNIQUES

<i>Chudinova A. R.</i> Formation of value-oriented attitude toward Russian language among high school students by the means of discussion.....	21
<i>Sitnikova J. B.</i> Modern methods in organization of a lesson of extracurricular reading (E. Klyuev's fairytale «Drawbridge»).....	24

GETTING PREPARED FOR THE LESSON

<i>Pelikhov D. A.</i> A study of cases of phonetic correspondences in the Russian and Polish languages in preparing students for linguistics olympiads.....	29
<i>Kaplenko V. N.</i> Onegin and computer: the potential of Excel table editor in studying literature.....	35
<i>Khorokhordina O. V., Voznesenskaya I. M., Kolesova D. V., Shkurina N. V.</i> Variability in speech implementation of communication strategy of reasoning: linguistic and tutorial research	42

A LESSON IN PROGRESS

<i>Gutrina L. D.</i> Physiology, history and poetry: Maria Stepanova's works at literature lessons in high school	49
<i>Anokhina N. Ye.</i> Lesson as acquaintance: Arthur Givargizov. The study of modern literature for children in the 5th grade	54

THE TRAJECTORIES OF LITERARY PROCESS OF XX CENTURY

<i>Barkovskaya N. V., Yurkina A. N.</i> «From semi-Russian, half-forgotten...»: language alternative as a psychological problem of the emigrants	58
<i>Dubrovskikh T. S.</i> The problem of artistic synthesis in the short stories by Nikolai Aseev	63

FROM A SCHOLAR'S DESK

<i>Bolshakova A. Yu.</i> «Towards an Essence of Things!»: The phenomenological approach in the modern literary criticism	68
<i>Litovskaya M. A., Ju Yichan.</i> «The Dawns Here Are Quiet» by Boris Vasilyev through the eyes of the reader from Taiwan.....	75

REREADING WORLD CLASSICAL LITERATURE

<i>Turyshcheva O. N., Popova K. V.</i> Love to the teacher: Charlotte Brontë in letters to Constantine Heger.....	82
<i>Porshneva A. S.</i> E.T.A. Hoffmann's «The Nutcracker» and the early German romanticism	91

REVIEWS

<i>Kovtun N. V.</i> I International Siberian Philological Forum: results and prospects	98
--	----

<i>Kubasov A. V.</i> Scientific conference on the works of Russian writers at the University of Russian and Foreign Languages named after V. Ya. Bryusov in Yerevan.....	103
<i>Dvortsova N. P.</i> Invitation to dispute. Review of the monograph by E. Kostin «Understand Russia. Book about Russian way of thinking: evidence from the literature» (St. Petersburg: Aletheia, 2016).....	105

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

УДК 003.349
ББК Ш105.6

ГСНТИ 16.01.09

Код ВАК 10.02.01

Е. Н. Бекасова
Оренбург, Россия

«ИСТОЧНИК УЧИТЕЛЬНЫЙ»: ЗНАЧИМОСТЬ КНИЖНОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена значимости книжного учения в формировании человеческой цивилизации. Особое внимание обращается на специфику просветительской деятельности Кирилла и Мефодия, изначально стремящихся просветить славян и дать им право на собственную историю в кругу «великих», обладающих знаниями народов. Утверждение равенства всех на приобщение к книжной мудрости и ее преумножение стало на тысячелетия сутью традиций, заложенных просветителями славянских народов и их учениками. С принятием Киевской Русью христианства книжность становится одной из важнейших государственных задач, решение которой привело, с одной стороны, к освоению всего разнообразия произведений античности и средневековья, а с другой — к массовой грамотности, что было для того времени явлением исключительным. Проявившийся у просвещенных книжной мудростью людей новый взгляд на мироздание позволил сформировать и собственный литературный и просвещенческий фонд, нашедший свое отражение в том числе и в русской классической литературе. «Семена духовные», как главное в просветительской деятельности, позволили сформировать особую ментальность русского народа и его отношение к просвещению и книжности, которое аккумулировало выработанные ценности восточно-средиземноморского культурно-исторического ареала.

Ключевые слова: славянская письменность; памятники письменности; книжная культура; человеческая цивилизация; просветительская деятельность.

E. N. Bekasova
Orenburg, Russia

THE «SOURCE OF TEACHING»: THE SIGNIFICANCE OF BOOKLORE FOR THE FORMATION OF HUMAN CIVILIZATION

Abstract. The article is devoted to the importance of the book doctrine in formation of a human civilization. Special attention is paid to educational activity of Cyril and Methodius who initially were seeking to educate Slavs and to grant them the right to obtain their history in a circle of the «great» nations. The statement of equality in familiarizing with book wisdom and its enhancement became for the millennia an essence of the traditions put by educators of the Slavic people and their pupils. With adoption of Christianity by Kievan Rus' the booklore became one of the major national objectives that led, on the one hand, to familiarization of all variety of antique and medieval works, and on the other hand — to mass literacy, a rare phenomenon for those times. People of book wisdom obtained new perspective on the universe and created cultural fund reflected also in Russian classical literature. «Spiritual seeds» as the main thing in educational activities formed the mentality of Russian people and their attitude to the education and booklore which accumulated the values of the cultural and historical area of the Mediterranean East.

Keywords: Slavic writing; written records; book culture; human civilization; educational activities.

Как-то незаметно народное просвещение стало образованием. То ли всех просветили, то ли появилась потребность выстраивать обучение по какому-то образцу или делать кого-либо по заданному образцу. К сожалению, в современных рамках реформ и перестроек, глобализации и демократизации забывают о многовековом опыте вочеловечения, которое не только по Библии, но и по сути начиналось со Слова. Бесспорно, что устное слово стоит у истоков человечества, а книжное слово, особо подкрепленное божественной сутью, — у истоков цивилизации. У просвещенных книжной мудростью людей всегда проявлялся новый взгляд на мироздание. Именно в этом заключается суть просвещения народов, которые благодаря обретенной письменности получали возможность «причтется к великим языцам», творившим мудрость, и «пить из сего источника учительного».

Именно поэтому более тысячелетия сохраняется память о бессмертном подвиге просветителей Кирилла и Мефодия всеми славянами, включая западных, утративших тексты древнейшего литера-

турно-письменного достояния славянства: *«тврдым и боговдохновенным учением просвети мир пресветлами зарями, обтече ако млиши вселеную (Кирилле блажениче) расевая пресветлое божие слово на западе и севере и юге мир просвещая»* [Древнеславянский памятник 1862: 10].

Деятельность Кирилла и Мефодия изначально не укладывалась в рамки миссионерства и не только потому, что они подрывали триязычную доктрину, оберегающую только три обслуживающих нужды христианства языка, но прежде всего потому, что, создав азбуку и переведя важнейшие церковные книги, солунские братья обучили учеников, способных продолжить их подвиг в умножении книжного богатства, создании другой славянской алфавитной системы и собственного фонда памятников письменности. Почитание Кирилла и Мефодия было столь высоким, что именно их ученики заложили великие традиции почитания книжного. Уже в Житии Константина, после повествования о приезде Философа в Моравию, обучения учеников и перево-

да важнейших богослужебных текстов, делается вывод о достижении главной цели деятельности славянских просветителей — «и отверзлись по пророческому слову уши глухих, чтобы услышали слова книжные, и ясна стала речь косноязычных» [Сказание: 87]. В соединении двух цитат из книги пророка Исаяи (35.5; 32.4) [Сказание: 130] появилась чрезвычайно важная вставка «слова книжные», которая подчеркивает значимость просвещенческой деятельности славянских учителей. С этого времени, «просвещающая грады многи и страны буквами твоими почитающиеся книги» [Древне-славянский памятник 1862: 15], были заложены важнейшие традиции славянского просвещения. Через четверть тысячелетия летописец Нестор, излагая события крещения Руси, ссылается на уже новую — не столько религиозную, сколько просвещенческую — редакцию «пророческого слова»: «Симъ же раздаянномъ на ученье книгамъ, сбьсться пророчество на Рустей земли, глаголющее: «Во оны дни услышатъ глушии словеса книжная, и яснь будет язык гугнивыхъ» [Повесть: 53]. И для него также будет важно Слово, несущее мудрость человеческой цивилизации: «велика бо бывает полза от ученья книжного; книгами бо кажемъ (наставляемъ) и учими..., мудрость бо обретаем и воздержанье от словес книжных. Се бо суть реки, напаяющие вселенную, се суть исходница (источники) мудрости, книгам бо есть нещиетная глубина» [Повесть: 66].

Именно просвещенческую направленность своей деятельности отстаивал на церковном синоде Кирилл, обвиненный в ереси — распространении Слова Божия на варварском языке. Наверное, здесь впервые за все существование человечества была представлена «образовательная программа», утверждающая равные права всех народов на выработанную человечеством книжную мудрость, которая должна быть изложена на родном для них языке: «Не идѣт ли дождь от бога равно на всех, не сияет ли для всех солнце, не равно ли все мы вдыхаем воздух? Как же вы не стыдитесь лишь три языка признавать, а прочим всем народам и племенам велите быть слепыми и глухими? Скажите мне, зачем делаете Бога немощным, как если бы не мог дать (народам своего письма) или завистливым, как если бы не хотел дать? <...> Марк говорит также и о вас: “Горе вам, книжники, фарисеи, лицемеры, что взяли себе ключ к познанию. Сами не входите и хотящим войти возбраняете”. <...> Так, вы, если издадите языком непонятные слова, как станет понятным то, что говорите? Ведь если не знаю силу гласа, то буду чужестранцем. Не запрещайте говорить языками» [Сказание: 89–90]. В этой речи Философа, сохраненной в его Житии, важны три позиции: народ, «не разумеющий книжного образа, ни силы их», не имеющий учителя, который может «сказати книжные словеса и разум их» (из послания князя Ростислава [Повесть: 15]), слеп и глух — он лишен исторической перспективы; но все народы и каждый человек имеют равные права на просвещение, которое есть дело Божие и человеческое; не Бог велит быть народам глухими и слепыми, а те немощные и завистливые, которые взяли себе ключ к

познанию — не входя сами и не давая другим войти. Эти так называемые «книжники» с ключами от врат были и есть всегда — не пуская, отсеивая, ограничивая — и суть не в критериях (этнической, социальной, материальной), а в самой человеческой низости, ограничивающей человечество, прижимающей его к земному, вбивающей в рабскую подчиненность. Ветхие люди. Но Кирилл и в последней своей молитве просил Бога «вырастить множество людей, совокупив всех в единодушии, создать (из них) людей совершенных» [Сказание: 91], потому что знал, что в переведенных им и его учениками текстах сосредоточено то, что возвышает душу человека, облагораживает его помыслы и отчасти побеждает его пороки.

Накопленная человечеством мудрость, обретенная славянами на понятном им родном языке, сотворила нового человека, о котором с гордостью пишут авторитетные древнерусские авторы — митрополит Иларион и летописец Нестор — как о важнейшем итоге принятия христианства: «нови людье, просвещении Святым Духом», «и мы въ обновленье жизни поидемъ... Ветхая мимоидоша» [Повесть: 58, 50]. Как точно указывает И. И. Срезневский, «от самого прилива новых идей с христианством должны были измениться прежние понятия обо всем; таким образом, понятие и вся образованность народа должна сильно поколебаться и по тому самому должен был начать сильно изменяться строй языка», а за развитием языка «в его материальной форме» шло развитие «мысли, выражающейся в языке» [Срезневский 1996: 106, 99].

В Киевской Руси совлечение со старой языческой верой «ветхаго» человека, как образно описывает Иларион [Слово: 47], становится делом государственной важности. И поэтому с крещением людей и строительством церковью князь Владимир забирает детей нарочитой чади на ученье книжное [Повесть: 53]. А через сорок лет уже Ярослав Мудрый собирает в Киеве «писце многи и прекладаше от грекъ на словенское письмо. И списаша книги многи, ими же поучащяся вѣрнии людѣи наслаждаются ученья божественаго. Яко же бо се некто землю разоретъ, другий же насеетъ, ини же пожинають и ядятъ пиццю бескудну, — тако и се. <...> а мы пожинаемъ, ученье приемлюще книжное» [Повесть: 66].

Вечная метафора земледельчества присутствует и здесь [Бекасова 2014]. Кто пахал землю? Кирилл, который перед смертью сказал Мефодию: «Вот, брат, были мы с тобой парой в одной упряжке и пахали одну (и ту же) борозду, и я на поле падаю, окончив день свой. Но не смей ради горы оставить учительство свое» [Сказание: 97]. Или Владимир-креститель — новый Константин великого Рима, «наш учитель и наставник» [Слово: 44]. А может, апостолы, оставившие Евангелие. Или многие безымянные книжники, веками собиравшие «свет дневной — слово книжное». Они же сеяли семена, взошедшие, по евангельской притче, «сторицею», и возвращали новых сеятелей. Замечательно, что Иван Федоров в послесловии к своему второму изданию Апостола обращается к теме Сеятеля: «Еже не удобно ми бе — раломъ ниже семеньсеяни-

емь время живота своего съкращати; но имам убо въместо рала — художество, наручныхъ дель съсуды, въмъсто же житныхъ семень — духовная семена по вселенней разсевати и всемь по чину раздавати духовную сию пищу» [Апостол: л. 261].

Те, кто пожинал, «*ученье приемлюще книжное*», действительно имел «*пищу бескудную*» (неоскудевающую), поскольку множилось тексты — вновь и вновь переводимые из византийской сокровищницы. Мысль бывших язычников пробуждалась в осознании и выдвигении идей о своем месте и роли в мировом процессе, которые вылились в представления о славе, всемирной известности и мессианстве Киевской, а затем и Московской Руси. Закрепить эти идеи, передать через пространство и время возможно было только в результате освоения связанной с христианством письменности. Поэтому на Руси весьма быстро сложился общий фонд литературных произведений восточно-средиземноморского культурно-исторического ареала, связанный прежде всего с культурными и литературными ценностями Византии. Но устремления древнерусских книжников не ограничивались христианскими текстами: они с удовольствием переписывали «Александрию», «Историю иудейской войны» Иосифа Флавия, «Физиолог», «Христианскую топографию» Козьмы Индикоплава и даже житие Будды, то есть произведения, выходившие за пределы церковно-учительных текстов. Все это разнообразие «чтения доброго» имело своего читателя и обогащало русское общество и культуру «множеством религиозно-философских и социально-политических идей, историко-географических и естественнонаучных сведений» [Робинсон 1980: 76], что в свою очередь способствовало стремительному формированию собственных литературных произведений с глубоким генеалогически ориентированным историзмом, приверженностью к фактографии, с особой любовью к Русской земле и нравственно-учительным пафосом. Это позволило оригинальной древнерусской литературе, уже в самом начале своего становления представленной именами Илариона, Феодосия Печерского, Нестора и Кирилла Туровского, получить признание в славянском мире. Именно эти качества унаследовала от древнерусской литературы русская классическая литература, по-прежнему остающаяся непревзойденной по напряженным душевным поискам человеческой сути и устремленности к совершенному новому человеку с его божественной сутью в перипетиях несовершенного мира.

Просвещение народа имело на Руси столь значительный успех, что более тысячелетия, по справедливому утверждению О. Н. Трубачёва, «славянская письменность, книги славянского письма — извечный столп нашего культурного самосознания» [Трубачёв 2005: 24]. В Киевской Руси, судя по берестяным грамотам, практически все население было грамотным, причем традиции «почитания книжного» пронизывали все слои общества. Сохранились замечательные образцы-доказательства — от автографа Анны, дочери Ярослава Мудрого и французской королевы, пронзительно личного и высоконравственного Поучения Владимира Мономаха до трогательных упражнений в

письме мальчика Онфима. Следует подчеркнуть, что в те времена не важны были энциклопедические знания и эрудиция, сближающая, с одной стороны, человека с компьютером, а с другой — уничтожающего его в ограниченности бессистемной «памяти». Процесс почитания был неразделим с мыслительной деятельностью, именно поэтому одно из ранних дошедших до нас произведений — «Слово о почитании книжном» в составе «Изборника» 1076 г. — является руководством отношения к обретенным письмам, утверждая одну из основ славянской ментальности: «*Егда чьтеши книги, не чьти ся бързо шитисти до другая главизны, нь поразумьги, чьто глаголють книги и словеса та, и тришьды обраштаяся о единой главизнѣ. <...> То мы, братия, поразумемь и послушамь разумныма ушима, и поразумемь силу и поучение книгъ*» [Изборник: л. 1–3 об.]. Поэтому средневековый читатель мог осмысливать содержание книги, не торопясь, осваивая ее мудрость на протяжении всей жизни, отсюда популярность в Средневековье собраний, сборников самых разнообразных произведений в составе одного памятника, где книжники, как трудолюбивые пчелы, собирали книжный мед. Человек читал книгу, почитал ее, слушал разумно — и размышлял... Для него было нерушимо, что «*ум без книг, аки птица спешена. Яко ж она возлетати не может, тако же и ум недомыслится совершена разума без книг. Свет дневной есть слово книжное*». Книга почитается, и к ней невозможно приложить современные действия типа *пролистать, просмотреть, проглотить*, не говоря уже о том, что ее нельзя *проходить*... В этом кроется главная особенность и притягательность почитания книжного, «кибо общение слова, мысли и чувства есть не только дело великой важности, но едва ли не лучшее достояние человека на земле» [Хомяков 1900: 199].

Приемлющие книжность овладевали ею в такой степени, что знали тексты Священного писания на «*краи языка*». Так, Иван Грозный умело сплетал многочисленные цитаты из богатейшего фонда текстов со своими рассуждениями в доказательство своей правоты, заманивая оппонента книжностью в свои самодержавные сети [Бекасова 2015]. Протопоп Аввакум, в заточении лишенный книг, с высокой точностью ссылок и текстов подкреплял ими свои сочинения. Но именно в период церковных реформ впервые возникли сомнения в правильности и душеполезности текстов, вылившиеся в национальную трагедию. Однако до сих пор казаки-некрасовцы, сберегшие от дораскольничьих времен традиции почитания слова книжного и устного, показывают необычную емкость народной памяти, сохраняя весь церковный чин до-реформенного богослужения и огромное фольклорное наследие. Современный человек во многом потерял способность знать наизусть большие объемы «душеполезных» текстов — избранных или народных. Отлученный от книг, он все больше полагается на своеобразные подпорки и подсказки, глобальной из которых становится интернет, назначение которого для многих — посмотреть и забыть, чтобы опять посмотреть и забыть...

Накопленное книжное богатство во многом было отсечено от народного просвещения при советской власти, атеистически отметшей практически

всю древнерусскую литературу — оригинальную, переводную, богослужебную, — а оставшуюся просеявшей через идеологическое сито. Единственной связующей нитью осталась русская литература, впитавшая все лучшее из наработанного Средневековья... Стоящий у истоков новой русской культурной парадигмы А. С. Пушкин, вынужденный написать по распоряжению Николая I «Записку о народном воспитании» (1826 г.) [Бекасова 2013], выделит три главных составляющих обогащения юношества познаниями — язык, литературу и историю. Среди языков предпочтение отдается русскому языку — без засилья французского, а также вовсе без латинского и греческого: «позволительна ли роскошь там, где чувствителен недостаток необходимого?» [Пушкин 1994: 148]. Важное место в образовании и воспитании должна занять литература, при этом А. С. Пушкин указывает на великое книжное богатство, накопленное Древней Русью, аккумулировавшей античное и средневековое просвещение. По А. С. Пушкину, словесность — один из важнейших столпов образования и воспитания, поскольку для него совершенно понятна выработанная веками подвижнического труда книжников истина: «чтение — вот лучшее учение. Следовать за мыслями великого человека есть наука самая замечательная». [Пушкин 1978: 37]. Однако именно в это время А. С. Пушкин отмечает новые тенденции в западноевропейской литературе, когда в книжность вступает «толпа людей тёмных с позорными своими сказаниями», «бесстыдными записками», «плутовскими признаниями», на которые охотно ведется «просвещённое» общество, обеспечивая им «успех» безнравственностью нашего любопытства [Пушкин 1994: 178]. При этом А. С. Пушкин, сам являясь поднадзорным, настаивает на необходимости власти «обратить мудрое внимание на соблазн нового рода» [Пушкин 1994: 199] в законодательном порядке.

Нерушимые традиции почитания книжного — это основа русской ментальности. Память о великой общности славян, усиленная священными текстами на понятном им языке, все еще сохраняется в современных условиях парадигмы общества потребления с девальвацией высоких идей и ценностей и разрушением целостной системы знаний. А более чем тысячелетняя история приобщения к выработанному человечеством духовному богатству, а затем созидания славянской и русской цивилизации все еще оставляют надежды на то, что просвещение неотвратно как свет дневной — «яко солнце на земле воссия, учителю, всюду притчами лучами богогласная просвещая» [Древнеславянский памятник: 12].

ЛИТЕРАТУРА

- Апостол* Ивана Федорова. — Львов, 1573–1574.
- Бекасова Е. Н. «Семена духовные» (юбилейные размышления) // Филологический класс. — 2014. — № 1 (35). — С. 125–129.
- Бекасова Е. Н. А. С. Пушкин о воспитании и образовании в России // Четвёртые Измайловские чтения, посвящённые 180-летию поездки А. С. Пушкина в Оренбург. Международная научно-практическая конференция. Оренбург, 26–28 сентября 2013 г.: сб. статей; Мин-во образования и науки Рос. Федерации; ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. пед. ун-т». — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. — С. 41–51.
- Бекасова Е. Н. О коммуникативных стратегиях Ивана Грозного в послании в кирилло-Белозерский монастырь // Уральский филологический вестник / ФГБОУ «Уральский государственный педагогический университет. Вып. 4 // Материалы Всероссийского семинара с Международным участием «Психолингвистика в образовании и аспекты изучения лингвокреативных способностей» 27 ноября 2015 г. / гл. ред. проф. Т. А. Гридина. — Екатеринбург, 2015. — С. 5–18.
- Древне-славянский памятник, дополняющий Житие славянских апостолов святых Кирилла и Мефодия // Ученые записки Императорского Казанского университета по отделению историко-филологическим и политико-юридическим наукам 1862 г. Т. I. — Казань: Университетская типография, 1862. — 22+ II с.
- Изборник 1076 г. / изд. подгот. В. С. Гольщенко, В. Ф. Дубровина, В. Г. Демьянов, Г. Ф. Нефедов; под ред. С. И. Коткова. — М.: Наука, 1965. — 1090 с.
- Повесть временных лет по Лаврентьевскому списку 1377 г. / подготовка текста, перевод, статьи и комментарии Д. С. Лихачёва. — изд-е 2-е, испр. доп. — СПб.: Наука, 1996. — 668 с.
- Пушкин А. С. Собрание сочинений в десяти томах. Том девятый. Письма 1815–1830 гг. — М.: Художественная литература, 1978. — 494 с.
- Пушкин А. С. Собрание сочинений в пяти томах. Т. V. Автобиографическая проза. Отрывки. Афоризмы. Критика и публицистика. Исторические сочинения. — СПб.: Библиополис, 1994. — 708 с.
- Робинсон А. Н. Литература Древней Руси в литературном процессе Средневековья (XI–XIII в.). Очерки литературно-исторической типологии. — М.: Наука, 1980. — 336 с.
- Сказание о начале славянской письменности. — М.: Наука, 1981. — 199 с. (Памятники средневековой истории народов центральной и восточной Европы).
- Слово о Законе и Благодати митрополита Иллариона // Библиотека литературы Древней Руси / под ред. Д. С. Лихачёва, Л. А. Дмитриева и др. — Т. 1 (XI–XII века). — СПб.: Наука, 1997. — С. 26–61.
- Срезневский И. И. Мысли об истории русского языка / вступ. ст. С. Г. Бархударова. — Изд-е 3-е стереотипное. — М.: КомКнига, 2007. — 136 с. (История языков народов Европы).
- Трубачёв О. Н. В поисках единства: взгляд филолога на проблему истоков Руси. — 3-е изд., доп. — М.: Наука, 2005. — 287 с.
- Хомяков А. С. Полное собрание сочинений А. С. Хомякова. — Изд-е 3, доп. — Т. 1. — М.: Университетская типография, 1900.

REFERENCES

Apostol Ivana Fedorova. — L'vov, 1573–1574.

Bekasova E. N. «Semena dukhovnyye» (yubileynye razmyshleniya) // Filologicheskij klass. — 2014. — № 1 (35). — S. 125–129.

Bekasova E. N. A. S. Pushkin o vospitanii i obrazovanii v Rossii // Chetvertye Izmaylovskie chteniya, posvyashchennye 180-letiyu poezdki A. S. Pushkina v Orenburg. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya. Orenburg, 26–28 sentyabrya 2013 g.: sb. statey; Min-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federatsii; FGBOU VPO «Orenburgskiy gos. ped. un-t». — Orenburg: Izd-vo OGPU, 2013. — S. 41–51.

Bekasova E. N. O kommunikativnykh strategiyakh Ivana Groznogo v poslanii v kirillo-Belozerskiy monastyr' // Ural'skiy filologicheskij vestnik / FGBOU «Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet. Vyp. 4 // Materialy Vserossiyskogo seminar s Mezhdunarodnym uchastiem «Psikholingvistika v obrazovanii i aspekty izucheniya lingvokreativnykh sposobnostey» 27 noyabrya 2015 g. / gl.

red. prof. T. A. Gridina. — Ekaterinburg, 2015. — S. 5-18.

Drevne-slovyanskiy pamyatnik, dopolnyayushchiy Zhitie slovyanskikh apostolov svyatykh Kirilla i Mefodiya // Uchenyya zapiski Imperatorskogo Kazanskogo universiteta po otdeleniyu istoriko-filologicheskim i politiko-yuridicheskim naukam 1862 g. T. I. — Kazan': Universitetskaya tipografiya, 1862. — 22+ II s.

Izbornik 1076 g. / izd. podgot. V. S. Golyshenko, V. F. Dubrovina, V. G. Dem'yanov, G. F. Nefedov; pod red. S. I. Kotkova. — M.: Nauka, 1965. — 1090 s.

Povest' vremennykh let po Lavrent'evskomu spisku 1377 g. / podgotovka teksta, perevod, stat'i i kommentarii D. S. Likhacheva. — izd-e 2-e, ispr. dop. — SPb.: Nauka, 1996. — 668 s.

Pushkin A. S. Sobranie sochineniy v desyati tomakh. Tom devyatyy. Pis'ma 1815–1830 gg. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1978. — 494 s.

Pushkin A. S. Sobranie sochineniy v pyati tomakh. T. V. Avtobiograficheskaya proza. Otryvki. Aforizmy. Kritika i publitsistika. Istoricheskie sochineniya. — SPb.: Bibliopolis, 1994. — 708 s.

Robinson A. N. Literatura Drevney Rusi v literaturnom protsesse Srednevekov'ya (XI–XIII v.). Ocherki literaturno-istoricheskoy tipologii. — M.: Nauka, 1980. — 336 s.

Skazanie o nachale slavyanskoy pis'mennosti. — M.: Nauka, 1981. — 199 s. (Pamyatniki srednevekovoy istorii narodov tsentral'noy i vostochnoy Evropy).

Slovo o Zakone i Blagodatii mitropolita Illariona // Biblioteka literatury Drevney Rusi / pod red. D. S. Likhacheva, L. A. Dmitrieva i dr. — T. 1 (XI–XII ve-ka). — SPb.: Nauka, 1997. — S. 26–61.

Sreznevskiy I. I. Mysli ob istorii russkogo yazyka / vstup. st. S. G. Barkhudarova. — Izd-e 3-e stereotipnoe. — M.: KomKniga, 2007. — 136 s. (Istoriya yazykov narodov Evropy).

Trubachev O. N. V poiskakh edinstva: vzglyad filologa na problemu istokov Rusi. — 3-e izd., dop. — M.: Nauka, 2005. — 287 s.

Khomyakov A. S. Polnoe sobranie sochineniy A. S. Khomyakova. — Izd-e 3, dop. — T. 1. — M.: Universitetskaya tipografiya, 1900.

Данные об авторе

Елена Николаевна Бекасова — доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет (Оренбург).

Адрес: 460000, Россия, г. Оренбург, ул. Советская, 19.

E-mail: bekasova@mail.ru.

About the author

Elena Nikolaevna Bekasova is a Doctor of Philology, Professor of the Department of Linguistic and Methods of Teaching of Russian Language, Orenburg State Pedagogical University (Orenburg).

УДК 372.882.161.1
ББК 4426.839(=411.2)

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

А. В. Жучкова
Москва, Россия

НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В «ПОВЕСТЯХ ПОКОЙНОГО ИВАНА ПЕТРОВИЧА БЕЛКИНА»

Аннотация. Сегодня и писатели, и читатели все чаще задумываются о мере личной ответственности человека за происходящее в мире. В данной статье мы предлагаем анализ «Повестей Белкина», отличающийся от традиционно принятого в школьном обучении. Мы рассматриваем нравственное содержание этого произведения с позиции личной ответственности человека за свою жизнь и судьбу своих близких. С методической точки зрения этот подход более актуален для сознания современного школьника, чем тот, который базируется на рассуждениях об угнетенном положении людей низкого сословия. С научной точки зрения он также оправдан, так как уже современники Пушкина, в частности Ап. Григорьев, трактовали данный текст как выражение «критической стороны нашей души, очнувшейся от сна». Современники Пушкина считали «Повести Белкина» произведением пародийным, фарсовым. Анализируя ироничную, реминисцентную поэтику «Повестей Белкина», мы подходим к истокам типа «маленького человека», ведущими чертами которого являются скудость мыслей и шаблонность жизни, то есть малый масштаб души, мертвый покой которой не нарушают ни муки совести, ни ответственность за свои поступки. Мы считаем, что «маленькие люди», описанные в «Повестях покойного Ивана Петровича Белкина», вместе с образом самого «покойного» рассказчика представляют коллективный портрет первого «маленького человека» в русской литературе.

Ключевые слова: русская литература; анализ литературного произведения; методика литературы в школе; методика преподавания литературы; образ маленького человека; личная ответственность.

A. V. Zhuchkova
Moscow, Russia

THE MORAL ASPECT OF THE IMAGE OF THE «LITTLE MAN» IN «THE TALES OF THE LATE IVAN PETROVICH BELKIN»

Abstract. Today, writers and readers are musing on the personal responsibility of humans for what is happening in the world. In this article, we offer the analysis of «The tales of Belkin» which is different from the one traditionally accepted in schools. We consider the moral appeal of the work in terms of individual responsibility of every person for their life and the fate of their loved ones. From the methodological point of view, this approach is more relevant to the modern student than the one based on the insights into the oppression of the lower class. It is also justified from a scientific point of view as even Pushkin's contemporaries, such as Ap. Grigoriev, interpreted the text as an expression of «a critical part of our soul, awakening from sleep». Pushkin's contemporaries considered «Belkin» to be a burlesque, farce. Analyzing ironic, reminiscent poetics of «Tales of Belkin», we come to the cradle of the «little man», whose distinguishing features are the poverty of ideas and a humdrum life, i.e. a small mind, whose peace is disturbed by neither remorse nor responsibility for their actions. We believe that the «little people» described in «The tales of the Late Ivan Petrovich Belkin» and the image of the «late» narrator itself represent the collective portrait of the first «little man» in Russian literature.

Keywords: Russian literature; literary analyses; teaching literature at school; methods of teaching literature; «little man»; individual responsibility.

Предлагая точку зрения, отличную от традиционно принятой в школьном изучении «Повестей Белкина», мы хотели бы прежде сказать несколько слов об обосновании методической и научной актуальности предлагаемого подхода.

Традиционное понимание нравственной проблематики данного произведения (А. Н. Соколов, Б. С. Мейлах, А. Г. Гукасова и др.) строится прежде всего на классовом принципе: о конфликте бедности и богатства пишет А. Н. Соколов по поводу «Выстрела», об «угнетенном сословии людей 14 класса» А. Г. Гукасова при анализе повести «Станционный смотритель» [Гукасова 1949: 52]. Вытекающий из этого биполярного взгляда на мир вывод (безусловное сострадание к угнетенным как основная нравственная идея «Повестей Белкина») не кажется нам конгруэнтным сознанию современного школьника, не способного размышлять о жизни в терминах классовой борьбы.

Сегодня и писатели, и читатели все чаще задумываются о мере личной ответственности человека за все происходящее и в его жизни, и в мире. То, о чем размышлял в начале XIX века Пушкин, наделяя

Татьяну правом принимать самостоятельные решения и мужеством брать на себя ответственность за их последствия; о чем в середине XIX века писал Достоевский, призывая человека не к социальным преобразованиям, а к личному самосовершенствованию, в веке XX стало очевидным: только от самого человека зависит его судьба. Об этом произведения Ф. Кафки, Г. Гессе, Т. Манна, Дж. Фаулза. Об этом — О. Мандельштам, М. Булгаков, В. Распутин, И. Бродский. Даже в неравном поединке с властью человек сам принимает решения и совершает поступки, определяющие его человеческую сущность. Как говорил Бродский, «система вас угробить может только физически. Ежели система вас ломает как индивидуума, это свидетельство вашей собственной хрупкости. И смысл данной системы, может быть, именно в том, что она выявляет хрупкость эту, сущность человека вообще, наиболее полным образом» (Соломон Волков. Диалоги с Иосифом Бродским).

В данной статье мы рассматриваем нравственное содержание «Повестей Белкина» с позиции личной ответственности человека за свою жизнь и судьбу своих близких. С методической точки зрения этот

подход более актуален для сознания современного школьника, чем подход классовый, настаивающий на пафосе заведомого нравственного оправдания социально угнетенных героев. С научной точки зрения он также оправдан, так как уже современники Пушкина, в частности Ап. Григорьев, трактовали данный текст как выражение «критической стороны нашей души, очнувшейся от сна» [Гукасова 1949: 11].

Из отличий в понимании содержания вытекает различие в анализе стилистической структуры данного произведения. Современники Пушкина читали «Повести Белкина» как произведение в первую очередь пародийное. Первые слушатели много смеялись. «Московский телеграф» пишет о повестях как о «фарсах, затянутых в корсет простоты, без всякого милосердия»*. На рубеже XIX-XX вв. В. Гиппиус и Н. Любович трактуют это произведение тоже в первую очередь как пародию. Этой тенденции понимания жанровой природы «Повестей Белкина» следуем и мы.

Литературная пародия, наполняющая новым содержанием устоявшуюся форму литературного произведения, в «Повестях Белкина» направлена не только на разрушение канонов романтического и сентиментального повествования. Пушкинская пародия направлена на большее. Хотя, как пишет Вл. Новиков, всесторонне изучивший этот вопрос в «Книге о пародии» 1989 года, пародия всегда направлена на большее: «узнав о том, что в произведении пародируются какие-то литературные тенденции, стили, приемы, мы должны быть готовыми к тому, что одновременно в этом произведении идет повышенно серьезный разговор о жизни, о том, что касается каждого из нас [Новиков 1989: 184].

«Пародийное разрушение отжившего и строительство нового — единый художественный процесс» [Новиков 1989: 193]. Давайте обратимся к «Повестям Белкина» и посмотрим, какие литературные установки и косные представления разрушает Пушкин и что новое, важное, жизненное хочет нам сообщить.

Словосочетание «маленький человек» в значении литературного типа появляется благодаря В. Г. Белинскому, который в статье «Горе от ума» употребляет его именно для характеристики «человека низкого социального статуса»: «горе маленькому человеку, если он, считая себя "не имеющим чести быть знакомым с г. генералом", не поклонится ему или на балу не уступит места, хотя бы этот маленький человек готовился быть великим человеком!.. тогда из комедии могла бы выйти трагедия для "маленького человека"...» [Белинский 1839]. Но Белинский не вводит в литературоведение это понятие, а скорее обобщает предшествующую тенденцию делать из героя низкого социального положения рупор демократических идей, возникшую еще в XVIII веке, в эпоху классицизма и Просвещения. Изображение героя низкого сословия как способа разговора о социальных проблемах характерен для произведений Сумарокова, Радищева, Карамзина и др. (Ср. у Сумарокова: «Солнце равно освещает и помещика и крестьянина... Никак не вообразительно

мне, что вельможа от маленького человека, а малочинный от крестьянина весьма отличен был») [Сумароков 2014]; у Радищева в «Путешествии из Петербурга в Москву»: «Опомнитесь, заблудшие, смягчитесь, жестокосердные; разрушьте оковы братии вашей, отверзите темницу неволи и дайте подобным вам вкусить радость общежития» [Радишев 2014]). Следовательно, как пишет современный исследователь А. Аникин, «общественное обличение затрагивает лишь одну из сторон в развитии темы "маленького человека", отраженную достаточно полно еще в литературе XVIII века» [Аникин 1990].

В веке же XIX, начиная с произведений А. С. Пушкина, тип «маленького» человека обретает психологическую и философскую глубину, под влиянием которой социальный статус героя обретает уже иную окраску, и далеко не всегда сочувственную.

Само обращение литературы к человеку незначительному, не представляющему собой героя в традиционном понимании становится шагом к объективному изображению жизни, свободному от «всяких идеалов» [Белинский 1978: 202], и ложится в основу реализма. В. Г. Белинский так объясняет суть этого процесса: «Природа — вечный образец искусства, а величайший и благороднейший предмет в природе — человек. А разве мужик — не человек? — Но что может быть интересного в грубом, необразованном человеке? — Как — что? — его душа, ум, сердце, страсти, склонности, — словом, все то же, что и в образованном человеке...» [Белинский 1978: 208]. Из приведенной цитаты следует, что даже Белинский, апологет «натуральной» школы, ищет в «маленьком» человеке нравственное и философское содержание прежде социального.

К «Повестям Белкина» Белинский оставался равнодушен, считая их слишком легковесными, недостойными пера великого русского писателя. С ним согласился Б. Эйхенбаум. «Ничего „выжать“ из этих повестей ему не удалось — философия не поместилась», — комментировал он Белинского.

Позже, при выработке опоязовских принципов анализа произведения, «Повести Белкина» стали пониматься как «побасенки», не как произведения с незначительным содержанием (такими они были для Белинского), а как произведения, где очевидно дело не в «содержании» [Бочаров 2007].

Современные исследователи отмечают, что «Повести Белкина» — одно из наиболее загадочных произведений Пушкина. «В пушкинской критике всегда была камнем преткновения интерпретация этих простых повестей. Всегда считаясь «простыми», они тем не менее стали объектом непрекращающихся истолкований и приобрели в литературоведении репутацию загадочных» [Бочаров 2007]. В литературоведении «Повести Белкина» имеют репутацию «наименее прояснённых» [Куприянова 1981], «нерешённой проблемы» [Одинокое 1983: 113].

В силу чего возникает эффект загадочности простых, казалось бы, «побасенок»? Во-первых, из-за множественной субъектности: помимо автора, скрывающегося за образом повествователя Белкина, имеется издатель, представляющий нам Белкина как своего помещика-соседа вкупе с кратким очерком

* «Московский телеграф». 1831. № 22. С. 254–256.

его жизни, также есть лица, в свое время рассказавшие Белкину записанные им позднее истории («Смотритель» рассказан титулярным советником А. Г. Н., «Выстрел» подполковником И. Л. П., «Гробовщик» приказчиком Б. В., «Метель» и «Барышня» девицею К. И. Т.), помимо прочего, имеются и сами герои этих историй. Каждый из субъектов повествования, включая и автора, имеет свою достаточно четко обрисованную жизненную позицию, в связи с чем возникает многополярность текста. За множественностью масок и полумасок теряется уже, кажется, и сама авторская позиция, что позволяет, например, В. В. Гиппиусу характеризовать данное произведение как пример собственно реалистической объективности. Но эта многополярность лишь кажущаяся: как в русском народном театре — кукол много, а кукловод один. Автор играет с читателем на всех уровнях художественной структуры произведения.

Иронично противопоставление автора и рассказчика, например, в игре с эпитафиями. В самом первом из них, данном перед предисловием издателя, выражено авторское отношение и к наивному Белкину, и к наивному читателю, способными увлечься лишь внешней пестротой сюжета:

Г-жа Простакова.

То, мой батюшка, он еще сызмала к историям охотник.

Скотинин.

Митрофан по мне.

Недоросль.

Дальнейшие эпитафии перед каждой повестью даны уже от лица Белкина. Желая блеснуть образованностью, молодой помещик приводит цитаты из литературных произведений, подходящие к каждой истории, но это соответствие формальное. И из-за простых тематических эпитафий снова выглядывает ирония автора: так, в эпитафии к «Выстрелу» Белкин приводит пришедшие ему на ум литературные цитаты о дуэли: «Стрелялись мы» Баратынского и «Я поклялся застрелить его по праву дуэли» Бестужева-Марлинского (чье авторство не указано, что свидетельствует о филистерстве Белкина). Поставленные рядом эти цитаты оказываются противопоставлены, в результате чего романтическая иллюзия возвышенности дуэльного кодекса отступает перед холодно-расчетливым отношением к дуэли как к убийству. Эпитафия к «Метели», представляющий собой пейзажную зарисовку из баллады Жуковского «Светлана», на первый взгляд, навеивает романтические аллюзии, а на самом деле содержит характеристику героини — хаос мыслей и чувств, соответствующий, в понимании Пушкина, смятенному состоянию духа (Ср. стихотворение «Бесы»). Взятый из популярного романтического произведения эпитафия указывает также и на склонность героини следовать романтическим клише, вместо того чтобы жить своим умом.

Если мы обратимся к свидетельствам современников, то обнаружим, что у друзей и знакомых Пушкина эта книга вызвала... хохот. Первым читателем повестей был Е. А. Баратынский, о его реакции Пушкин сообщает в одном из своих писем

Плетневу: «Написал я прозою 5 повестей, от которых Баратынский ржёт и бьётся» [Пушкин 1987: 239]. «Плетнев считал, что фонвизинский эпитафия к циклу — «уморительно-смешной». Кюхельбекер, читая повести, плоды «игривого воображения» Пушкина, «от доброго сердца смеялся» [Подковыркин 2014]. Согласимся с современным исследователем П. Ф. Подковыркиным в том, что главное в повестях находится совсем не там, где читатели привыкли его находить, это произведение необычное. И необычно оно тем, что является одновременно и первым реалистическим опытом русской прозы, и игрой с этим реалистическим опытом. В. В. Гиппиус настаивал на трактовке повестей с точки зрения «резвой правды» и «подлинного демократизма»: «резвая правда» и подлинный демократизм — это сочетание оказалось исключительно плодотворным для русской литературы, движение которой к реализму явно определилось уже в этом небольшом «физиологическом очерке» [Гиппиус 1966: 14]. Однако помимо наблюдения за жизнью и изображением этой жизни, что свойственно физиологическому очерку, Пушкин вкладывает в «Повести» нравственный и философский подтекст. Ироничное, пародийное начало высвечивает, словно на рентгеновском снимке, истинную суть изображаемых картин и историй. И в этом глубинном видении причин и следствий и содержится авторская позиция.

Уже на уровне сюжета пушкинские повести вступают с читателем в игровые отношения. На первый взгляд, повести являются произведениями фабульными, генетически связанными с жанром анекдота — бытовой истории из жизни. Однако как такового сюжета в большинстве из них нет, или же он является мнимым, похожим на нелепую и досадную случайность. «Выстрел» посвящен выстрелу, который так и не состоялся. «Станционный смотритель» выворачивает наизнанку историю о блудном сыне, рассказывая историю о дочери, которая счастлива с увезшим ее гусаром и живет при нем барыней, в то время как отец — озлобившийся и спившийся — умирает, затаив обиду на «блудницу». Виртуальная коллизия «Гробовщика», обернувшаяся сном пьяного человека. Нелепая история, разыгравшаяся в «Метели», когда родители на следующий же день после побега дочери буквально умоляют ее сделать то, что она считала романтическим вызовом, — выйти замуж за Владимира.

На стилистическом и мотивном уровне «Повести Белкина» оказываются собранием пестрых... штампов. Мы видим реминисценции сентиментальных и романтических ситуаций и пародирование романтического и сентиментального стилей, широко распространенных в литературе того времени. «Здесь встречаются литературные реминисценции из «Душеньки» Богдановича, «Переселения душ» Баратынского, «Русалки» и «Оборотня» О. Сомова, «Бедной Лизы» и «Натальи...» Карамзина, «Романа в семи письмах», «Замка Вайдена» и др. романов Бестужева-Марлинского, «Ростовского озера» Измайлова, «Тёмной роши» Шаликова, «Даши, деревенской девушки» Львова, «Инны» Каменева, «Спасской лужайки» Лажечникова, «Легковерия и хитрости» Брусилова, из Сен-Пре, романов Ричард-

сона и др. а также пушкинские автореминисценции (например, мотив переодевания для любовного обмана из «Каменного гостя» или мотив отложенной мести из «Моцарта и Сальери»)» [Подковыркин 2014]. Но использует автор эти реминисценции по принципу «кривого зеркала». Их активное включение в текст произведения создает эффект, обратный романтическому идеалу: вместо восхищения поступки, мысли и чувства героев вызывают хохот. С одной стороны, целью Пушкина могло быть преодоление сентиментально-романтической традиции начала XIX века, корифеем которой считался Булгарин. Но, с другой стороны, вряд ли замысел автора ограничивался «одноходовкой». Можно предположить, что пародия и ирония имеют более глубокий смысл. Собственно, об опасности воспринимать эти 5 повестей слишком буквально предупреждает нас сам автор, во-первых, эпиграфом из «Недоросля», во-вторых, говорящей фамилией «рассказывателя историй» Белкина, чья беличья суетность и простота как раз и провоцируют поверхностное, бытовое понимание.

Герои всех пяти повестей становятся жертвами шаблонности мышления. Вместо ответственности за свою жизнь они выбирают подражание каким-либо образцам. В данном случае моделями, по которым строят свою жизнь герои, являются современные Пушкину сентиментальные и романтические литературные клише. Псевдоромантический Сильвио, псевдотрагический «Станционный смотритель». Апогеем романтической шаблонности становится «Метель», героиня которой, пострадав один раз от попытки следовать книжным образцам, спустя годы ничуть не меняется, и, будучи замужем за *неизвестным*, назначает встречу новому *романтическому* герою, и ждет его объяснений «с книгою в руках и в белом платье, настоящей героиню романа...».

Если обратиться к повестям в той последовательности, как они создавались, то первой окажется повесть «Гробовщик». Проблематика ее наиболее очевидна. В ней рассказывается о человеке, который живет, руководствуясь одной потребностью, — стремлением к материальному благополучию. Уже второе слово в этой истории: «пожитки». Переезжая в более удобную и комфортную квартиру, Адриан Прохоров беспокоится до тех пор, пока его быт не обретает привычный внешний порядок. Наладив его, «Адриан обошел свое жилище, сел у окошка и приказал готовить самовар» [Пушкин 2012: 100]. Внешнее филистерское благополучие, акцентированное мотивом чаепития, прервано «тремя франмасонскими ударами в дверь» [Пушкин 2012: 100]. Почему «франмасонскими»? Потому что они нарушают сытое благополучие героя. Стучит сосед-ремесленник, который пришел звать нового соседа на праздник. Но отношения с людьми не входят в систему ценностей гробовщика. Неосторожный тост: «За здоровье тех, на кого мы работаем, наших клиентов!» — оскорбляет Адриана, и он, как это свойственно мелочным натурам, ищет удовлетворения в мстительной злобе: он зовет в гости клиентов-мертвецов. И они приходят. Однако в явлении мертвецов в полночь в доме гробовщика на первый план выходят не фантастические, а снова хозяйственные

подробности: «Помнишь ли отставного сержанта гвардии Петра Петровича Курилкина, того самого, которому, в 1799 году, ты продал первый свой гроб — и еще сосновый за дубовый?» [Пушкин 2012: 106]. В этой бытовой во всех отношениях повести, где образы персонажей, язык, интерьер и т.д., все отражает, по выражению В. В. Гиппиуса, «простой быт», фантазмагория позволяет раскрыть нравственную глубину произведения. Потусторонний мир в повести — это то, что сегодня мы бы назвали подсознанием героя. В первой части фантастического действия Адриан совершает путешествие к купчихе Трюхиной, смерти которой он давно и с нетерпением ждал, и действует там по-прежнему подло: «Наследник благодарил его рассеянно, сказал, что о цене он не торгуется, а во всем полагается на его совесть. Гробовщик, по обыкновению своему, побожился, что лишнего не возьмет; значительным взглядом он обменялся с приказчиком и поехал хлопотать» [Пушкин 2012: 104]. Очнувшись от ночного морока и осознав, что нашествие мертвецов ему привиделось, ни минуты не размышляет гробовщик о причинах наваждения и о совести — обрадованный, он приказывает подать чаю.

Визит мертвецов к Адриану — способ разговора со своей совестью, которая приходит к герою в виде образов потустороннего мира, эксплицируя его подсознательные угрызения и страхи. Бытоописательность стиля противопоставлена фантазмагоричности как низменность каждодневных дел Адриана — пустоте и мертвенности его души.

Вторая написанная повесть, «Станционный смотритель», построена на реминисценциях из сентиментальной литературы и библейских аллюзиях.

Эпиграфом к повести является описание чиновника того же ранга, что и Самсон Вырин, данная Вяземским: «Коллежский регистратор, / Почтовой станции диктатор». Наш же герой не то что диктатором себя не ощущает, а, наоборот, боится любого проезжего, который посмеет чуть повысить на него голос...

В «Станционном смотрителе» перед нами явлен собственно тип «маленького» человека. Значение имени главного героя отсылает к ветхозаветному Самсону, руками разрывавшему пасть льву и погибшему из-за женского вероломства, что соответствует коллизии повести, однако этот смысл иронически преломляется в контексте произведения: сопоставление оборачивается противопоставлением. Фамилия героя является также говорящей и антитетичной гордому звучанию имени: «интересно заметить этимологию фамилии Выриных: "вырывать" — значит "приноравливаться", а также "вырвать" — это омут, темный и гибельный водоворот (согласно словарю В. И. Даля)», — отмечает А. А. Аникин [Аникин 1990].

Мсть ветхозаветного Самсона филистимлянам страшна: войдя в прежнюю силу, он обрушил храм и убил всех находившихся в нем. Мсть же Самсона Вырина оборачивается жалким жестом: он бросил ассигнации, полученные от гусара, «притоптал каблуком и пошел», но затем, «отошед несколько шагов», «воротился» [Пушкин 2012: 117].

В темный водоворот увлекает Самсона Вырина тоска по дочери и чувство своей униженности и вины, но до самой смерти своей, последовавшей вследствие пьянства, не прощает он дочери. И скорая смерть его тоже становится какой-то нелепой мезью дочери и судьбе.

Придя к гусару, оскорбленный отец не требует справедливости, не защищает в конце концов дочь, которая, «во всю дорогу плакала», а при виде отца упала в обморок, он осмеливается лишь униженно *просить*: «Сердце старика закипело, слезы навернулись на глаза, и он дрожащим голосом произнес только: «Ваше высокоблагородие!.. сделайте такую божескую милость!..» [Пушкин 2012: 52].

Униженность и раболепство подменили отцовскую совесть и мужскую честь, как лубочные картинки на стенах его жилища заменили суть евангельского учения. «Картина в доме станционного зрителя — вовсе не икона, а скорее карикатура на христианский сюжет: видно, что, по Пушкину, христианская идея дана, но не востребована человеком в истинном виде. В лубочном стиле картинки идея Евангелия огрублена и подавлена плотью, словно приближена к обыденности. "Блудный сын стоит на коленях; в перспективе повар убивает упитанного тельца"» [Аникин 1990].

Но может быть, именно внезапное горе раздало несчастного отца? Обратимся к тексту.

Начинается повесть с рассуждения о незавидной участи станционных зрителей: всякий может накричать на них, а гусар еще и замахнется нагайкой. Эти чиновники не совершают никакого преступления ни перед богом, ни перед людьми, честно выполняя свои должностные обязанности. Тогда почему дрожат и замирают они перед хамством вышестоящих? Потому что в глубине души уверены, что именно положение человека в обществе определяет его значимость. («В самом деле, что было бы с нами, рассуждает рассказчик Белкин, одобряющий существующее положение дел, если бы вместо общеудобного правила: *чин чина почитай*, ввелось бы в употребление другое, например: *ум ума почитай?*») [Пушкин 2012: 109]) Как гоголевский Хлестаков, вообразивши себя генералом, с презрением отзывается о собственной должности: «а там уж чиновник для письма, эдакая крыса, пером только: тр, тр... пошел писать» [Гоголь 1951], так и пушкинский Самсон Вырин меряет свою значимость в соответствии с рангом. Нестарый еще 50-летний мужчина, «свежий и бодрый», позволяет, чтобы от нахала-гусара, замахнувшегося нагайкой, защищала его молоденькая дочь. Дочь привыкла спасать своего отца: «Бывало барин, какой бы сердитый ни был, при ней утихает и милостиво разговаривает» [Пушкин 2012: 112]. Однако ни такое странное положение дел, ни ранняя искушенность «маленькой кокетки», которая в 14 лет беззастенчиво дарит проезжему поцелуй, не нарушает благодушного покоя отца. Отъезду Дуни с гусаром также способствует сам Вырин, щедро вознагражденный за постой и угощение: «Чего же ты боишься? — сказал ей отец, — ведь его высокоблагородие не волк и тебя не съест: прокатись-ка до церкви» [Пушкин 2012: 115].

Нравственные и семейные ценности отступают перед деньгами и чинами. Вот в чем ужас «маленького человека» — в глубине души он полностью согласен со своим положением. «В мучительном волнении ожидал он возвращения тройки, на которой отпустил ее», но, узнав к вечеру, что «Дуня с той станции отправилась далее с гусаром», отец «не снес своего несчастья; он тут же слег» [Пушкин 2012: 115]. Вместо того чтобы ехать, искать, спасать — слег. Единственное, что он предпринимает в дальнейшем ради спасения дочери от участи, которую считает жестокой и незавидной, — это визит к Минскому, в ходе которого он осмеливается лишь униженно попросить, а затем, выдавая совсем уж подлую натуру свою, вернуться за брошенными ассигнациями.

Жалко ли читателю, особенно школьнику, Самсона? Безусловно. Как мучительно жалко бездомного и пострадавшего от человеческой жестокости котенка или щенка, не способного постоять за себя. Но ведь речь в повести идет о взрослом мужчине, который, по выражению Вяземского, «почтовой станции диктатором» мог бы быть. То есть никаких объективных причин «несчастью», которое сломало Вырина, не существует. Всей предыдущей своей жизнью, всеми поступками и словами подготовил он подобное: прикрываясь дочерью, жертвуя ее чистотой и ранимостью в сложных ситуациях, он и сам отдаст ее гусару, и выручать из беды не едет.

Отсутствие человеческого достоинства и самоуважения «маленьких людей» настолько ошеломляюще, что вызывает у читателя глубокое сочувствие, «милость к падшим».

Однако роль жертвы затягивает: униженные и оскорбленные в упоении страданием доходят до гордыни, чуть ли не до величественности. Жестко и холодно отзывается о Дуне отец по прошествии всего двух лет с момента ее отъезда: «Вот уже третий год, как живу я без Дуни и как об ней нет ни слуху ни духу. Жива ли, нет ли, бог ее ведает. Всяко случается. Не ее первую, не ее последнюю сманил проезжий повеса, а том подержал да и бросил. Много их в Петербурге, молоденьких дур, сегодня в атласе да бархате, а завтра, поглядишь, метут улицу вместе с голью кабацкою. Как подумаешь порою, что и Дуня, может быть, тут же пропадает, так поневоле согрешишь да пожелаешь ей могилы...» [Пушкин 2012: 54].

На самом деле Дуня живет счастливой жизнью, как и обещал ее отцу взволнованный Минский: «Что сделано, того не воротишь, — сказал молодой человек в крайнем замешательстве; — виноват перед тобой и рад просить у тебя прощения; но не думай, чтоб я Дуню мог покинуть: она будет счастлива, даю тебе честное слово» [Пушкин 2012: 116]. Дуня счастлива, у нее трое детей и обеспеченное существование. А вот Вырин спился, в его доме теперь живут пивовар и толстая «жена пивоварова» (неслучайно повторение слова с алкогольной семантикой), и похоронен он «за околицей», на «голом месте», «не осененном ни единым деревцом». И по могиле его прыгает «рыжий и кривой» оборванный мальчик, сын пивовара.

Под сочувствием к «маленькому человеку» как жертве обстоятельств скрывается иной взгляд на проблему. Истинное положение дел заключается в

том, что любой человек сам ответствен за свою судьбу. И за судьбу близких. С нравственной точки зрения Самсону Варину вынесен приговор — он виновен в трусости, бездействии и безответственности. Но главная его беда в том, что он соглашается считать себя «маленьким», соглашаясь с законом «чин чина почитай».

Следующая написанная Пушкиным повесть, «Барышня-крестьянка», наиболее легкая, игривая и светлая из всех. Вроде бы не сразу и увидишь в ней проявление «маленького человека», настолько очаровательна Лиза, влюблен и прямодушен Алексей. Но поэтика этого произведения по системе образов, сюжету, месту действия, пейзажу, стилистике и общей атмосфере схожа с незаконченным романом «Дубровский», что позволяет провести сопоставительный анализ и обнаружить бездну, на которой строится счастье Лизы и Алексея. Заметим, что общему легкому настрою повести «Барышня-крестьянка» противостоят два дисгармоничных мотива. Первый — многолетняя ожесточенная вражда соседей-помещиков, Берестова и Муромского, основанная на богатстве одного и гордой бедности другого. Оба были людьми недалекими, и оттого еще более упорствовали в своем противостоянии. С неподражаемой иронией Пушкин описывает помещичью глупость: Берестов «стал почитать себя умнейшим человеком во всем околке... сам записывал расход и ничего не читал, кроме «Сенаторских ведомостей <...> «Алексей знал, что если отец заберет что себе в голову, то уж того, по выражению Тараса Скотинина, у него и гвоздем не вышибешь»; Муромский «был настоящий русский барин. Промотав в Москве большую часть имения своего, уехал он в последнюю свою деревню, <...> развел он английский сад, на который тратил почти все остальные доходы. Конюхи его были одеты английскими жокеями. У дочери его была мадам англичанка». Средневековая вендетта, трагичная в «Дубровском», здесь счастливо разрешается. Но есть и второй страшный мотив — требование Берестова к сыну жить по отцовской указке и жениться по родительскому выбору: «Ты женишься, или я тебя прокляну, а имение, как бог свят! Продам и промотаю, и тебе полушки не оставлю». Смешно? Уже нет. Приподнятая атмосфера повести «Барышня-крестьянка» оказывается карнавальным действием, мотив переодевания и маскарада пестрым покровом наброшен на проблему повести: средневековую ограниченность и жестокость, «вендетту» и родительскую тиранию. Под игривым флером забавной любовной истории вскрывается бесчеловечность и духовная пустота героев. Алексей, которому отец запрещает вступить в полк, проводит время в любовных развлеченьях с крестьянками. Неубедительно выглядит его решение жениться на крестьянке, раз даже в вопросе собственной карьеры он не смог противостоять отцу. Лиза, не решаясь открыть правду ни отцу, ни возлюбленному, использует белила и сурьму, чтобы не быть узнанной приехавшим в гости Берестовым. Все легкомысленное предприятие ее любовной интриги построено на убеждении, что отцы никогда не помирятся. Следовательно, Лиза не пла-

нирует выйти замуж за увлекаемого ею юношу. Любовь как истинно христианская ценность подменяется здесь вседозволенностью, символически закрепленной и в фольклорном мотиве переодевания. Рокировка социальных ролей «Лиза-Акулина» позволяет понять, что с личностной точки зрения люди знатного сословия ничем не отличаются от социальных «маленьких» людей. Лизе хотелось того же, чем забавлялись с Алексеем дворовые девки. И даже влюбившись, героиня не решаете пойти по пути правды и готова скорее отказаться от любви, чем признаться в своем легкомыслии.

Итак, не отвечающие за последствия своих действий, не испытывающие глубоких чувств и не обремененные нравственными принципами, герои повестей Белкина представляют нам коллективный портрет «маленького человека», маленького не по социальному статусу, а по масштабу души.

Если в первой повести, «Гробовщик», проблема духовной пустоты и низости героя открыто проявлялась в сцене его встречи с мертвецами и отказе от признания своих грехов, то по мере написания следующих историй проблематика произведения все больше камуфлируется пестротой и пародийностью стиля. Самсон Вырин укутывает свою совесть в превратно истолкованную библейскую притчу о блудном сыне, обвиняя во всем дочь. Лиза, скрываясь за переодеваниями, ускользает от честного признания. Две следующие повести еще дальше уводят героев от осознанности, подменяя ее шаблонами романтической и сентиментальной литературы.

В повести «Выстрел» Сильвио предстает в амплуа романтического героя: «какая-то таинственность окружала его судьбу... никто не знал причины, побудившей его выйти в отставку... никто не знал ни его состояния, ни его доходов... к тому же его обыкновенная угрюмость, крутой нрав и злой язык имели сильное влияние на молодые наши умы» [Пушкин 2012: 70]. Однако кто смотрит на него таким восторженным взглядом? Совсем молоденький офицер, который 35-летнего Сильвио считает «стариком». Так, спрятанная за несколькими покрывалами восприятия и детективным сюжетом предстает перед нами история завистливой души. Сильвио, желавший во всем быть лучшим («Мы хвастались пьянством: я перепил славного Бурцова» [Пушкин 2012: 13]), не может стерпеть удачливости нового сослуживца. Прибегнув к низости («я стал искать с ним ссоры... однажды на бале... я сказал ему какую-то плоскую грубость» [Пушкин 2012: 14]), он вызывает последнего на дуэль. Однако просто убить «обидчика» Сильвио недостаточно. Ему необходимо унижить его. Отложив выстрел до женитьбы молодого человека, Сильвио в итоге собирается застрелить его на глазах у молодой жены. Отчаяние Маши, бросившейся к ногам злодея, и смятение мужа, не знающего, как защитить жену от страшной сцены, удовлетворяют Сильвио. Почему Сильвио важнее не убить, а унижить соперника?

Сильвио гордился собой, пока был лучшим в полку. После появления более удачливого сослуживца он не может уважать себя, как прежде. Как и Самсон Вырин, Сильвио оценивает себя не по внутрен-

ним, а по внешним характеристикам. Ему необходимо унижить противника, чтобы вернуть самоуважение, вернуть свое «место» в мире. Наверное, основной стержень литературного типа «маленький человек» — это внешний локус контроля, как говорят психологи: он не знает себя и не ищет нравственной или философской глубины, он оценивает себя лишь исходя из внешних социальных характеристик.

Сильвио, представлявшийся молодому рассказчику окруженным романтическими ореолом, на самом деле полностью поработчен одним желанием — вернуть себе самоуважение, унизив соперника. И это поражение противоречит главному принципу романтизма — идее свободы. В. В. Гиппиус прямо называет характер Сильвио «извращением» идеи свободы: «одним из ее извращений были характеры, подобные Сильвио» [Гиппиус 1966: 31].

Если «Выстрел» пародирует романтическую модель поведения в ее мужском варианте, то женский «романтический идеал» воплощен в повести «Метель», которая представляет нам героиню, живущую по указке модных романов («Марья Гавриловна была воспитана на французских романах и следовательно была влюблена» [Пушкин 2012: 22]). В кого? Неважно. В данном случае в бедного армейского прапорщика. Долго ли длилась эта влюбленность, которую молодые люди считали трагически обреченной? Менее полугода: «Наступила зима и прекратила их свидания» [Пушкин 2012: 85]. Несмотря на такой недолгий стаж, героиня не может ждать и решает тайно обвенчаться с возлюбленным. Метель — символ душевной смуты и хаоса — преследует героев. Впопыхах Марья Гавриловна выходит замуж за случайного мужчину. Если отвлечься от давным-давно знакомого сюжета и попробовать представить: как?.. Действительно, очень смешно! Я выхожу замуж, чтобы быть с *любимым*, а вместо этого иду к алтарю с незнакомцем — *и не замечаю этого!* Так впоследствии мадам Бовари у Флобера будет мечтать о *каком-нибудь* любовнике («*un amant*»). То есть важен не возлюбленный, а факт его наличия. Женитьба вслепую как метафора жизни впустую. А о чем думал молодой офицер, позволивший обвенчать себя? Сам он объясняет это «непонятной, непростительной ветреностью». И ситуации, и персонажи, и мило неуклюжий язык этой повести литературны, сентиментально фальшивы. И самое страшное, что, даже оказавшись в ложном и трагичном положении, Маша не делает выводов, и по прошествии нескольких лет с новым героем, отличающимся «*интересной бледностью*» и имеющим ум, «который нравится женщинам: ум приличный и наблюдений, безо всяких притязаний и беспечно насмешливый», она опять играет героиню любовных романов: «Но более всего... (более его нежности, более приятного разговора, более интересной бледности, более перевязанной руки) молчание молодого гусара более всего подстрекало его любопытство и воображение» [Пушкин 2012: 94]. Как прежний, так и новый ее возлюбленный, как и она сама, все они мыслят штампами и не могут видеть мир иначе. Она ждет признания нового героя, сама подталкивает его к этому: «каким же образом

до сих пор не видала она его у своих ног и еще не слышала его признания? Что удерживало его?.. она решила, что робость была единственной тому причиной, и положила ободрить его большей внимательностью и, смотря по обстоятельствам, даже нежностью». Зачем? Герои этой последней из написанных Пушкиным повестей по-настоящему пугающи, куда до них мертвецам Адриана! Очень страшно, когда человек готов прожить жизнь по указке, по придуманному кем-то шаблону, как манекен. Проблематика «Повестей Белкина» — это выявление недолжного, шаблонного существования, лишённого осознанности и ответственности. Ап. Григорьев писал, что «Повести Белкина» имеют целью «свести с ходуль так называемого добродетельного человека» и «выставить пошлость пошлого человека» [Григорьев 1990: 80]

Расположение пяти повестей в окончательном варианте произведения не соответствует тому порядку, в каком они были написаны. Повесть «Барышня-крестьянка», наиболее весёлая и игривая из всех, занимает заключительное место в композиции, противостоит мрачному началу произведения — повести «Выстрел». Как и рифмовка в онегинской строфе, построенная по принципу большего-меньшего напряжения,* так и расположение повестей в композиционной структуре «Повестей Белкина» организовано по принципу усиления-ослабления напряженности. Первой идет повесть «Выстрел», обладающая грозной атмосферой романтического злодейства и напряженным детективным сюжетом, второй — на контрасте — «Метель», повесть с ослабленной сюжетной структурой, немотивированными поступками героев и шаблонной стилистикой. Далее должен последовать всплеск эмоционального напряжения, и эту роль выполняет фантастическая картина потустороннего мира в повести «Гробовщик». Далее следует повесть лирически проникновенная и психологически глубокая, но с ослабленной сюжетной структурой — «Станционный смотритель», которая, в свою очередь, сменяется авантюрной интригой с почти полным отсутствием психологического компонента в повести «Барышня-крестьянка».

Помимо самих повестей важную роль играет фигура рассказчика, Петра Ивановича Белкина. «В исследовательской литературе образ Белкина — нерешённая проблема» [Одинокое 1983: 113].

Если имя и фамилия этого человека представляют собой одно из наиболее типичных русских сочетаний, то фамилия символизирует суетность, мышиную, в данном случае беличью, возню, всю сосредоточенную на дне сегодняшнем и не оставляющую времени для размышлений о душе, то есть

* Здесь следуют друг за другом четверостишия всех трех возможных рифмовок — перекрестной, парной и охватной, а затем заключительное двустишие. Перекрестная рифмовка ощущается как умеренно сложная, парная — как более простая, охватная — как наиболее сложная, двустишие — как самая простая: получается чередование то большего, то меньшего напряжения. Часто первое четверостишие задает тему строфы, второе ее развивает, третье образует собой тематический поворот, а двустишие дает четкое сформулированное разрешение темы [Гаспаров 2001: 178].

те самые свойства, которые характеризуют маленького человека. (Является ли чеховский футлярный Беликов производным от Белкина?)

Иван Петрович, помещик села Горюхино, человек незамысловатый, засыпающий от хозяйственных расчетов и смиряющийся с любым положением дел, как с воровством собственных крестьян, так и с социальной несправедливостью: «В самом деле, что было бы с нами, если бы вместо общеудобного правила: *чин чина почитай*, ввелось бы в употребление другое, например: *ум ума почитай*? Какие возникли бы споры! И слуги с кого бы начинали кушанье подавать?» [Пушкин 2012: 46]. Эта усредненная обывательская «нравственность», считает Ап. Григорьев, является скудостью душевной: «Белкин пушкинский есть простой здравый толк и здравое чувство, кроткое и смиренное, — вопиющий законно против злоупотребления нами нашей широкой способности понимать и чувствовать: стало быть, начало только отрицательное, — правое только как отрицательное, ибо представьте его самому себе — оно перейдет в застой, мертвящую лень, хамство Фамусова и добродушное взяточничество Юсова» [Григорьев 1990: 71].

Наиболее полно проявляется внутренний облик Ивана Петровича в повести «Станционный смотритель». Повесть эта предваряется рассуждениями Белкина о несчастной должности смотрителя, которого все ругают, а тот и не виноват ни в чем. Разве вина его, что он, повинувшись капризу проезжающего генерала и нарушая прямые должностные обязанности, «отдает ему две последние тройки, в том числе курьерскую» [Пушкин 2012: 44]? Недалеко и «простота» отличают как рассуждения, так и поступки Белкина. Он с удовольствием целует 14-летнюю красивую дочку Самсона Вырина («В сенях я остановился и просил у ней позволения её поцеловать; Дуня согласилась... Много могу я насчитать поцелуев, [с тех пор, как этим занимаюсь], но ни один не оставил во мне столь долгого, столь приятного воспоминания» [Пушкин 2012: 47]) — и даже не задумывается ни о ее возрасте, ни о «подневольном» положении. Также по-простому, через несколько лет обнаружив убитого горем Самсона, Белкин решает напоить его, чтобы вызнать историю семейной трагедии: «Любопытство начинало меня беспокоить, и я надеялся, что пунш разрешит язык моего старого знакомого... Слезы сии отчасти возбуждаемы были пуншем, коего вытянул он пять станков в продолжении своего повествования; но как бы то ни было, они сильно тронули мое сердце» [Пушкин 2012: 48–55]. В финале повести мы узнаем, что Самсон Вырин в достаточно скором времени умер: «От чего ж он умер? — спросил я пивоварову жену. «Спился, батюшка», — отвечала она» [Пушкин 2012: 55]. Но ни к «падению» Дуни, ни к пьянству Вырина Белкин не чувствует своей причастности. Да и трудно уловить, как незначительные, казалось бы, поступки приводят к трагедиям и катастрофам. Где начинается и где заканчивается ответственность каждого? На самом деле, она бесконечна. И это самый что ни на есть христианский закон. Беспокойство Ивана Карамазова о слезнике неведомого ему ребенка — метафора Достоевского о мере

ответственности человека за все происходящее в мире. Не замечая неосторожного слова, равнодушного жеста, негуманного действия в обыденной жизни мы умножаем общее зло, а значит, ответственные за него. Белкин же спокоен.

По выражению М. Гершензона, герои повестей становятся «жертвами ходячей морали». Если бы морали! Тогда бы они были филистерски скучны. Однако, если разобраться, поступки героев вопиюще аморальны с человеческой и духовной точки зрения. А вот как раз с точки зрения «ходячей морали» они выглядят невинными шалостями, глупостями, игрой случая.

Образ Петра Ивановича Белкина — это, собственно, и есть основной «маленький человек» данного произведения. Эпиграф ко всему произведению характеризует его как фонвизинского «Недоросля», охотника до историй. Многозначительно звучит полное название произведения: «Повести покойного Ивана Петровича Белкина». В небольшом предисловии издателя слово «покойный» по отношению к Белкину и его семье употреблено 8 раз. Есть даже словосочетание «покойный автор». Покойный Белкин, возглавляющий других «покойных» героев, отразил в своих повестях собирательный образ первой «мертвой» души в русской литературе.

ЛИТЕРАТУРА

- Аникин А. А. Тема маленького человека в русской классике [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/philology/37140.php>.
- Белинский В. Г. Взгляд на русскую литературу 1847 года // Избранные статьи. — М.: Детская литература, 1978. — С. 195–216.
- Белинский В. Г. Горе от ума... Сочинение А.С. Грибоедова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://flibusta.net/b/275071/read>.
- Бочаров С. Г. О смысле «Гробовщика» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://flibusta.net/b/222041/read>.
- Гаспаров М. Л. Русский стих начала XX века в комментариях. — М.: «Фортуна-Лимитед», 2001. — 288 с.
- Гиппиус В. В. Повести Белкина // От Пушкин до Блока. — М.-Л.: Наука, 1966. — С. 7–45.
- Гоголь Н. В. Полн. собрание сочинений в четырнадцати томах. Т. 4. Ревизор [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://flibusta.net/b/249499/read>.
- Гоголь Н. В. Шинель [Электронный ресурс] // Собрание сочинений в девяти томах. Т. 3. — Режим доступа: <http://flibusta.net/b/281553/read>.
- Григорьев А. А. Взгляд на русскую литературу со смерти Пушкина. Статья первая // Григорьев А. Сочинения: в 2 т. Статьи, письма. — М., 1990. — Т. 2. — 510 с.
- Гукасова А. Г. «Повести Белкина» А.С. Пушкина. — М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1949. — 128 с.
- Карпов А. С. Осип Манделштам. Жизнь и судьба. — М.: РУДН, 1998. — 192 с.
- Купреянова Е. Н. А.С. Пушкин // История русской литературы в 4-х томах. Том 2. — Л.: Наука, 1981. — С. 288.
- Манделштам Н. Я. Вторая книга. — М.: Согласие, 1999. — 750 с.
- Новиков В. И. Книга о пародии. — М.: Советский писатель, 1989. — 544 с.
- Одинокое В. Г. «И даль свободного романа...». — Новосибирск: Наука, 1983. — С. 113.
- Подковыркин П. Ф. Болдинская осень в творчестве А.С. Пушкина // Лекции по русской литературе XIX века [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.distedu.ru/mirror/_litera/ic.asf.ru/~ppf/Lect.html.

Пушкин А. С. Пиковая дама. Арап Петра Великого. Повести Белкина. Дубровский. — М.: Книжный клуб, 2012. — 320 с.

Пушкин А. С. Письмо П.А. Плетневу от 9 декабря 1930 года // Цит. по: Вересаев В. В. Пушкин в жизни. — М.: Московский рабочий, 1987. — 702 с.

Пушкин А. С. Повести покойного Ивана Петровича Белкина; Дубровский; Пиковая дама. — М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2012. — 189 с.

Радищев А. Н. Путешествие из Петербурга в Москву [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.rvb.ru/18vek/radishchev/01text/vol_1/03prose/021.htm.

Русская эстетика и критика 40–50-х годов XIX века. — М.: Искусство, 1982. — 544 с.

Сумароков А. П. О домостроительстве [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://sumarokov.lit-info.ru/sumarokov/publicistika/public-41.htm>.

REFERENCES

Anikin A. A. Tema malen'kogo cheloveka v russkoy klassike [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.portal-slovo.ru/philology/37140.php>.

Belinskiy V. G. Vzgl'yad na russkuyu literaturu 1847 goda // Izbrannyye stat'i. — М.: Detskaya literatura, 1978. — S. 195–216.

Belinskiy V. G. Gore ot uma... Sochinenie A.S. Griboedova [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://flibusta.net/b/275071/read>.

Bocharov S. G. O smysle «Grobvshchika» [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://flibusta.net/b/222041/read>.

Gasparov M. L. Russkiy stikh nachala XX veka v komentariyakh. — М.: «Fortuna-Limited», 2001. — 288 с.

Gippius V. V. Povesti Belkina // Ot Pushkin do Bloka. — М.-Л.: Nauka, 1966. — S. 7–45.

Gogol' N. V. Poln. sobranie sochineniy v chetyrna-dtsati tomakh. T. 4. Revizor [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://flibusta.net/b/249499/read>.

Gogol' N. V. Shinel' [Elektronnyy resurs] // So-branie sochineniy v devyati tomakh. T. 3. — Rezhim dostupa: <http://flibusta.net/b/281553/read>.

Данные об авторе

Анна Владимировна Жучкова — кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Российского университета дружбы народов (Москва).

Адрес: 117198, Россия, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 10, корп. 2 «А».

E-mail: sapra@mail.ru.

About the author

Anna Vladimirovna Zhuchkova is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Russian and Foreign Literature, Peoples` Friendship University of Russia (Moscow).

Grigor'ev A. A. Vzgl'yad na russkuyu literaturu so smerti Pushkina. Stat'ya pervaya // Grigor'ev A. Sochine-niya: v 2 t. Stat'i, pis'ma. — М., 1990. — Т. 2. — 510 с.

Gukasova A. G. «Povesti Belkina» A.S. Pushkina. — М.: Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1949. — 128 с.

Karpov A. S. Osip Mandel'shtam. Zhizn' i sud'ba. — М.: RUDN, 1998. — 192 с.

Kupreyanova E. N. A.S. Pushkin // Istoriya russkoy literatury v 4-kh tomakh. Tom. 2. — Л.: Nauka, 1981. — S. 288.

Mandel'shtam N. Ya. Vtoraya kniga. — М.: Soglasie, 1999. — 750 с.

Novikov V. I. Kniga o parodii. — М.: Sovetskiy pisatel', 1989. — 544 с.

Odinokov V. G. «I dal' svobodnogo romana...». — Novosibirsk: Nauka, 1983. — S. 113.

Podkovyrkin P. F. Boldinskaya osen' v tvorchestve A.S. Pushkina // Leksii po russkoy literature XIX veka [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://www.distedu.ru/mirror/_litera/ic.asf.ru/~ppf/Lect.html.

Pushkin A. S. Pikovaya dama. Arap Petra Velikogo. Povesti Belkina. Dubrovskiy. — М.: Knizhnyy klub, 2012. — 320 с.

Pushkin A. S. Pis'mo P.A. Pletnevu ot 9 dekabr'ya 1930 goda // Tsit. po: Veresaev V. V. Pushkin v zhizni. — М.: Moskovskiy rabochiy, 1987. — 702 с.

Pushkin A. S. Povesti pokoynogo Ivana Petrovicha Belkina; Dubrovskiy; Pikovaya dama. — М.: AST: Astrel': Poligrafizdat, 2012. — 189 с.

Radishchev A. N. Puteshestvie iz Peterburga v Moskvu [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://www.rvb.ru/18vek/radishchev/01text/vol_1/03prose/021.htm.

Russkaya estetika i kritika 40–50-kh godov XIX veka. — М.: Iskusstvo, 1982. — 544 с.

Sumarokov A. P. O domostroitel'stve [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://sumarokov.lit-info.ru/sumarokov/publicistika/public-41.htm>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.161.1

ББК Ч426.819=411.2-26

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

А. Р. Чудинова

Пермь, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШИХ КЛАССАХ В ПРОЦЕССЕ ДИСКУССИИ

Аннотация. В статье рассматривается место учебной дискуссии в обеспечении аксиологической направленности в обучении русскому языку. Определены особенности учебной дискуссии как формы организации образовательной деятельности учащихся, раскрыто содержание этой деятельности через описание коммуникативных ролей участников дискуссии, а также те возможности, которые предоставляет использование такой деятельностной формы организации учебного занятия в старших классах для воспитания ценностного отношения учащихся к языку.

Ключевые слова: русский язык; методика русского языка в школе; методика преподавания русского языка; учебные дискуссии; формы обучения; коммуникативная роль; речевая деятельность; монологическая речь; диалоговая речь; речевое общение.

A. R. Chudinova

Perm, Russia

FORMATION OF VALUE-ORIENTED ATTITUDE TOWARD RUSSIAN LANGUAGE AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS BY THE MEANS OF DISCUSSION

Abstract. The article examines the role of academic discussion in creating an axiological direction in teaching Russian language. The features of academic discussion as a form of educational students' activity are defined; the content of this activity is described through communicational roles of participants as well as the possibilities which such activity presents as a form of a lesson for high school student for forming of value-oriented attitude toward Russian language.

Keywords: Russian language; teaching Russian language at schools; methods of teaching Russian language; academic discussion; forms of learning; communicative role; speech activity; monologic statement, dialogical statement; verbal communication.

Последние десятилетия развития российского образования сопряжены с определением приоритетных направлений его развития, поиском технологий для решения стратегических задач образования, описанием основных результатов образовательной деятельности и пр. Перечисляя наиболее прогрессивные тенденции современного российского образования, А. Д. Дейкина в числе прочих называет тенденцию «подчёркивать роль и место русского языка в общемировой культуре и в культуре русского народа, его аксиологический (ценностный) статус в централизованной системе образования» [Дейкина 2007: 9]. Важно, что в конце концов поиск ответов на вопросы «чему учить?» и «как учить?» не отодвинул на задний план осознание ценности языка, необходимость формирования у учащихся отношения к нему как к национальному достоянию. Аксиологическая составляющая преподавания русского языка представлена в современных учебниках в основном в виде высказываний о богатстве русского языка, его выразительности, предназначенных для ознакомления и содержательного анализа. Однако осмысление ценности языка, как и любой другой ценности, «проявляется в процессе взаимодействия личности с социумом», «преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности» [Аль-Янаи 2011: 123]. В связи с этим весьма эффективными в обеспечении аксиологической направленности в обучении русскому языку нам видятся деятельностные формы организации учебного занятия, предполагающие восприятие, создание и

предъявление учащимися авторского монологического (возможно, диалогизированного) высказывания, позволяющие детям увидеть, осознать мощный потенциал изучаемого ими языка, а также попытаться использовать его в собственной речевой деятельности. Одной из таких деятельностных форм является учебная дискуссия.

Дискуссия рассматривается нами как целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в рамках какой-либо проблемы и используется как форма организации образовательной деятельности на уроках русского языка в старшей школе. В этом качестве учебная дискуссия, имеет ряд особенностей:

1) двоякая цель (с одной стороны, предоставление поля для обмена мнениями в отношении какой-либо проблемы и расширение своих представлений о разнообразии существующих позиций, с другой стороны, создание условий для культурного освоения речевых умений диалогового взаимодействия);

2) заранее закреплённая за каждым участником дискуссии коммуникативная роль (ведущего, протоколита (фиксирующего позиции), наблюдателя (оценивающего), непосредственного участника диалогового взаимодействия);

3) готовность предъявлять свою речевую деятельность в ходе дискуссии или в процессе рефлексии в качестве объекта оценки согласно заранее известным критериям.

Рассмотрим в качестве примера неоднократно проводимую нами в 10–11 классах дискуссию на тему «"Язык изменчив, как изменчива сама жизнь" (С. Я. Маршак): проблемы развития и современного состояния русского языка». Выбор тематики дискуссии связан с решением двух образовательных задач. Одна из них, наиболее общая, — помочь учащимся посмотреть на язык как на динамическое явление, развивающееся в тесной связи с жизнью, подобно зеркалу, отражающее процессы, происходящие в обществе, но одновременно хранящее традиции национальной культуры. Вторая задача, прагматическая, продиктованная тематикой текстов ЕГЭ по русскому языку, — подготовить выпускников к смысловому анализу, интерпретации текстов о языке, подборе аргументов для доказательства собственной позиции в задании с развернутым ответом.

В дискуссии выделяют три этапа: подготовительный, основной и этап подведения итогов и анализа. На подготовительном этапе происходит выбор тематического направления дискуссии, распределение коммуникативных ролей, знакомство с описанием коммуникативной роли каждого участвующего в дискуссии и критериями оценки этого участия. Ведущие дискуссии на этапе подготовки разбивают дискуссию на смысловые части, выделив несколько аспектов поднимаемой проблемы, например, влияние общественного развития на состояние языка, лексическое и грамматическое богатство русского языка и пр.; продумывают вступительное слово, предполагающее мотивацию участников дискуссии к обсуждению, делают заготовку для заключительного слова, подводющего итог дискуссии, прописывают регламент дискуссии. Основной этап начинается с вступительного слова ведущего и продолжается в соответствии с оговоренным на подготовительном этапе планом. В дискуссии не принимают активного (видимого) участия протоколисты (фиксирующие позиции) и наблюдатели (оценивающие). Оценивающие отслеживают деятельность ведущих и непосредственных участников диалогового взаимодействия и оценивают их согласно разработанным критериям. Оценка дается ими в виде связного монологического текста после завершения дискуссии. Протоколисты фиксируют суть аргументов, использованных непосредственными участниками дискуссии в ходе обсуждения, систематизируют, разделяя их на аргументы, взятые из читательского опыта и основанные на жизненных наблюдениях, представляют в виде сводной таблицы для дальнейшего использования при подготовке к написанию сочинения ЕГЭ по русскому языку. Так решается задача, связанная с подготовкой выпускников к написанию сочинения по текстам, поднимающим проблемы развития языка, языковой культуры личности.

Каким образом реализуется аксиологическая направленность в изучении языка в процессе использования дискуссионной формы организации учебного занятия?

Во-первых, участие в дискуссии на предложенную тему ставит учащихся в ситуацию содержательного диалога с поэтами, писателями, философами и общественными деятелями, которые в разное вре-

мя обращались к проблеме национальной специфики русского языка, взаимосвязи языка и истории народа и пр. Используя в качестве аргументов, подтверждающих собственную позицию, стихотворения А. С. Пушкина, В. Я. Брюсова, А. А. Ахматовой, отрывки из книг К. И. Чуковского «Живой как жизнь», М. А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва», М. Д. Аксёновой «Знаем ли мы русский язык?» и Д. С. Лихачёва «Письма о добром и прекрасном», статьи А. Г. Кнышева «О великий и могучий русский язык!», А. Б. Лагуновой «Властитель дум, Властитель душ, живи, язык моей Отчизны!» и пр., участники дискуссии знакомят друг друга с различными точками зрения на поднятую в ходе дискуссии проблему, осознают ее значимость для носителя языка, представителя национальной культуры.

Во-вторых, ситуация дискуссии актуализирует обращение к прецедентным текстам, являющимся выразителями ментальности и национальной культуры русского народа. Процесс диалогового взаимодействия позволяет, с одной стороны, ввести эти тексты в коммуникативный опыт ребенка, с другой стороны, сделать их известными, т.е. узнаваемыми и единообразно понимаемыми, не только им самим, но и его окружением, и, возможно, стимулировать обращение к этим текстам в дальнейшем.

В-третьих, одним из условий учебной дискуссии является готовность предъявлять свою речевую деятельность в качестве объекта оценки. Учащиеся представляют свою позицию в виде монологического диалогизированного высказывания, являющегося откликом на высказывания других участников дискуссии, что оценивается специальной группой учащихся и педагогов согласно заранее известным критериям. Важным является также то, что авторские тексты старшеклассников звучат на фоне высказываний людей, имеющих значительно больший жизненный опыт и уровень речевой культуры: художников слова, ученых, общественных деятелей и педагогов (видеозаписи, цитаты, непосредственное участие в дискуссии). Таким образом, учащиеся имеют возможность сравнить собственный уровень владения языком, который они демонстрируют в процессе решения поставленной коммуникативной задачи, не только с уровнем одноклассников, но и с некоторым образцовым уровнем. Рефлексия собственной речевой культуры, способности речевого самовыражения в социуме приводит к осознанию ценности языка и тех возможностей, которые дает человеку виртуозное владение им.

Подводя итог, хочется еще раз отметить, что «осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, понимание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, освоение норм русского речевого этикета» [Примерные программы... 2009: 6] должны стать неотъемлемой частью ценностных ориентиров личности современного школьника.

ЛИТЕРАТУРА

Аль-Янаи Е. К. Аксиологизация обучения русскому языку: проблемы и перспективы // Сибирский педагогический журнал. — 2011. — № 12. — С. 122–129.

Дейкина А. Д. Отражение современных тенденций методической науки в школьных учебниках русского языка // Совершенствование современных средств обучения и развития учащихся: научные концепции учебников и учебных пособий русского языка для общеобразовательных учреждений: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (15-16 марта 2007 г.). — М.: МПГУ; Ярославль: РЕМДЕР, 2007. — С. 8–12.

Примерные программы основного общего образования. Русский язык. — М.: Просвещение, 2009. — 112 с. — (Стандарты второго поколения).

REFERENCES

Al'-Yanai E. K. Aksiologizatsiya obucheniya russkomu yazyku: problemy i perspektivy // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal.* — 2011. — № 12. — S. 122–129.

Deykina A. D. Otrazhenie sovremennykh tendentsiy metodicheskoy nauki v shkol'nykh uchebnikakh russkogo yazyka // *Sovershenstvovanie sovremennykh sredstv obucheniya i razvitiya uchashchikhsya: nauchnye kontseptsii uchebnikov i uchebnykh posobiy russkogo yazyka dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy: Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (15-16 marta 2007 g.).* — М.: МПГУ; Yaroslavl': REMDER, 2007. — S. 8–12.

Primernye programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya. Russkiy yazyk. — М.: Prosveshchenie, 2009. — 112 s. — (Standarty vtorogo pokoleniya).

Данные об авторе

Алла Робертовна Чудинова — учитель русского языка и литературы, МАОУ «Гимназия № 33» (Пермь).
Адрес: 614000, Россия, г. Пермь, ул. Николая Островского, 68.
E-mail: tchudinova.alla@yandex.ru.

About the author

Alla Robertovna Chudinova is a teacher of Russian language and literature of Gymnasium № 33 (Perm).

УДК 372.882.161.1:371.321
ББК 4426.839(=411.2)-058.0

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

Ю. Б. Ситникова
Екатеринбург, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ (сказка Е. Клюева «Разводной Мост»)

Аннотация. В статье предложена разработка урока внеклассного чтения по сказке Е. Клюева «Разводной Мост» для 7–9 классов. Сказка-притча учит вдумчиво читать текст и развивает внимание к подтексту, дает возможность пережить ситуацию нравственного выбора и способствует развитию творческого мышления. Использование современных технологий также нацелено на раскрытие нравственно-философского и творческого потенциала сказки-притчи. Проблемная технология, технология творческой мастерской, приемы театральной педагогики способствуют процессу духовно-эстетического «проживания» мира художественного произведения. Особая роль отводится театральной педагогике, так как драматизация учебного материала является одним из самых действенных способов применения принципа наглядности; дети, проживая роль, не только лучше понимают героя и мотивы его поступков, но и получают личный опыт, выходят на личностный результат. Подобная логика образовательного процесса соответствует требованиям ФГОС ООО, учит работать не только в одиночку, но и в группе, ориентирует на социальную и профессиональную мобильность, способствует формированию универсальных учебных действий. Для удобства восприятия в текст статьи включены фрагменты анализируемой сказки и ответы учащихся. Представлены два варианта финала урока.

Ключевые слова: уроки внеклассного чтения; внеклассное чтение; разработки уроков; методика литературы в школе; методика преподавания литературы; сказки.

J. B. Sitnikova
Yekaterinburg, Russia

MODERN METHODS IN ORGANIZATION OF A LESSON OF EXTRACURRICULAR READING (E. Klyuev's fairytale «Drawbridge»)

Abstract. The article gives a plan of extracurricular reading lesson (for 7–9 grades) devoted to the fairytale «Drawbridge» by E. Klyuev. A tale-parable forms the ability to read fiction thoughtfully, gives pupils an opportunity to experience the situation of moral choice and helps to develop pupils' creativity. The use of modern educational technologies is aimed at the moral-philosophical and creative potential of a tale-parable. A setting problems and creative workshop technologies, drama teaching methods encourage the mental and esthetic experiencing of any fiction under consider ration. The particular role is given to drama teaching because dramatizing of school material is one of the most effective ways of visualization; while presenting the role, children not only understand the hero and his motives, but they get personal growth and experience. The described way of educational process corresponds to Federal Educational Standards, teaches to work in groups, focuses on social and professional mobility, promotes formation of universal training activities. There are parts of the fairytale under analysis and pupils' answers. There are also two versions of the lesson's final.

Keywords: lessons of extracurricular reading; extracurricular reading, working-out of a lesson; teaching literature at school; methods of teaching literature; fairy tales.

В современном мире ребенку все чаще достается «роль владельца и пользователя» (Барт). Детям предлагаются фильмы, поражающие спецэффектами; в сериалах, даже детских, звучит смех за кадром как сигнал к необходимой эмоции; идеально сделанные игрушки не заставляют фантазировать, представлять, что палка — это меч, а стол, накрытый одеялом, — рыцарский замок; не нужно ничего придумывать, не нужно думать, да и чувствовать, сопереживать (известно по опыту компьютерных игр) не нужно. В такой ситуации художественные произведения, способствующие воспитанию в ребенке не потребителя, а творца, крайне важны. К таким произведениям можно отнести «Сказки на всякий случай» Евгения Клюева. Эти небольшие по объему, но глубокие в смысловом плане сказки-притчи формируют важные этические правила: «внимание к ближнему, сострадание, желание помочь, нежность, умение ценить и любить другого» [Барковская 2010: 144], что, безусловно, актуально сегодня. Название книги сказок «на всякий случай» (как и двойное кодирование, встречающиеся в каждой сказке) содержит несколько смыслов, которые

необходимо разгадать, увидеть, заметить. Таким образом, сказки Клюева формируют способность внимательно читать художественные тексты, развивают внимание к подтексту. Сегодня многие дети утратили навык чтения многостраничных произведений, тем более что для подготовки к уроку внеклассного чтения учащиеся ограничены во времени, и в этом отношении сказки Клюева — идеальный вариант, поскольку читать их можно вместе с родителями или с учителем: они рассчитаны на любой возраст, что способствует выстраиванию доверительных отношений между ребенком и взрослым.

Для урока внеклассного чтения мной была выбрана сказка Е. Клюева «Разводной мост». Были применены современные технологии литературного образования: **проблемная технология, технология творческой мастерской**, приемы **театральной педагогики**. Во время урока использовались магнитная доска, компьютер, проектор. На столах — распечатки с текстом сказки (текст поделен на пронумерованные фрагменты), листы бумаги формата А3, маркеры. Урок проводился в 7-х и 9-х классах.

Цель урока: разобраться в ситуации нрав-

ственного выбора, представленной в сказке Е. Клюева, активизировать художественное восприятие в процессе чтения текста произведения.

Задачи:

- развивать языковое чутье, навыки слушания, чтения;
- вовлечь учащихся в процесс творчества;
- формировать представление о человеке путем «проживания», постигнутого в ходе анализа художественного произведения.

Ход урока:

Учащимся предлагается сесть за три стола (разделиться на три группы).

Слово учителя: сегодня мы с вами поработаем с необычным для вашего возраста произведением. Этот текст называется «Разводной мост». Давайте проведем небольшую разминку. Сейчас ребята из первой группы будут подбирать ассоциации к словосочетанию «разводной мост», из второй группы продолжат цепочку слов «инструкция, расписание...». Первая и вторая группы сразу приступают к работе, слова пишут крупно на листе формата А3. Задание для третьей группы представлено на слайде «Сказка ложь, да в ней намеки»: замените подчеркнутые слова другими, близкими по смыслу.

На работу дается 2–3 минуты. После выполнения работы учащиеся из каждой группы прикрепляют листы со своими ответами на магнитную доску.

На листе у первой группы появились слова: вода, река, Питер, белые ночи, расставание.

На листе у второй группы было написано: точность, закон, железная дорога.

На листе у третьей группы под словом «ложь» появилось слово «выдумка», а под словом «намеки» — «урок», «поучение».

Вопрос: так чему нас может научить сказка? (*заслушиваются 1–2 ответа*).

Слово учителя: сегодня мы с вами прочитаем сказку русского сказочника, живущего в Дании, Евгения Клюева. Сказка называется «Разводной мост» (*на слайде информация об авторе и его фотография*). Подумайте, чему может научить сказка с таким названием? (*варианты: не расставаться, прощать обиды, быть трудолюбивым*). Сейчас я начну читать сказку, а вы внимательно слушаете и подчеркиваете слова, характеризующие героя сказки, Разводной мост.

Текст:

1. Проплывайте скорее, не то я сейчас разобью Вам нос, — сказал Разводной Мост горделиво плывущему под ним Речному Теплоходу.

— Это ещё чего ради? — Речной Теплоход сразу надулся, словно был не теплоход, а парусник. (Речной Теплоход вёз пассажиров и никак не хотел показать им, что он, такой огромный и величавый, может находиться в зависимости от кого бы то ни было — даже и от самого Разводного Моста.)

— Того ради, — проворчал Разводной Мост, — что времени уже десять часов пятьдесят девять минут. А ровно в одиннадцать я должен опустить обе створки и стать пригодным для проезда и прохода граждан.

— Подумаешь! — сказал Речной Теплоход громко, чтобы услышали пассажиры. — Каких-

то жалких секунд можно было бы и не принимать в расчёт.

А ведь Речной Теплоход хорошо понимал, что ему следовало поостеречься так говорить... Разводной Мост славился своей пунктуальностью. У него даже поговорка была: «Точность — вежливость разводных мостов», — и все в городе её хорошо знали. Потому-то шуток с Разводным Мостом не шутили: были уверены — что бы ни случилось, ровно в десять утра он поднимет обе свои створки к небу, а ровно в одиннадцать опустит их. И поступать именно так, а не иначе, будет четыре раза в сутки — стало быть, к этому надо просто привыкнуть, как привыкают, например, ко времени открытия и закрытия булочной или ко времени отправления самого раннего и прибытия самого позднего поезда. Хотя даже поезда, не говоря уж о булочной, с Разводным Мостом ни в какое сравнение не шли. Расписание иногда нарушалось, булочки часто подгорали... ах, да и вообще не было, не было, не было в мире совершенства... за исключением Разводного Моста [Клюев 2003: 16–19].

Вопрос: что вы можете рассказать про Разводной мост? Какой он? (детьми были предложены ответы: *пунктуальный, серьезный, важный, строгий и т.д.*)

А сейчас две группы самостоятельно читают текст до цифры 2, а группа, которая подбирала ассоциации к словосочетанию «разводной мост», работает со мной.

Текст:

Разводной Мост был совершенством. По нему ставили часы на Городской Башне. По мановению его створок люди ложились спать и вставали по утрам. По мановению его створок начиналась и прекращалась работа в городе. Многие даже думали, что по мановению его створок восходит и заходит Солнце. Однако об этом Разводной Мост не думал: он просто делал свою работу точно в срок и никогда не считал себя совершенством — совершенством его считали другие.

Тем не менее, услышав слова Речного Теплохода, Разводной Мост чуть было не решил на самом деле разбить тому заносчивый нос, да пожалел пассажиров. Хотя проучить Речной Теплоход стоило, уж слишком он был самовлюбленным: только и делал, что любовался своим отражением в реке, а потому всегда опаздывал и едва успевал проскочить под Разводным Мостом в последнюю минуту перед тем, как тот опускал створки. Разводной Мост терпеть не мог Речной Теплоход за такие фокусы. Но терпел. И опускал створки ровно в одиннадцать, когда Речной Теплоход, запыхавшись, всякий раз удачно ускальзывал-таки от обрушивающейся на него железной массы. Ибо точность — вежливость разводных мостов.

В это время из участников 3-й группы выбирают 4 человека. Двум ученикам показывается, как можно изобразить разводной мост (встают напротив друг друга, поднимают руки, потом соединяют их, чтобы получился мост). Третий человек получает роль Червяка (он должен сжать кулак и очень медленно, полностью в соответствии с текстом, который будет читаться, передвигать

свой кулак («червяка») по мосту. Четвертый человек получает роль маленькой девочки (ничего заранее не проговаривается, ученице предлагается внимательно слушать и выполнять те же действия, которые выполняет девочка в сказке). Получив инструктаж, ребята садятся на свои места. В это время остальные уже прочитали текст.

Вопрос: что еще вы можете сказать про характер Разводного Моста? (*терпеливый, само совершенство; по нему ставили часы, сверяясь с ним, люди ложились спать, даже солнце всходило и заходило — градация; очень пунктуальный и т.д.*)

Учитель: А сейчас вы будете слушать продолжение сказки, а ребята из группы «разводной мост» попробуют ее проиграть. Читаю. В это время ученики (4 человека) изображают историю, о которой идет речь в тексте.

Текст:

2. Впрочем, к вечеру Разводной Мост уже забыл о неприятном разговоре: близилось время поднимать створки, а в таких случаях ему требовался особый настрой — и он уже было начал его в себе создавать, как вдруг услышал совсем тоненький голосок:

– Прошу прощения, я успею проползти по Вам до того, как Вы разведёте створки? Мне очень нужно на ту сторону, у меня там дети.

Разводной Мост даже не увидел того, кто это говорит.

– Говорит Червяк! — радиоголосом отчитались ему. — Московское время десять часов двадцать минут.

– Я поднимаю створки в одиннадцать ноль-ноль, — предупредил Разводной Мост и заинтересовался: — А с какой скоростью Вы обычно ползёте?

– С небольшой, — задумчиво произнёс Червяк и раскаялся: — К сожалению, я никогда не делал замеров...

– Какого возраста дети? — деловито спросил Разводной Мост.

– Пятый день пошёл, — сказал Червяк с тоской.

– Ползите! — сдался Разводной Мост и насунился.

...за двадцать минут не было преодолено и четверти пути. Весь город собрался на берегу реки, чтобы посмотреть, как бесстрашный Червяк станет бороться за свою жизнь. Потому что жизнь его была в опасности. Окажись он между створок в одиннадцать ноль:ноль, пунктуальный Разводной Мост разорвёт его на две части... равные или неравные — в зависимости от скорости проползания. А всё шло именно к тому, что там, между створками, Червяк в одиннадцать ноль:ноль как раз и окажется.

Разводной Мост молчал и думал.

Собравшиеся у реки закусили губы и смотрели на секундомеры, которые для такого случая приобрели в спортивном магазине. По истечении получаса измученный Червяк преодолел две трети пути.

Разводной Мост молчал и думал.

В одиннадцать ноль-ноль ровно одна поло-

винка червяка лежала на одной, а вторая — на другой створке Разводного Моста. Часы на Городской Башне почти прорыдали одиннадцать ударов. Червяк был обречён — и не только он сам стал прощаться со своей жизнью, но и все остальные стали прощаться с его жизнью.

Разводной Мост молчал и думал.

– Разводите створки! — прошептал Червяк, но слова эти услышал весь город. — Я больше не могу ползти. У меня кончились все силы.

– Ползи! — только и сказал Разводной Мост, стиснув створки так, что они скрипнули. — Ползи, чтоб тебя!

И Червяк переполз на другую сторону Разводного Моста. Это заняло у него целых четыре минуты.

В одиннадцать ноль-четыре створки моста поднялись вверх, давая дорогу разгневанным морским и речным судам, стоявшим в длинной очереди. Разводной Мост тяжело дышал и смущённо смотрел в воду, а Червяк, отдуваясь и теперь уже не спеша, полз по наклонной плоскости второй створки.

И вдруг на берегу раздались аплодисменты. Люди хлопали в ладоши и кричали: «Браво!» А одна маленькая девочка даже подошла к Разводному Мосту и поцеловала его прямо в железо.

Но самым замечательным было то, что с этого дня репутация...

В тот момент, когда появляется реакция толпы, ребята из других групп включаются в игру и начинают хлопать в ладоши. *После прочтения ребятам было предложено восстановить текст с помощью немого мультфильма, созданного заранее по этой же сказке школьной студией мультипликации (мультфильм с музыкальным сопровождением, соответствующим каждому фрагменту текста).*

Вопросы для обсуждения:

– Почему именно Червяк выбран в качестве второго героя сказки? (ответы: *он очень маленький, ничтожный, особенно ничтожный по сравнению с совершенством инженерного сооружения — разводным мостом, его не жалко, это как маленький человек и т.д.*)

– Какое предложение в последней части текста повторяется трижды. Зачем? (*Разводной Мост молчал и думал; ему нужно было сделать выбор*).

– А какой выбор? Между чем и чем выбирал Мост? (*поступить согласно букве закона или нарушить важные правила ради червяка, выбор между долгом и чувством, между разумом и сердцем*).

– Как можно назвать такой выбор? (*нравственный*). Какой выбор можно назвать нравственным? (*ситуация, в которой человеку приходится принимать или не принимать трудные для себя решения во благо другой личности или в соответствии со своими взглядами и убеждениями*).

– Все верно. А как чувствовали себя люди в толпе, которую вы изображали? (*переживали, волновались, сочувствовали червяку, хотели бы помочь*). А почему никто не помог? (*если бы помогли, то Мост бы не совершил этот поступок; только Мост мог принять решение, стоит ли нарушить*

строгую инструкцию).

– Почему в самом конце появляется девочка? (устаи ребенка глаголет истина, это авторская позиция (ответ девятиклассников), ребенок не боится показаться смешным или непонятым, он искренен в своих чувствах и действиях).

– Так как же можно сформулировать авторскую позицию? (нормы, предписания, инструкцию можно нарушить, если от этого зависит жизнь человека, пусть это даже самая «малая» жизнь; Мост спас жизнь не только Червяку, но и его детям, ведь червяк не просто гулял, а спешил домой).

Вот так, на конкретном и самом обычном, почти бытовом примере, показана глубинная мудрость, а это уже не просто сказка, это сказка-притча.

(Можно спросить ребят, знают ли они какие-нибудь притчи, например, библейские).

Теоретик литературы Валерий Игоревич Тюпа так определяет особенности этого жанра: притча сохраняет жизненный опыт многих поколений, она обязательно чему-то учит, слушатель должен извлечь нравственный урок лично для себя. Как раз иносказательность притчи и служит активизации сознания слушателя или читателя. Картина мира, создаваемая притчей, предполагает ответственность нравственного выбора. Притча, по мнению Д. С. Лихачева, рассказывает о том, что «существовало и будет существовать всегда, что неизменно или что случается постоянно» [Тюпа 1997].

История про Разводной мост входит в книгу «Сказки на всякий случай». Мы предлагаем детям задуматься над смыслом названия всей книги: что же это за *всякий* случай? зачем, в каких ситуациях вам может пригодиться эта сказка? На слайде вы видите три варианта значения выражения «всякий случай» — т.е. на «любой» случай; «про запас», «вдруг пригодится», «для помощи в трудную минуту». (Н. В. Барковская предлагает такой комментарий названия: «...это сказки "про всё", про "всякий" (любой, каждый) случай; кроме того, "на всякий случай" — означает нечто "про запас", что может пригодиться в трудной ситуации, наконец, это сказки про "случай" — коротенькие истории показывают обычное в необычной ситуации...» [Барковская 2014: 197].

А сейчас давайте вернемся к вашим листочкам «Инструкция», «Мост», «Сказка».

Попробуйте сформулировать метафорическое определение сказки через слово «мост», запишите его (ответы учеников: сказка — мост к инструкции или поучению, мост на пути к дальнейшей жизни; сказка — инструкция, мост, рука помощи и т.д.).

Во время открытого урока учащимся предлагалось дописать последнюю строчку, которая была со знанием оборвана («*репутация*»... *Разводного моста как самого пунктуального в мире не пошатнулась, а, наоборот, еще больше упрочилась*). Учащиеся восстановили конец фразы почти дословно. Во время обычного урока в качестве домашнего задания предлагалось написать сочинение по последнему предложению текста (текст не обрывался) формата 15.2. (ОГЭ, русский язык) и подумать, в каких еще произведениях русской литературы герои сталкиваются с проблемой нравственного выбора.

Подведение итогов: сегодня мы познакомились с философской сказкой-притчей Евгения Клюева «Разводной мост». Мы приобрели очередной литературный опыт, но главное — сопереживая несчастному Червяку, мы сами стали чуточку добрее, чуточку лучше, а это ли не главное при чтении художественной литературы.

[Открытый урок — 25 минут. Во время обычного, сорокаминутного урока, мы подробнее говорили о жанровых особенностях этого текста, больше времени было уделено ответам на вопросы, смогли обсудить роль Речного Теплохода в тексте. В качестве рефлексии каждый высказался по вопросу: «Каково это быть Мостом, Червяком, Девочкой, Одним из толпы»].

Деятельность учащихся на уроке полностью соответствует логике ФГОС, так как в процессе урока учащимися формулируется собственное мнение и позиция, которая аргументируется и координируется с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности; делаются умозаключения и выводы на основе аргументации (познавательные, коммуникативные УУД); учащиеся самостоятельно регулируют учебную и познавательную деятельность в форме осознанного управления своим поведением и деятельностью, направленной на достижение поставленных целей (регулятивные УУД).

Если ребят заинтересует сказочное творчество Евгения Клюева, можно посмотреть видеозапись спектакля «Сказки на всякий случай» Российского молодежного театра, режиссер Владимир Богатырев [<https://www.youtube.com/watch?v=8RVND1rxMrE>]. Наталия Каминская так охарактеризовала этот «чудоспектакль»: «Двенадцать микропесок напоминают одновременно и скетчи, и притчи, и лирические миниатюры. В них и ложь, и намек, и акварельная нежность, и комедийная острота, и постмодернистская ирония, и классическая интеллигентская меланхолия. Всего понемножку, с обязательной, хотя и ненавязчивой моралью» [Каминская 2006].

Можно даже попробовать самим инсценировать одну из сказок «русского Андерсена».

ЛИТЕРАТУРА

Барковская Н. В. Сказки-притчи Евгения Клюева // Детская литература сегодня. — Екатеринбург: УрГПУ, 2010. — С. 141–149.

Барковская Н. В. Книжки с картинками: дискурсивный конфликт вербального и визуального текстов // Детские чтения. — 2014. — № 2 (006). — С. 196–209.

Каминская Н. И. Пирожки чувствовать умеют. «Сказки на всякий случай» Евгения Клюева в РАМТе. — Режим доступа: http://www.smotr.ru/2006/2006_ramt_skazka.htm.

Клюев Е. В. Сказки на всякий случай. — М.: Слово, 2003.

Овчинникова М. Н. «Через тернии к звездам». Урок-беседа по сказке-были А. Платонова «Неизвестный цветок» и сказке Е. Клюева «Плющ, который карабкался, карабкался и карабкался» // Филологический класс. — 2011. — № 26. — С. 45–47.

Тюпа В. И. Три стратегии нарративного дискурса // Дискурс. — 1997. — № 3–4. — Режим доступа: http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse34_15.htm.

REFERENCES

Barkovskaya N. V. Skazki-pritchi Evgeniya Klyueva // Detskaya literatura segodnya. — Ekaterinburg: UrGPU, 2010. — S. 141–149.

Barkovskaya N. V. Knizhki s kartinkami: diskursivnyy konflikt verbal'nogo i vizual'nogo tekstov // Detskie chteniya. — 2014. — № 2 (006). — S. 196–209.

Kaminskaya N. I. Pirozhki chuvstvovat' umeyut. «Skazki na vsyakiy sluchay» Evgeniya Klyueva v RAMTe. — Rezhim dostupa: http://www.smotr.ru/2006/2006_ramt_skazka.htm.

Klyuev E. V. Skazki na vsyakiy sluchay. — M.: Slovo, 2003.

Ovchinnikova M. N. «Cherez ternii k zvezdam». Urok-beseda po skazke-byli A. Platonova «Neizvestnyy tsvetok» i skazke E. Klyueva «Plyushch, kotoryy karabkalsya, karabkalsya i karabkalsya» // Filologicheskiy klass. — 2011. — № 26. — S. 45–47.

Tyupa V. I. Tri strategii narrativnogo diskursa // Diskurs. — 1997. — № 3–4. — Rezhim dostupa: http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse34_15.htm.

Данные об авторе

Юлия Борисовна Ситникова — учитель русского языка и литературы высшей категории Гимназии № 104, магистрант кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: usts74@mail.ru.

About the author

Julia Borisovna Sitnikova is a Teacher of Russian language and literature of Gymnasium №104, a student of Master Program of the Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

УДК 372.881.161.1:371.31
ББК 4426.819(=411.2)-275

ГСНТИ 14.25.07

Код ВАК 13.00.02

Д. А. Пелихов
Челябинск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ПОЛЬСКО-РУССКИХ ФОНЕТИЧЕСКИХ СООТВЕТСТВИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЛИНГВИСТИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ

Аннотация. Представление о языковом родстве, получаемое учащимися средней школы только на дополнительных занятиях или факультативных курсах, зачастую остается поверхностным, а между тем умение анализировать и сопоставлять явления русского языка с фактами других родственных языковых систем оказывается необходимым для выполнения заданий олимпиад по русскому языку и языкознанию. Систематизировать эти представления и сделать их более понятными для учащихся средней школы позволяют, на наш взгляд, обращение к конкретным языковым парам и анализ наиболее регулярных фонетических соответствий.

Поскольку в качестве одного из наиболее частых языков, факты которого предлагаются учащимся в заданиях лингвистических олимпиад, выступает польский язык, то предметом данной статьи стали регулярные фонетические соответствия именно этих родственных языковых систем. В работе рассматриваются явление полногласия / неполногласия, рефлекс ятя и редуцированных гласных, а также результаты монофтонгизации дифтонгических сочетаний «гласный + носовой согласный» в современных русском и польском языках. Обращение к этим языковым явлениям позволяет также актуализировать знания учащихся из области исторической грамматики русского языка. Целью работы было проанализировать задания олимпиад прошлых лет и представить наиболее общие алгоритмы их решения.

Материалы статьи ориентированы на применение в практике школьного преподавания при подготовке учащихся к лингвистическим олимпиадам, а также на уроках русского языка в классах с филологическим уклоном.

Ключевые слова: лингвистические олимпиады; русский язык; польский язык; школьные олимпиады; олимпиады по русскому языку; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе; сравнительное языкознание; фонетические соответствия.

D. A. Pelikhov
Chelyabinsk, Russia

A STUDY OF CASES OF PHONETIC CORRESPONDENCES IN THE RUSSIAN AND POLISH LANGUAGES IN PREPARING STUDENTS FOR LINGUISTICS OLYMPIADS

Abstract. The knowledge of linguistic affinity acquired by high school students attending extra classes or an elective course proves oftentimes superficial. However the students' performance at the Russian language and linguistics olympiads depends on their ability to analyze and compare linguistic phenomena in the Russian language against those in cognate language systems. In order to systematize the knowledge of linguistic affinity and most profoundly explicate the concept to high school students we deem it necessary to refer to specific language pairs and analyze the most regular phonetic correspondences.

This paper focuses on Polish as one of the languages the facts of which most frequently occur in the tasks of linguistic contests, the subject of the paper being the regular phonetic correspondences of the cognate language systems. The paper studies the phenomenon of polnoglasiе / nepolnoglasiе, yat reflex and vowel reduction as well as the results of monoftongisation of diphthongal combinations «vowel + nasal consonant» in modern Russian and Polish. Addressing these linguistic phenomena helps consolidate students' knowledge in the field of Russian historical grammar. The paper aims at analyzing the tasks of previous olympiads and presenting the most common solution algorithms.

The findings presented in the article are supposed to be implemented in preparing schoolchildren for linguistics olympiads and teaching those who major in linguistics.

Keywords: linguistic olympiad; Russian language; Polish language; school olympiad; olympiad on the Russian language; methods of teaching Russian language; teaching Russian language at school; comparative linguistics; phonetic matching.

Решение олимпиадных задач по русскому языку и языкознанию требует от учащихся не только глубоких знаний синхронных явлений языка, но и владения сведениями из области исторической грамматики, а также умения сопоставлять явления русского языка с фактами других родственных языковых систем. Подобные задания регулярно встречаются во Всероссийской олимпиаде школьников по русскому языку [Информационный портал...], в олимпиаде по языкознанию «Русский медвежонок» [Русский медвежонок...], «Международной онлайн-олимпиаде Фоксфорда» [Центр онлайн-обучения «Фоксфорд»...], Многопрофильной инженерной олимпиаде «Звезда» по русскому

языку [Многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда»...] и др.

В качестве одного из наиболее частых языков, факты которого предлагаются учащимся для анализа, выступает польский язык. В связи с этим при подготовке учащихся к олимпиадам представляется целесообразным изучение некоторых регулярных польско-русских фонетических соответствий, обращение к которым позволяет также актуализировать знания учащихся из области исторической грамматики русского языка. В настоящей статье пойдет речь о том, какие фонетические русско-польские параллели стоит изучать с учащимися при подготовке к олимпиадам, а также мы

рассмотрим упражнения, способствующие закреплению изученного материала, и некоторые олимпиадные задания прошлых лет с алгоритмами их выполнения.

Польский язык относится к славянской ветви индоевропейских языков и вместе с кашубским и мертвыми полабским и словинским языками входит в лехитскую подгруппу западнославянской группы. Примерно в VIII–IX вв. он начинает свое самостоятельное развитие и достигает расцвета в XVI веке, когда складываются литературные нормы, развивается книгопечатание, создаются образцы классических произведений литературы. Из всех западнославянских языков польский, пожалуй, наиболее близок к восточнославянским. Имея тысячелетнюю историю самостоятельного развития, русский и польский языки все же сохраняют сходство на всех уровнях. Наиболее заметно их родство проявляется на уровне фонетики, морфемики и лексического состава.

Первое регулярное русско-польское фонетическое соответствие, на которое стоит обратить внимание учащихся, — соответствие неполногласных сочетаний *ro, ró*, а также *to, tó, le* русским полногласным сочетаниям *оро, оло*: *broda* [брода] — борода, *wrona* [врона] — ворона, *król* [круль] — король, *kłosa* [клас] — колос, *plótno* [плутно] — полотно, *mleko* [млеко] — молоко¹. Изучение этого регулярного фонетического соответствия позволяет вспомнить с учащимися тему «Старославянизмы». При изучении явления полногласия и неполногласия целесообразным будет задание по заполнению следующей таблицы (учащимся предлагается вписать недостающие слова):

Польский	Русский	Польский	Русский
głowa	голова	krowa	?
groch	горох	?	ворона
młody	молодой	plótno	?
kloda	колода	?	золото
próg	порог	stróż	?

(**Ответ:** *корова, wrona, полотно, złoto, сторож*)

Вот как выглядит формулировка задачи олимпиады Фоксфорд (IV сезон, 11 класс), проверяющей умение учащихся устанавливать фонетические соответствия явления полногласия / неполногласия:

Задача 9. «В паре с польским». Как известно, польский и русский языки являются родственными. Ниже приведены парами русские и польские слова (если значения не совпадают, при польском слове дан перевод).

- | | |
|---------------------------|--|
| 1) безголовый — bezgłowy; | 9) плот — płot (забор); |
| 2) горошек — groszek; | 10) пологий — połogy; |
| 3) грозный — groźny; | 11) холоп — chłop «крестьянин, мужик»; |
| 4) здоровый — zdrowy; | 12) слово — słowo; |
| 5) коромысло — koromysło; | 13) столовый — stołowy; |
| 6) огромный — ogromny; | 14) солонина — słonina «свиное сало»; |
| 7) молот — młot; | 15) сковорода — skowroda. |
| 8) морозный — mroźny; | |

¹ Поскольку польский язык использует латинский алфавит, то для удобства чтения здесь и далее в квадратных скобках приводится упрощенная транскрипция польских слов, приближенная к орфографическому написанию.

Члены каждой пары произошли от одного и того же общеславянского слова, но одна пара составляет исключение. Найдите эту пару. Номер запишите в поле для ответа [Центр онлайн-обучения «Фоксфорд»...].

Алгоритм решения этого задания следующий. Мы видим, что все примеры в задании подобраны таким образом, что в них есть слова с сочетаниями *-оро-, -оло-*, а также *-ро-, -ло-*. Задача учащегося — выяснить, в каких случаях мы имеем дело с результатом закономерных изменений праславянских сочетаний **tort-, *tolt-* (давших впоследствии русские полногласные и польские неполногласные сочетания), а в каких сочетания *-оро-, -оло-* и *-ро-, -ло-* являются следствием других фонетических законов, и на основании выявленной закономерности найти лишнюю пару. Все данные в условии задачи пары можно разделить на три группы. В первую группу войдут слова, в которых русским сочетаниям *-оро-, -оло-* соответствуют польские сочетания *-ro-, -lo-*. Вот эти пары: *безголовый* — *bezgłowy*, *горошек* — *groszek*, *здоровый* — *zdrowy*, *молот* — *młot*, *морозный* — *mroźny*, *холоп* — *chłop* «крестьянин, мужик», *солонина* — *słonina* «свиное сало», *сковорода* — *skowroda*.

Вторую группу составляют слова, в которых мы наблюдаем кажущееся неполногласие: *грозный* — *groźny*, *огромный* — *ogromny*, *плот* — *płot* («забор»), *слово* — *słowo*. Данные слова также представляют собой регулярные соответствия: если корни с полногласием и неполногласием в русском и польском языках — это результат более позднего расхождения общеславянских сочетаний типа **tort-, *tolt-*, то в этих четырех парах корни восходят к исконным сочетаниям **trot-, *tlot-* и сохранились в таком виде во всех славянских языках, в которых представлены.

Следующая группа слов, напротив, содержит мнимое полногласие, появляющееся на морфемном шве. В таких сочетаниях один из гласных сочетания *-оро- / -оло- (-oro- / -olo-)* относится не к корню, а к другой морфеме — приставке или суффиксу. В эту группу слов вошли две пары: *пологий* — *połogy*, *столовый* — *stołowy*. В паре *пологий* — *połogy* мы видим, что первый гласный сочетания *-оло-* входит в приставку, выделяемую в этом слове благодаря этимологическому анализу (ср.: *лог, налог, полוג*), а в паре слов *столовый* — *stołowy* второй гласный относится к суффиксу относительного прилагательного *-ов- / -ow-*. Корни *стол- / stol-* (*stól-*) и *лог / log-* (*lóg-*) полногласия не содержат.

И, наконец, вне групп остается одна пара: *коромысло* — *koromysło*. Здесь мы видим полногласное сочетание *-оро-* и в русском слове (где оно закономерно), и в польском (где мы должны были бы ожидать неполногласие *ro- (ró)*). Именно эта пара слов в задании оказывается лишней, поскольку при закономерном развитии сочетания **tort-* в польском языке мы получили бы слово **kromysło*. Поскольку в польском языке мы наблюдаем неисконное полногласие, то можно предположить, что польское слово было заимствовано из русского или другого восточнославянского языка. Итак, ответ: 5) *коромысло* — *koromysło*.

Следующая регулярная фонетическая параллель — соответствие беглых гласных, являющихся следствием падения и прояснения редуцированных. Редуцированные, или сверхкраткие, гласные фонемы **Ъ** и **Ь** существовали во всех славянских языках и восходили к праиндоевропейским кратким **ǐ** и **ǐ̃**. Однако уже в период славянской общности началось ослабление звучания этих гласных в слабых позициях. Это явление, называемое падением редуцированных, сыграло большую роль в формировании звукового и грамматического строя всех славянских языков [Редуцированные...]. Так, в русском языке редуцированные **Ъ** и **Ь** в сильной позиции прояснились, перейдя соответственно в **О** и **Е**: *сънь* → *сон*, *днь* → *день*, а в польском языке они совпали в одном звуке **Е**, однако **Ь** вызвал дополнительно смягчение предшествующего согласного [Редуцированные...]: *сънь* → *sen*, *днь* → *dzień*. Падение редуцированных в слабой позиции привело к появлению в этих языках беглых гласных (ср.: русск. *сон* — *сна*, *день* — *дня*, польск. *sen* — *sni*, *dzień* — *dnia*).

Рассмотрим задание для 11 класса школьного тура Всероссийской олимпиады школьников (г. Челябинск):

Сравните русские слова и их польские аналоги (если значения слов не совпадают, то рядом с польским словом дается перевод):

лоб — *leb* «голова животного»;
весна — *wiosna*;
дом — *dom*;
кубок — *kubek*;
гуś — *рысь*;
кот — *kot*.

В написании какого польского слова допущена ошибка?

- 1) *nos*;
- 2) *sen*;
- 3) *wiosło*;
- 4) *zamek*;
- 5) *rynek* [Информационный портал...].

Решение этого задания предполагает следующий алгоритм рассуждений. Из данных в условии задачи пар становится понятным, что в каких-то случаях русскому гласному **О** или **Е** соответствует польский гласный **О**, а в каких-то случаях — гласный **Е**. Анализ этих параллелей показывает следующее. Там, где в русском языке мы наблюдаем исконные, то есть не являющиеся беглыми, гласные **О** или **Е**, в польском мы обнаруживаем тоже гласный **О**. К таким парам относятся следующие: *весна* — *wiosna*, *дом* — *dom*, *кот* — *kot*. Во всех формах этих слов (*весны*, *весной*, *дома*, *в доме*, *коты*, *котами*), а также в однокоренных словах (*весенний*, *домовой*, *кошачий* и др.) корневой гласный **О** и **Е** сохраняются на своих местах, что и свидетельствует об их исконном происхождении.

Другие пары показывают иную закономерность: если в русских словах мы видим неисконный гласный **О**, возникший из древнерусского редуцированного **Ъ** и вследствие этого оказывающийся беглым, то в соответствующих словах польского языка мы обнаруживаем гласный **Е**. В эту группу входят пары: *лоб* —

leb (ср.: *лоб* — *лба*), *кубок* — *kubek* (ср.: *кубок* — *кубки*). Пара слов *рысь* — *ryś* дана в условии задачи для того, чтобы учащийся смог понять, какому звуку соответствует буква **Р** в польском слове *rynek*.

Теперь мы должны посмотреть, в каких словах польского языка есть гласные **О** и **Е** и что мы должны ожидать в соответствующих русских словах. Нам даны слова: 1) *nos*; 2) *sen*; 3) *wiosło*; 4) *zamek*; 5) *rynek*. Если применить известное нам теперь правило, что польскому **О** в русском языке соответствуют исконные гласные **О** и **Е**, а польскому **Е** соответствует в русском языке неисконный, то есть беглый, гласный **О**, то становится понятным, что слова эти означают следующее: *nos* — *нос*, *sen* — *сон*, *wiosło* — *весло*, *zamek* — *замок*, *rynek* — *рынок*. Остается выяснить, какое же слово польского языка написано с ошибкой. Для этого склоняем русские слова, подбираем к ним однокоренные и смотрим, где гласный **О** является исконным и сохраняется во всех формах, а где — беглым. *Нос*, *носа*, *носовой*... — в этих словах звук **О** исконный, следовательно, в польском *nos* написано правильно. *Сон*, *сна*, *сны*... — звук **О** беглый, значит, в польском *sen* написано верно. *Весло*, *вёсла*, *вёсельный*... — **Е/Ё** сохраняется во всех словах, значит, в польском *wiosło* написано правильно. *Рынок*, *рынка*, *рынки*... — гласный **О** беглый, значит, в польском *rynek* написано верно. Остается последнее слово — *zamek*. В русском языке мы видим беглый гласный: *замок* — *замка*, *замковый*. Следовательно, в польском языке мы должны ожидать появления в этом месте этого беглого гласного **Е**. Действительно, слово *zamek* в польском языке пишется через **Е**, который восходит к редуцированному гласному **Ъ**. Итак, ответ: **4) zamek**.

Еще одним регулярным фонетическим соответствием являются рефлексы в русском и польском языках фонемы **Ъ** (ять). Вопрос о звучании ятя в праславянском языке по сей день остается дискуссионным, поскольку диапазон звуков, в которые перешел ять в славянских языках, весьма широк — от [ǣ] до [i]. Существует мнение, что этот звук произносился разнообразно в разных диалектах и даже внутри одного диалекта [Ять...]. В русском языке фонема **Ъ** совпала с фонемой [’э] (ср.: *хлѣбъ* → *хлеб*, *стѣна* → *стена*, *мѣра* → *мера*), в польском языке **Ъ** переходит в [a] перед t, d, n, s, z, ł, г и в [э] во всех остальных случаях (ср.: *běly* → *biały* [бѣлы], но *bielić* [бѣличь], *věra* → *wiara* [вѣра], но *wierzyć* [вѣжычь], *lěsz* → *las* [ляс], но *leśny* [лес^{нн}ны], *lěto* → *lato* [лято], но *letni* [летни], *chlěbъ* → *chleb* [хлеб], *brěgъ* → *brzeg* [бжег], *měsęc* → *miesiąc* [мес^{нн}ѣнц], *světja* → *świeca* [с^{нн}вѣца]). В современных русском и польском языках эволюция ятя дала хотя и не абсолютное, но все же регулярное соответствие: [’a] после мягкого согласного в польских словах соответствует звуку [’э] в русских словах (ср.: *las* — *лес*, *siano* — *сено*, *miara* — *мера*). Зная эту закономерность, можно с высокой степенью уверенности определить, как писалось то или иное слово в дореволюционной орфографии. Для выявления этой закономерности целесообразно предложить учащимся

упражнение на заполнение лакун в таблице:

Польский	Русский	Польский	Русский
biały	белый	siano	?
wiosna	весна	?	лес
miodowy	медовый	miara	?
wiara	вера	?	пена
piasek	песок	wiosło	

(**Ответ:** сено, las, мера, piana, весло)

Обращение к фактам фонетики польского языка представляется особенно целесообразным при изучении чередований, связанных с монофтонгизацией и переразложением дифтонгических сочетаний «гласный + носовой согласный». В результате действия в древнерусском языке закона открытого слога эти сочетания в позиции перед согласным переходили носовые гласные, отражающиеся на письме в виде букв «юс малый» и «юс большой», которые впоследствии утратили носовой призвук, совпав с фонемами [’а] и [у]. В позиции перед гласными эти сочетания подвергались переразложению, вследствие чего неслоговой элемент отходил к следующему слогу. Результаты этого процесса мы находим в современном русском языке в виде таких чередований, объяснить которые представляется возможным лишь при обращении к истории языка: *отнять* — *отнимать*, *позжать* — *пожжмать*, *начало* — *начинать*, *взять* — *возьму*, *время* — *времена*.

В польском языке судьба подобных дифтонгических сочетаний оказалась несколько иной: после процесса монофтонгизации эти гласные не подвергались деназализации и до сих пор сохраняют носовой призвук. Именно сопоставление старославянских слов с польскими формами позволило русскому ученому и поэту, основателю сравнительного языкознания в России А. Х. Востокову (1781–1864) сделать вывод о назальном характере гласных звуков, обозначаемых на письме буквами «юс большой» и «юс малый».

Наиболее регулярные фонетические соответствия, связанные с результатами монофтонгизации, таковы: польскому носовому звуку [э^н] (на письме — *ę*) в русском языке соответствует звук [’а] (на письме — *я*), а носовому звуку [о^н] или [ом] (на письме — *ą*) соответствует звук [у]. Сравним, например: *imię* [име^н] — *имя*, *pięta* [пента] — *пята*, *język* [ензык] — *язык*, *sąd* [сонд] — *суд*, *ząb* [зомб] — *зуб*, *gołąb* [голомб] — *голубь*.

В качестве тренировочного упражнения можно предложить учащимся такое задание:

Задание. Опираясь на юсовое происхождение носовых гласных в польском языке, переведите слова с польского языка на русский (в скобках, где это необходимо, приведена упрощенная транскрипция).

Польский язык	Русский язык	Польский язык	Русский язык
plemię [племе ^н]	?	dąb	?
mięta [мента]	?	krąg	?
język [е ^н зык]	?	sąd	?
piętka [пентка]	?	gołąb	?
względy [взглєнды]	?	trąba	?

(**Ответ:** племя, мята, язык, пятка *взгляды*, дуб, круг, суд, голубь, труба)

Приведем формулировку задания для 10 класса школьного тура Всероссийской олимпиады школьников (г. Челябинск):

Задание 12. В польском языке сочетание звуков [он] может передаваться по-разному: при помощи соответствующих букв «он» и при помощи особой буквы, обозначающей носовой гласный, — «ą». Поэтому эта особенность польской орфографии вызывает трудности при изучении польского языка в школе:

ząb — зуб
koncert — концерт
dąb — дуб
kongres — конгресс
sąsieć — сусек
montaż — монтаж

Определите, в каком слове польский ученик сделал ошибку:

- 1) rąk;
- 2) kątakt;
- 3) sąd;
- 4) mąka;
- 5) gąbka [Информационный портал...].

Пары слов, приведенные в условии задачи, позволяют сделать вывод о русском соответствии польскому носовому звуку [ą], описанном выше. Установив это регулярное фонетическое соответствие, мы можем перевести польские слова на русский язык: rąk [ро^нк] — *рук* (род. п. мн. ч.), sąd [сонд] — *суд*, mąka [мо^нка] — *мука*, gąbka [гомб-ка] — *губка*. Исключение составляет слово kątakt [контáкт], в котором сочетание [он] соответствует в русском языке также сочетанию [он] (контáкт), а из условия задачи видно, что в такой ситуации это звукосочетание должно отражаться в польской орфографии при помощи двух букв — «он»: *kontakt* (ср.: *koncert* — *концерт*, *kongres* — *конгресс*, *montaż* — *монтаж*). Следовательно, именно в этом слове польский ученик допустил ошибку.

Мы рассмотрели наиболее распространенные и регулярные фонетические соответствия, знание которых позволяет нам с определенной степенью уверенности вывести ту или иную польскую форму из русского слова и наоборот. Заданием синтетического характера, требующим от учащегося умения выявлять разные фонетические закономерности, а также переводить не отдельные слова, а целые предложения и догадываться о переводе некоторых слов по контексту, можно считать задание, предлагавшееся на заключительном этапе олимпиады «Звезда» в 2015–2016 учебном году:

Задание 11. Даны польские слова и их перевод на русский язык:

piec — печь	piernikowy — пряничный
aptekarz — аптекарь	myć się — мыться
żona — жена	szyja — шея
mała — малая	czysty — чистый

rzepa — репа	szczotka — щетка
niebo — небо	moc — мощь, сила
pachnie — (он) пахнет	ratunek — спасение
mróz — мороз	dęby — дубы
dzieci — дети	żeby — чтобы
wielokrotny — многократный	przyszedłby — (он) пришел бы

Переведите на русский язык отрывок из польской легенды.

W Toruniu było wielu piekarzy. Każdy piekł pierniki. Jednego razu pomocnik piekarza Jan poszedł nad rzekę. Zobaczył pszczołę, która tonęła w wodzie. Uratował tę pszczołkę, a ona obiecała, że też mu pomoże, gdy przyjdzie pora. W tym czasie do Torunia przyjechał król Polski. Piekarz i jego pomocnik Jan robili dla niego pierniki. Królowa pszczół przyleciała do Jana i kazała mu dodać do pierników miodu [Многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда»...].

(Ответ: В Торуню было много пекарей. Каждый пек пряники. Как-то раз (букв.: «одного раза») помощник пекаря Ян пошёл на реку. (Он) увидел пчелу, которая тонула в воде. (Ян) спас эту пчелку, а она обещала, что тоже ему поможет, когда придет пора. В это время в Торунь приехал король Польши. Пекарь и его помощник Ян пекли (букв.: «делали») для него пряники. Королева пчел прилетела к Яну и велела ему добавить в пряники меда.)

Проведение межъязыковых параллелей, установление фонетических соответствий между словами близкородственных языков не только развивает лингвистическое чутье и эрудицию, но и способствует более глубокому пониманию явления языкового родства и принципов его определения, основанных на учете системного характера фонетических изменений, а не только на внешнем сходстве звучания слов. Использование такого рода заданий на дополнительных и факультативных занятиях с учащимися существенно помогает в подготовке к лингвистическим олимпиадам, содействует расширению кругозора учащихся, развитию у них лингвистической интуиции и способствует более глубокому пониманию языка как развивающейся системы.

ЛИТЕРАТУРА

- Ананьева Н. Е. История и диалектология польского языка. — М.: Московский государственный университет, 1994. — 301 с.
- Информационный портал Всероссийской олимпиады школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rosolymp.ru>.
- Кондрашов Н. А. Славянские языки. — М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956. — С. 121–133.
- Многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда»: официальный сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://zv.susu.ru>.
- Олимпийский портал: сайт олимпиад школьников в городе Челябинске [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://olymp74.ru>.
- Пелихов Д. А. Польский язык: учебное пособие. — Челябинск: Цицеро, 2012. — С. 15–16.
- Пименов И. В. Редуцированные гласные в связях славянских диалектов [Электронный ресурс] // Информационная лингвистика. — Режим доступа: http://infolingvistika.narod.ru/Reduced_in_slavic.htm.

Редуцированные [Электронный ресурс] // Википедия: сетевая энциклопедия. — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Редуцированные>.

Русский медвежонок — языкознание для всех: официальный сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rm.kirov.ru/index.htm>.

Сборник заданий по истории русского языка для подготовки к олимпиадам / сост. Д. А. Пелихов. — Челябинск: Цицеро, 2014. — 102 с.

Центр онлайн-обучения «Фоксфорд»: официальный сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://foxford.ru>.

Этимологический словарь славянских языков. Праoslavянский лексический фонд / под ред. О. Н. Трубачёва (вып. 1–30); под ред. А. Ф. Журавлёва (вып. 31–39). — М.: Наука. — 1974. Издание продолжается.

Ять [Электронный ресурс] // Википедия: сетевая энциклопедия. — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Ять>.

Czerniakiewicz J. Спорные вопросы праславянской фонологии. — Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2014. — 179 с.

Słownik języka polskiego: w 2 t. — Warszawa: PWN, 2007. — T. 1: a-poc. — S. 1–388; T. 2: poc-żyz. — S. 389–858.

REFERENCES

- Anan'eva N. E. Istoriya i dialektologiya pol'skogo yazyka. — M.: Moskovskiy gosudarstvennyy universitet, 1994. — 301 s.
- Informatsionnyy portal Vserossiyskoy olimpiady shkol'nikov [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.rosolymp.ru>.
- Kondrashov N. A. Slavyanskije yazyki. — M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Ministerstva prosveshcheniya RSFSR, 1956. — S. 121–133.
- Mnogoprofil'naya inzhenernaya olimpiada «Zvezda»: ofitsial'nyy sayt [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://zv.susu.ru>.
- Olimpiyskiy portal: sayt olimpiad shkol'nikov v gorode Chelyabinske [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://olymp74.ru>.
- Pelikhov D. A. Pol'skiy yazyk: uchebnoe posobie. — Chelyabinsk: Tsitsero, 2012. — S. 15–16.
- Pimenov I. V. Redutsirovannye glasnye v svyazyakh slavyanskikh dialektov [Elektronnyy resurs] // Informatsionnaya lingvistika. — Rezhim dostupa: http://infolingvistika.narod.ru/Reduced_in_slavic.htm.
- Redutsirovannye [Elektronnyy resurs] // Vikipediya: setevaya entsiklopediya. — Rezhim dostupa: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Redutsirovannye>.
- Russkiy medvezhonok — yazykoznanie dlya vsekh: ofitsial'nyy sayt [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.rm.kirov.ru/index.htm>.
- Sbornik zadaniy po istorii russkogo yazyka dlya podgotovki k olimpiadam / sost. D. A. Pelikhov. — Chelyabinsk: Tsitsero, 2014. — 102 s.
- Tsentr onlayn-obucheniya «Foksford»: ofitsial'nyy sayt [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://foxford.ru>.
- Etimologicheskij slovar' slavyanskikh yazykov. Praslavyanskiy leksicheskiy fond / pod red. O. N. Trubacheva (vyp. 1–30); pod red. A. F. Zhuravleva (vyp. 31–39). — M.: Nauka. — 1974. Izdanie prodolzhaetsya.
- Yat' [Elektronnyy resurs] // Vikipediya: setevaya entsiklopediya. — Rezhim dostupa: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Yat'>.
- Czerniakiewicz J. Spornye voprosy praslavyanskoy fonologii. — Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2014. — 179 с.
- Słownik języka polskiego: w 2 t. — Warszawa: PWN, 2007. — T. 1: a-poc. — S. 1–388; T. 2: poc-żyz. — S. 389–858.

Данные об авторе

Денис Александрович Пелихов — кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии Южно-Уральского государственного университета (Челябинск).

Адрес: 454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 76.

E-mail: pelikhovda@gmail.com.

About the author

Denis Alexandrovich Pelikhov is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Philology, South Ural State University (National Research University) (Chelyabinsk).

В. Н. Капленко
Екатеринбург, Россия

ОНЕГИН И КОМПЬЮТЕР: ВОЗМОЖНОСТИ ТАБЛИЧНОГО РЕДАКТОРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье подробно излагается технология подготовки интерактивного учебного задания по восстановлению онегинской строфы в табличном редакторе Excel. Задание ориентировано на учащихся филологических классов и студентов-филологов.

Сценарий программы, без указания на язык программирования, был предложен Ю. В. Шатиным в статье, опубликованной в 1987 г. Обучаемые восстанавливают первую строфу первой главы романа «Евгений Онегин», как наиболее известную, и на ее основе составляют формулу строфы, которую в дальнейшем используют для восстановления строф из середины романа.

В данном варианте программы, реализованной в Excel, обучаемые расставляют строки, данные в беспорядке; по окончании расстановки программа указывает на ошибки, устраняя которые учащийся добивается ситуации успеха. Для составления формулы строфа делится в соответствии с рифмовкой на четыре части, содержащие соответственно 4–4–4–2 строки. К каждому из этих фрагментов следует подобрать модели рифмовки, зашифрованные латинскими буквами. Из правильно выбранных моделей складывается формула, отображающая расположение рифмуемых строк и характер окончаний (мужские или женские). При успешном выполнении задания программа печатает сообщение «Формула верна!» и предлагает перейти на лист со следующим заданием, формула же воспроизводится на всех остальных листах заданий. Их выполнение технически ничем не отличается от восстановления первой строфы, но с точки зрения внутренней работы, прорабатываемой обучаемым, это соревнование и сотворчество с великим русским поэтом, или, по мысли Ю. В. Шатина, подобие игры в шахматы.

Ключевые слова: онегинская строфа; интерактивные задания; информационные технологии; компьютерные программы; электронные таблицы; табличные редакторы; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; методика литературы в вузе; русская литература.

V. N. Kaplenko
Yekaterinburg, Russia

ONEGIN AND COMPUTER: THE POTENTIAL OF EXCEL TABLE EDITOR IN STUDYING LITERATURE

Abstract. This article shows the potential of Excel table editor as a medium for creation the interactive teaching tasks used for training. An idea on such teaching tasks as reconstruction the stanza model of A. Pushkin's novel «*Eugene Onegin*» is realized in this article, and the accessibility of such digital resources constructing for philology teachers, not being professional programmers, is demonstrated.

A scenery of the program was suggested by Yu. Shatin in his article published in 1987. The students must reconstruct the first strophe of the first chapter as a most known one, and then they compose a stanza formula which becomes a basis for reconstruction the other stanzas taken from the middle of the novel and not so well-known. In this variant of the program realized in Excel the students are to put lines given in disorder, using letter indexes with which the lines are marked. As a column is filled with lines the program signalizes the errors of lines' order. After correction the errors, program will print the message «Lines are composed correctly!» To make stanza formula, the stanza is divided into four parts containing 4–4–4–2 lines, in correspondence with rhyming. Students elect a rhyming model for every fragment and correctly elected models become parts of stanza formula. After successful perfection this task, the program prints: «Formula is correct» and offers to begin next task. Process of solving these ones does not technically differ with reconstruction first stanza but from the position of intrinsic labor being made by students, it is a competition and co-creation with the great Russian poet.

This program may be used in teaching process with a group of students or as an individual training dependently on teacher's intention.

Keywords: Onegin stanza, interactive task, Information Technology; computer programs; spreadsheets; table editors; teaching literature at school; methods of teaching literature; methods of teaching literature in higher education; Russian literature.

С 80-х годов, со времен начала компьютеризации образования в нашей стране — тогда ещё Советском Союзе — накопилось немало идей, связанных с алгоритмизацией обучения, с использованием «умных машин» в образовательных целях. Применение компьютера при изучении гуманитарных предметов, особенно литературы, требует более тонкого, творческого, эвристического подхода, нежели тот, что достаточен для проведения тестирования (как выясняется, часто вырождающегося в «угадайку»). Идея, изложенная в статье Ю. В. Шатина 1987 года «Гуманитарное знание и компьютер» [Шатин 1987: 46–49], заключается в том, что учащиеся должны вывести формулу «онегинской строфы», вначале собирая строфу из фрагментов, затем по найденной формуле восстанавливают менее знакомую строфу с отмеченными нача-

лом и концом; наконец, таким же образом выстраивают еще одну строфу, без заранее отмеченных начала и конца. Автор статьи подчеркивает, что формула строфы — «не материал для механического запоминания, но значение, то есть условие конструкторской деятельности по «сборке» смысла» [Шатин 1987: 47]. Подобные задания можно давать и в безмашинном варианте, но это требует сокращения групп до 5–9 человек [Шатин 1987: 49].

Онегинскую строфу Ю. В. Шатин считает национальной культурной ценностью, и он в этом не первый. «Это — самая ёмкая форма строфы в русской поэзии. Её можно сравнить только с сонетом, имеющим также 14 рифмованных стихов, но в ином расположении. <...> форма двустипшиа как нельзя лучше подходит для строфической концовки, что и понял Пушкин, придавший этому заключительному двустип-

шию, помимо энергичного звучания (мужские рифмы), характер афоризма или пуанта» [Квятковский 1966: 185]. Обстоятельно говорится об онегинской строфе на странице «Студопедии» в Интернете: «Чтобы строфа стала маленьким стихотворением, она должна быть достаточно объёмной. С этой целью Пушкин использовал все комбинации рифм, возможных в четырёхстрочной строфе (катрене). Соединение ямбических четверостиший в строгом порядке трёх видов их рифмовки (перекрестная, смежная, опоясывающая) и было осуществлено Пушкиным. Но поэту непременно нужна была законченность, самостоятельность каждой строфы. Легко заметить, что соединение различно рифмующихся четверостиший к такой законченности не приводило. Никакой другой комбинации рифм, кроме перечисленных трёх видов, в четверостишии нет. Поэтому Пушкин заключает строфу двустихием со смежно рифмующимися строками. Строфа сразу же приобрела законченность вследствие прочного рифменного мужского созвучия, благодаря афористичности концовки, обобщающей содержание строфы» [Онегинская...].

Нас интересует возможность создания эвристических электронных заданий на имеющихся в учебном заведении компьютерах, заданий не столько тестирующих, сколько развивающих, «погружающих» в изучаемый предмет, усиливающих интерес к нему. Б. Е. Стариченко в качестве одного из источников школьных компьютерных программ называет «создание программ самими преподавателями. При этом не подразумевается, что преподаватель должен осваивать программирование и заменять собой целый коллектив профессионалов (попытки продвижения в этом направлении приводят к появлению достаточно наивных продуктов, не удовлетворяющих требованиям к учебным программам и имеющих невысокую дидактическую ценность)» [Стариченко 1997: 7].

Дело в том, что современные офисные программы дают возможность педагогам, не являющимся профессиональными программистами, самостоятельно создавать электронные учебные средства. В частности, удобной средой для этого является табличный редактор Excel. В отличие от такого средства создания наглядных пособий, как PowerPoint, редактор Excel и теперь недооценивается учителями-словесниками, вероятно, по причине, как им кажется, сугубой «математичности». Автоматически создаваемый пустой документ Excel напоминает скучную стену силикатного кирпича, отпугивающую своим однообразием. Между тем, в создаваемом документе мы можем изменять ширину и цвет ячеек, тип, цвет, размер и начертание шрифта, вставлять изображения, то есть добиваться достаточного для глаза разнообразия (читая черный текст на белом фоне книжного листа, мы от него большего и не требуем, но будем помнить, что глазу труднее, утомительнее воспринимать текст с экрана, чем с книги).

К чести учителей, они все смелее используют электронные средства, создавая интерактивные задания, в том числе по филологическим дисциплинам, и размещая их в сети Интернет на школьных или своих личных сайтах: см., например, на сайте Натальи Коральской [Коральская], на странице Оль-

ги Панасюк [Панасюк]. Задания даются в виде тестов с выбором ответа и нацелены на проверку эрудированности в рамках какого-либо литературного направления или произведения. Есть и попытки создавать подобные задания в виде кроссвордов на основе табличного редактора Excel [Минакова]. К слову, в Excel создаются кроссворды и по иностранному языку [Конкурс: /load/114], объявляются даже конкурсы кроссвордов [Конкурс: /load/14]. Подобные задания нужны и полезны, изготовление их — процесс несложный, но обратная сторона этой простоты — невысокая степень эвристичности. Именно поэтому, думается, в последних версиях ЕГЭ пришлось отказаться от заданий типа А (выбор одного из четырех ответов). Автор данной статьи, преподавая филологам информационные технологии, в своем пособии предложил более сложные и располагающие к размышлению варианты использования возможностей Excel [Капленко 2010: 5–14].

Главное, что требуется при создании заданий по восстановлению строфы, — умение обращаться с функцией «ЕСЛИ», задача которой — сверять содержание введенного учащимся ответа с эталоном и реагировать в зависимости от содержания ответа. В самом простом варианте функция ЕСЛИ может оценить ответ как правильный или неправильный, то есть, например, присвоить за него 1 балл или 0 баллов. Но этим возможности функции не ограничиваются. «Внутрь» функции ЕСЛИ можно встраивать до шести «ЕСЛИ» и, таким образом, она способна выдавать 6–7 различных реакций на разные вводы. Кроме того, функцию ЕСЛИ можно усложнить функцией «И» (она учитывает выполнение более чем одного условия, например содержание не одной, а двух разных ячеек) и функцией «ИЛИ» (учитывающей выполнение одного из заданных условий). Все это позволяет достичь в компьютерном задании большей гибкости (и поэтому большей эвристичности), требующей от обучаемого более глубокого размышления, чем при двух вариантах реакции, типа «да» и «нет».

Сегодняшним студентам педагогических учебных заведений преподаются курсы информационных технологий в сфере образования, и с редактором Excel они должны быть знакомы. Напомним синтаксическую структуру функции ЕСЛИ:

ЕСЛИ(<условие>;<реакция, если истина>;<реакция, если ложь>).

«Истина» в данном случае — правильный ответ, «ложь» — неправильный.

Например: ЕСЛИ(C4=«а»;1;0). Это означает, что если в ячейку с адресом C4 введена буква «а», то в ячейке с функцией печатается цифра 1, в случае любого другого ответа или его отсутствия — ноль. Если это баллы, которыми оценивается правильность ответов, они могут быть просуммированы с помощью функции «СУММ» и/или подсчитаны каким-либо другим способом.

Перед тем как показать пример того, как добиться от ячейки с функцией ЕСЛИ нескольких различных реакций, объясним, для чего это может понадобиться.

Представьте себе столбец таблицы, в котором строки отрывка из романа «Евгений Онегин» размещены в беспорядке. Правее находится столбец, который

выглядит пустым, но именно в нем те же строки должны быть выстроены так, как в тексте А. С. Пушкина. Эти пустые на вид ячейки и содержат функцию ЕСЛИ, многократно встроенную одна в другую наподобие матрешки, чтобы напечатать в данной ячейке ту строку, которую выбрал обучаемый, независимо от правильности выбора, и чтобы дать ему возможность, обнаружив неправильность, сделать другой выбор.


Встроенная функция может выглядеть так: ЕСЛИ(С4=«а»;1;ЕСЛИ(С4=«б»;2;ЕСЛИ(С4=«в»;3;«»)))

То есть: если в ячейку С4 введена буква «а», то в ячейке с функцией печатается цифра 1, если введена буква «б» — печатается 2, при вводе «в» — цифра 3. При любом другом вводе или его отсутствии значение функции остается «пустым», о чем говорят пустые кавычки перед закрывающими скобками. Обратим внимание на то, что закрывающих скобок должно

	В	С	Д	Е
<i>Онегинская строфа</i>				
Творческое задание: восстановить строфу из романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»				

Рис. 1

Слова «*Онегинская строфа*» и «Творческое задание...» находятся в объединенных ячейках, чтобы выделение соседних ячеек не могло их «заслонить». Ниже: в левой части экрана «рассыпанные» строки, в правой — место для восстановленной строфы, еще правее — ячейки для составления формулы строфы. Подробности будем раскрывать далее.

Экономный способ введения в таблицу инструкций для обучаемого — вставка примечаний (меню Вставка → Примечание), всплывающих при наведении на ячейку указателя мыши. Если в правом верхнем углу ячейки имеется красный треугольник, это значит, что в неё вставлено примечание: . Высоту и ширину поля примечания устанавливают в соответствии с объемом текста, который может быть таким: «Введите в эти ячейки буквенные обозначения выбранных строк». Что за обозначения?

Главная технологическая хитрость, облегчающая работу обучаемого (но не составителя задания!), в том, что строки не нужно ни вводить, ни копировать–вставлять, ни перемещать с помощью мыши.

а	Когда не в шутку занемог,
б	Его пример другим наука;
в	И лучше выдумать не мог.
г	Он уважать себя заставил

В столбце В расположим строки, данные вразброс, а в столбце А, напротив каждой строки, разместим русские буквы а, б, в, г, д, е, ж, и, к — и так далее, всего 12, по количеству строк, требующих правильного размещения.

1	«Мой дядя самых честных правил,	
2	Когда не в шутку занемог,	а
3	Он уважать себя заставил	г
4	И лучше выдумать не мог.	в

быть столько же, сколько открывающих, иначе Excel сообщит об ошибке и функция откажется работать.

Первое «ЕСЛИ» вставляется автоматически при выборе функции, встроенные же «если» набираются вручную, даже строчными буквами — программа заменит их на прописные; переходить с русского алфавита на латинский не нужно, ведь адреса ячеек, как обычно, вставляются в «тело» функции при нажатии левой кнопкой мыши на соответствующую ячейку.

Энтузиасту, который решит собственноручно изготовить такое задание, стоит потренироваться в освоении встроенных функций ЕСЛИ, прежде чем приступать к делу.

Как располагать материал на странице Excel? Несколько строк вверху таблицы нужно отвести для заголовка и инструкций. Например, так:

В столбце же левее «пустых» ячеек с функцией ЕСЛИ проставим номера строк с 1 по 14 (пусть это будет колонка D), а правее (в колонке F) предусмотрим ячейки для ввода букв, которыми проиндексированы беспорядочно данные строки. Например, если в ячейку правее второй строки ввести букву «а», функция ЕСЛИ напечатает: «Когда не в шутку занемог,». В приведенном фрагменте таблицы первая строка выделена цветом (начало и конец строфы должны быть отмечены!) и ввод буквы для нее не предусмотрен, то же и для последней строки.

Ю. В. Шатин говорит о трёх уровнях рефлексии при обучении литературному чтению:

- 1) опознание знаков художественного языка;
- 2) анализ художественных значений;
- 3) переход системы значений в смысл художественного произведения.

На первом уровне роль ЭВМ — тренировка обучаемых в опознании знаков художественного языка (в поэзии это метр, размер, ритм, рифма, строка, строфа, звуковые повторы, типы образных выражений — сравнения, метафоры и др.). На втором уровне роль ЭВМ может стать центральной. На третьем же уровне, по мысли Ю. В. Шатина, использование ЭВМ проблематично, поскольку связано с эвристикой, озарением, инсайтом, хотя возможен класс эвристических задач-игр, аналогичных игре в шахматы [Шатин 1987: 49]. На наш взгляд, упражнения по восстановлению «онегинской» строфы в среде Excel как раз напоминают такую игру.

В соответствии со сценарием, предложенным Ю. В. Шатиным, первым заданием должно быть восстановление дефрагментированной первой строфы романа и получение формулы строфы. В восстановленном тексте рифмуемые строки шифруются одинаковыми латинскими буквами: с женским окончанием — заглавными, с мужским — строчными. В итоге

должна получиться формула строфы, которая будет основой для выполнения второго задания. Лист Excel

для восстановления первой строфы «Евгения Онегина» может выглядеть как на рисунке 2.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Онегинская строфа								Формула:	
2	Творческое задание: восстановить строфу из романа А.С.Пушкина "Евгений Онегин"									
3										
4	а) выстроить строки правильно;					б) составить формулу строфы				
5	I									
6										
7	а	Когда не в шутку занемог,	1	"Мой дядя самых честных правил,				1	aBaB	
8	б	Его пример другим наука;	2	* * *				2	AbAb	
9	в	И лучше выдумать не мог.	3	* * *				3	aBBa	
10	г	Он уважать себя заставил	4	* * *				4	AaBc	
11	д	Не отходя ни шагу прочь!	5	* * *				1	cdCD	
12	е	Но, боже мой, какая скука	6	* * *				2	DDcc	
13	ж	Ему подушки поправлять,	7	* * *				3	CCdd	
14	з	Какое низкое коварство	8	* * *				4	DccD	
15	и	Печально подносить лекарство,	9	* * *				1	fEfE	
16	к	Полуживого забавлять,	10	* * *				2	FeeF	
17	л	С больным сидеть и день и ночь,	11	* * *				3	DffD	
18	м	Вздыхать и думать про себя:	12	* * *				4	Effe	
19			13	* * *				1	gg	
20			14	Когда же чёрт возьмёт тебя!"				2	GG	
21										
22										

Рис. 2

Ячейки с F7 по F18 предназначены для ввода букв от «а» до «м», ячейки E7-E18 содержат функцию ЕСЛИ, в каждую из которых встроено еще шесть «ЕСЛИ». В зависимости от того, какая буква введена в столбце F, в соседней ячейке функция ЕСЛИ должна печатать строку из столбца B, которой соответствует та же буква в столбце A. К сожалению, функция ЕСЛИ не может печатать любую из строк: всего их 14, а возможности функции ограничены семью вариантами, поэтому при некоторых неправильных вводах печатаются три звездочки, разделенные пробелами: «* * *».

Содержание ячейки E7 может выглядеть так:

```
ЕСЛИ(F7=A7;B7;ЕСЛИ(F7=A8;B8;
ЕСЛИ(F7=A9;B9;ЕСЛИ(F7=A10;B10;
ЕСЛИ(F7=A11;B11;ЕСЛИ(F7=A12;B12;
ЕСЛИ(F7=A13;B13;«* * *»))))))
```

То есть, если символ, введенный в F7, равен символу из столбца A, то в ячейке E7 печатается текст из той же строки столбца B. Если же введена, допустим, буква «к», то ячейка E7 по-прежнему покажет «* * *», и это будет косвенной подсказкой о неправильном вводе.

Сформировав такую многократно встроенную функцию, следует ее «растянуть» вниз, до ячейки E18. После этого ячейки с E12 до E18 нуждаются в редактировании, так как при «растягивании» функции адреса строк автоматически пересчитываются и последняя «ЕСЛИ» ищет себе содержание в ячейке B25, в которой ничего нет. Поэтому лучше действовать так: функцию ячейки E7 растянуть вниз до E12, а в ячейке E18 сформировать аналогичную функцию для последних строчек столбца B и растягивать ее вверх, до ячейки E13. Редактирования функций все равно не избежать, потому что окажется, что в некоторых ячейках адрес с нужным текстом не попал в список функции ЕСЛИ. Редактирование должно заключаться в том, чтобы изменить цифры, обозначающие адрес строки таблицы в двух именах ячеек.

Допустим, при разработке таблицы после ввода буквы «ж» в ячейку F14 в соседней ячейке E14 не возникает текст «Ему подушки поправлять». Значит, нужно отредактировать одну из встроженных функций, например, так:

```
...ЕСЛИ(F14=A16;B16;ЕСЛИ(F14=A17;B17;
ЕСЛИ(F14=...[первоначальный вариант] →
...ЕСЛИ(F14=A16;B16;ЕСЛИ(F14=A13;B13;
ЕСЛИ(F14=...[изменённый вариант]).
(Заменяемые элементы выделены.)
```

Уточним сценарий первого задания.

1) Обучаемым дается дефрагментированный текст, ставится задача восстановить его структуру и получить формулу строфы; дается аппарат для этого и примечания-инструкции.

2) Обучаемые выстраивают строки в соответствии со своим пониманием. При этом возможны ошибки, не позволяющие получить правильную формулу строфы.

3) Для проверки правильности текста предусмотрено следующее: когда все ячейки в столбце E заполнены строками текста, внизу таблицы высвечивается предложение проверить правильность, для чего необходимо ввести в указанную ячейку любой символ, и рядом с неправильно размещенными строками возникают отметки, сигнализирующие об ошибке.

4) В случае ошибки обучаемый вводит в ячейку столбца F другие буквы. Когда ввод правильных ответов завершен, возникает текст: «Строки выстроены верно!».

5) Для составления формулы строфы отведена часть таблицы в правой стороне экрана. Учащиеся выбирают модель рифмовки для каждой части строфы (строки распределены в соответствии с рифмовкой: три четверостишия и двестишия), по четыре модели на каждую часть из четырех строк и две модели для последней части. Каждая модель пронумерована, и в качестве ответа требуется ввести цифру — номер модели. Каждая модель — по-

следовательность букв, являющаяся частью общей формулы онегинской строфы. После ввода справа печатается выбранная последовательность букв, и одновременно она же впечатывается в объединенную ячейку строки С под словом «Формула». При правильном вводе всех ответов мы получаем в этой ячейке готовую формулу, а под ней возникает текст: «Формула верна! Приступайте к заданию 2».

Когда обучаемый расставит все строки (пункты 1, 2), он, прежде чем вывести формулу строфы, должен убедиться, что строки стоят в нужном порядке. Как это обеспечить (пункты 3, 4)? Удобнее всего использовать для проверки второй лист книги Excel, который по завершении работы над программой нужно будет скрыть. На нем должен быть расположен построчно текст восстанавливаемой строфы в исходном порядке, как у автора. С этим текстом как эталоном машина будет сравнивать восстановленную строфу на первом листе. Имеет смысл сразу переименовать листы: Лист1 — в Задание1, Лист2 — в Проверка1. В столбце G на первом листе вставляем функцию ЕСЛИ, которая будет показывать ошибки в размещении строк, допустим, с помощью «галочек» (латинская буква «V» в курсивном начертании). Функция ЕСЛИ проверяет соответствие строк в ячейках F7–F18 листа Задание1 строкам в ячейках A2–A13 (если они начинаются со строки 2):

=ЕСЛИ(F7=!Проверка1!A2;<»;<«V»).

Функцию растягиваем на ячейки G8–G18. Однако нам нужно, чтобы результаты проверки стали видны только тогда, когда все ячейки F7–F18 заполнены текстом, то есть не остается ни одной ячейки с символами «* * *». После этого внизу таблицы высвечивается строка: «Проверить? ». Примечание в следующей ячейке той же строки: «Для проверки правильности введите любой символ». Перед этим строка была «закрашена» фиолетовым цветом (на таком фоне не так заметен красный треугольник примечания) по условному форматированию: текст и фон одного цвета, пока есть хотя бы в одной ячейке вместо текста три звездочки «* * *». Ввод символа в ячейку (в нашем случае это C21) является пусковым сигналом для отмены условного форматирования в ячейках G8–G18, в которых цвет шрифта был белым, пока ячейка C21 была пуста. Шрифт становится красным, и «галочки» напротив неправильно расставленных строк становятся видны.

Итак, строфа восстановлена, пора выводить ее формулу. Задача ученика в том, чтобы найти соответствие между фактической рифмовкой и предложенными вариантами ее моделей. В колонке Н эти варианты пронумерованы, в колонке I даны их буквенные формулы. Ответы в виде цифры-номера выбранной модели должны вводиться в объединенные ячейки J6, J10, J14, J18. Возможно, вариантов мало, но большее количество могло бы быть предъявлено с помощью такого элемента управления, как «Поле со списком»; однако его пришлось бы про-

граммировать на встроенном языке Visual Basic, а мы договорились, что изготовители задания не являются профессиональными программистами. Впрочем, можно удвоить количество столбцов для выбора вариантов, тогда составителям нужно будет скорректировать адреса ячеек.

В объединенных ячейках K6, K10, K14, K18 по мере ввода ответов появляются формулы выбранных моделей. Отвечает за это знакомая нам функция ЕСЛИ:

ЕСЛИ(J6=1;I6;ЕСЛИ(J6=2;I7;ЕСЛИ(J6=3;I8;ЕСЛИ(J6=4;I9;<»;<»)))

Можно растянуть функцию на ячейки K10, K14; для K18 ее придется формировать заново, так как здесь проверяются не четыре, а два условия.

В ячейке N3 осуществляется объединение печатаемых фрагментов в общую формулу строфы (чтобы формула была видна целиком, следует объединить несколько ячеек, с N3 по L3):

СЦЕПИТЬ(K6;K10;K14;K18)

Ячейка строкой ниже, F4, также объединенная, проверяет правильность формулы, опираясь на эталон, помещенный на листе Проверка1, сверяя с ним содержание ячейки N3:

ЕСЛИ(N3=Проверка1!B17;<«Формула верна! Перейдите к заданию 2»;<»;<»)

Вот и вся работа над листом первого задания, после которой хочется выдохнуть: «Уфф!» и расслабиться. Можем, правда, добавить подробность: с помощью условного форматирования скрыть часть таблицы, посвященную составлению формулы, до тех пор, пока не расставлены все строки. И если читатель не приуныл от количества подробностей, то можно читать дальше.

Сценарии второго и третьего заданий мало отличаются друг от друга. Первое задание — самое трудоемкое по количеству операций, так как предполагает решение двух задач; в остальных заданиях задача одна — расставить строки, и главная трудность здесь состоит в том, что строфы из середины романа читатель, даже если он «читал», не так хорошо помнит наизусть.

Для ускорения работы и единообразия страниц составителю заданий рекомендуется скопировать лист Задание1, вставить на Лист3, который переименовать в Задание2 и редактировать в соответствии с условиями новой задачи: расставлять уже не 12, а все 14 строк другой строфы. При правильной расстановке строк в каждой из частей, на которые строфа разбивается так же, как в первом задании, таблица должна в правой части печатать верные фрагменты формулы, а вверху — «сцеплять» их воедино.

Для третьего, четвертого, а возможно, и пятого заданий в качестве материала требуются строфы из середины романа. Это первое отличие от сценария Задание2. Второе отличие в том, что формула строфы уже готова, она все время на виду — справа вверху, она копируется с листа Задание2 (ячейке присваивается значение «Задание2!N3»), и обучаемый может и должен следить за соответствием составляемых им фрагментов готовой формуле. Материал «рассыпанных» строк сопротивляется, в борьбе с ним происхо-

	н	и	ж	к
Формула:				
aBaBCdd				
1	aBaB	1	aBaB	
2	AbAb			
3	aBBa			
4	AaBc			
1	cdCD	3	CCdd	
2	DDcc			
3	CCdd			
4	DccD			
1	fEF			
2	FeeF			
3	DffD			
4	Effe			
1	gg			
2	Gg			

дит сотворчество обучаемого с великим Пушкиным, и радостное «Ах, вот как должно быть!» станет психологической наградой исследователю.

Проверку заданий можно было бы сделать на одном листе Excel. Мы использовали два листа, намереваясь сначала для каждого задания создать свой лист проверки, но потом решили проверку всех остальных заданий поместить на лист Проверка2.

Еще одна необходимая часть программы — справка. Обычно справочный файл создается в другом формате, например HTML (его легко вызвать по гиперссылке) или HLP (с помощью утилиты Microsoft Help Workshop), но, учитывая, что наша система заданий представляет собой один файл, дать ему имя «Справка» и разместить на нем небольшой текст, например такой:

Справочная страница

Здесь размещены толкования основных понятий и разъяснения, необходимые для выполнения заданий.

Обратите особое внимание на статью «Формула строфы», она имеет важное практическое значение.

Строфа Рифма Клаузула Формула строфы

Рифма Клаузула Формула строфы

Рифма Клаузула Формула строфы

Строфа — группа стихотворных строк, объединенных какой-либо особенностью формы, повторяющейся из строфы в строфу: это может быть длина строк, характер **клаузулы** (см.) — мужская, женская, дактилическая; порядок рифмующихся строк. Строфа обычно тяготеет к синтаксической законченности. В поэзии существует множество видов строф, среди которых: двестишие, терцина, катрен, октава, сонет, онегинская строфа.

Клаузула — окончание стихотворной строки. Различаются клаузулы: мужские (последний слог — ударный, □□); женские (ударный + безударный, □□); дактилические (ударный + 2 безударных, □□□); гипердактилические (ударный + 3 безударных, □□□□). В романе «Евгений Онегин» встречаются только мужские и женские клаузулы.

Рифма — созвучие концов стихотворных строк, связывающее эти строки между собой. С точки зрения взаимного расположения рифмуемых строк рифма может быть: парной (aabb), перекрестной (abab), кольцевой, или опоясывающей (abba), смешанной (aabccb) и т.д.

Формула строфы составляется из букв русского или латинского (как в данном случае) алфавита и отражает порядок строк, связанных **рифмами** (см.), и тип **клаузулы**: мужское окончание обозначается строчными буквами (a), женское — прописными (заглавными) A, дактилическое — заглавными с штрихом (A'), гипердактилическое — заглавными с двумя штрихами (A''). Каждая буква соответствует одной строке, одинаковые буквы — рифмующимся между собой строкам.

Пример:

Буря мглою небо кроет, A
Вихри снежные крутя; b
То, как зверь, она завоет, A
То заплачет, как дитя. b Формула: **AbAb**.

На рисунке 3 показано, как может выглядеть страница справки на экране Excel.

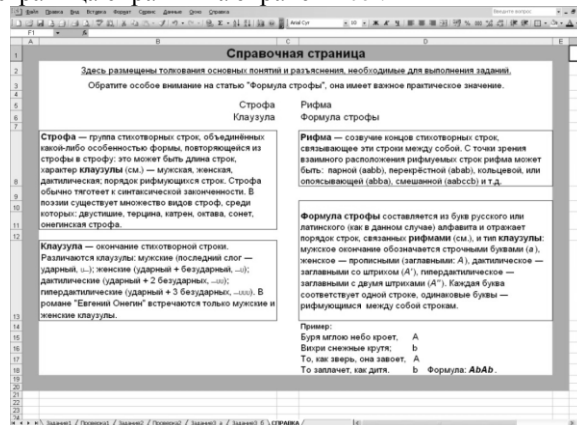


Рис. 3

Когда таблица готова и все в ней работает как задумано, листы проверки нужно скрыть, а листы заданий защитить (Сервис → Защита → Защитить лист), предварительно через Формат → Ячейки → Защита сняв защиту с ячеек, предназначенных для ввода, а для ячеек с функциями воспользоваться опциями Формат → Ячейки → Защита → Скрыть формулы (хотя наши формулы и без того неудобны для подглядывания). Будучи полностью уверенными в безупречности программы (а для этого нужно пройти ее полностью в роли пользователя-обучаемого, который местами и ошибается), защитите листы паролем. При защите лучше отказаться от выделения заблокированных ячеек (снять соответствующий флажок). Для предъявления учащимся файл следует хранить в компьютерной папке с ограниченным доступом: чтобы сохранение в этой папке было доступно только педагогам, так как исходный файл должен быть чистым, всегда готовым к работе с новым пользователем. Можно также придать файлу атрибут «Только для чтения». Если обучаемый не укладывается в один сеанс, он может сохранить файл в другой папке и/или под другим именем.

Мы показали возможный путь программирования заданий по восстановлению структуры строф романа «Евгений Онегин». Каким образом включить эти задания в учебный процесс школы или другого учебного заведения — в ходе урока, на кружковом занятии или в качестве домашнего задания — решать методистам и практикующим преподавателям.

ЛИТЕРАТУРА

Капленко В. Н. Создание электронных учебных материалов по русскому языку: учебно-методическое пособие для студентов Института филологии, культурологи и межкультурной коммуникации. — Екатеринбург: УрГПУ, 2010.

Кватковский А. Поэтический словарь. — М.: «Советская энциклопедия», 1966.

Конкурс на лучший проверяемый кроссворд, созданный с помощью программы Microsoft Excel. — Режим доступа: <http://pedsovet.su/>.

Коральская Н. Библиейские фразеологизмы. Интерактивные упражнения по литературе // Сайт Натальи Коральской. — Режим доступа: filology.ucoz.ru.

Минакова В. Б. Интерактивные упражнения по литературе, 10 класс. А. Н. Островский.xlsx. — Режим доступа: hportal.ru.

Онегинская строфа. — Режим доступа: http://studopedia.ru/1_5520_oneginskaya-strofa.html.

Панасюк О. Тесты On-Line. Интерактивные задания. — Режим доступа: olga-panasuk.ucoz.ru.

Стариченко Б. Е. Компьютерные технологии в образовании: Инструментальные системы педагогического назначения: учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1997.

Шатин Ю. В. Гуманитарное знание и компьютер // «Вестник высшей школы» — 1987. — № 10. — С. 46–49.

REFERENCES

Kaplenko V. N. Sozdanie elektronnykh uchebnykh materialov po russkomu yazyku: uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov Instituta filologii, kul'turologii i mezhkul'turnoy kommunikatsii. — Ekaterinburg: UrGPU, 2010.

Kvyatkovskiy A. Poeticheskiy slovar'. — M.: «Sovetskaya entsiklopediya», 1966.

Konkurs na luchshiy proveryaemyy krossvord, sozdanny s pomoshch'yu programmy Microsoft Excel. — Rezhim dostupa: <http://pedsovet.su/>.

Koral'skaya N. Bibleyskie frazeologizmy. Interaktivnye uprazhneniya po literature // Sayt Natal'i Koral'skoy. — Rezhim dostupa: filology.ucoz.ru.

Minakova V. B. Interaktivnye uprazhneniya po literature, 10 klass. A. N. Ostrovskiy.xlsx. — Rezhim dostupa: hportal.ru.

Oneginskaya strofa. — Rezhim dostupa: http://studopedia.ru/1_5520_oneginskaya-strofa.html.

Panasyuk O. Testy On-Line. Interaktivnye zadaniya. — Rezhim dostupa: olga-panasuk.ucoz.ru.

Starichenko B. E. Komp'yuternye tekhnologii v obrazovanii: Instrumental'nye sistemy pedagogicheskogo naznacheniya: ucheb. posobie / Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 1997.

Shatin Yu. V. Gumanitarnoe znanie i komp'yuter // «Vestnik vyshey shkoly» — 1987. — № 10. — S. 46–49.

Данные об авторе

Валерий Николаевич Капленко — кандидат филологических наук, доцент, учитель русского языка и литературы ГКОУ СО «Екатеринбургская вечерняя школа № 1» (Екатеринбург).

Адрес: 620019, Россия, г. Екатеринбург, ул. Малышева, 2б.

E-mail: valerius55a@yandex.ru.

About the author

Valerij Nikolaevich Kaplenko is a Candidate of Philology, Docent, a Teacher of Russian language and literature, Yekaterinburg evening school №1 (Yekaterinburg).

УДК 372.881.161.1'270

ББК 4426.819=411.2,5

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

О. В. Хорохордина
И. М. Вознесенская
Д. В. Колесова
Н. В. Шкурина
Санкт-Петербург, Россия

ВАРИАТИВНОСТЬ РЕЧЕВОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ РАССУЖДЕНИЯ: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. Авторы фокусируют свое внимание на лингвистическом анализе и методической интерпретации нехудожественного текста, содержащего рассуждение о современном экономическом явлении «стартап». Определяя свои теоретические позиции, авторы сопоставляют российскую трехчленную типологию функционально-семантических типов речи с принятой в международной практике пятичленной текстовой типологией и сосредотачивают свое внимание на типах текста, которые они определяют как когнитивно-волеупотребительные. Авторы опираются на результаты ранее проведенного ими анализа указанных типов текста, что позволяет им в данной статье в качестве предмета исследования взять характеристику экстралингвистических и собственно лингвистических оснований для выделения трех основных типов текста, отражающих ментальную сферу человека: *объяснения, аргументации, инструкции*. Целью статьи является представление взаимодействия *объяснения, аргументации, инструкции* в рамках модели рассуждения на примере анализа конкретного текста. Одновременно авторы демонстрируют лингвометодический потенциал анализируемого текста. Авторами намечается лингвометодическая схема освоения структурно-смысловых и вербальных особенностей текста, которая применима при работе с учащимися не только над данным текстом, но и вообще над текстами подобного типа. Статья полезна педагогам-русистам при планировании подготовки учащихся к ОГЭ, ЕГЭ, итоговому сочинению, PISA.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции; русский язык; методика преподавания русского языка; методика русского языка в школе; подготовка к экзаменам; подготовка к сочинению; итоговые сочинения; работа с текстом; типы текстов; письменная речь; единый государственный экзамен; основной государственный экзамен; ЕГЭ; ОГЭ; лингвистический анализ; стартап; экономические явления.

O. V. Khorokhordina
I. M. Voznesenskaya
D. V. Kolesova
N. V. Shkurina
Saint-Petersburg, Russia

VARIABILITY IN SPEECH IMPLEMENTATION OF COMMUNICATION STRATEGY OF REASONING: LINGUISTIC AND TUTORIAL RESEARCH

Abstract. The authors focus their attention on the linguistic analysis and tutorial interpretation of a non-fiction text that contains reasoning about the start-up economic phenomenon. While defining their theoretical positions, the authors compare Russian tripartite typology of functional-semantic types of speech with the five-membered text typology adopted in international practice. They focus their attention on the text types that they define as «cognitive voluntative». The authors rely on the results of previously conducted analyses of these text types, which allows them to take as the object of research in this article the characteristic of the extra-linguistic as well as proper linguistic reasons for the differentiation of the three main text types that reflect human mentality: *explanation, argumentation and instruction*. The purpose of the article is to show the interrelation of *explanation, argumentation and instruction* within the frame of the reasoning model as exemplified by an analysis of a specific text. In the meantime, the authors demonstrate the linguistic and tutorial potential of the analyzed text. The presented linguistic and tutorial model of learning the structural, notional and verbal peculiarities of a text can be implemented in the classroom not only with this text, but with texts of this type in general. The article is useful for teachers of Russian who prepare their students for the Russian Unified State Exam, the final school essay or PISA.

Keywords: communication competence, Russian language, methods of teaching Russian language; teaching Russian language at school; preparation for the exams, final essay; work with text; types of texts; written language; Unified State Exam; Basic State Exam; USE; BSE; linguistic analysis; startup; economic phenomena.

В российских речеведческих исследованиях принято исходить из трехчленной классификации основных функционально-семантических типов речи, включающей описание, повествование, рассуждение [см. об этом, например: Нечаева 1974]. По традиции и школьные отечественные русисты опираются в преподавании на указанную типологию. Однако, как известно, в международной системе

обучения речевой деятельности более распространено применение пятичленной классификации, базирующейся на концепции немецкого филолога Э. Верлиха о типологии начальных текстовых структур, среди которых он полагал целесообразным различать повествование, описание, объяснение, аргументацию и инструкцию [Werlich 1975]. Отметим, что именно этой типологии придержива-

ется и система PISA, в тестовых испытаниях которой принимают участие пятнадцатилетние россияне. Причем при анализе результатов тестирования российских школьников по системе PISA неизменно выявляется недостаточная готовность отечественных подростков к оперированию нехудожественными и неучебными текстами с целью поиска в них информации, рефлексии по поводу их содержания и способности перерабатывать их в соответствии с определенными практическими целями и конкретными типами адресатов [см. об этом, например, в: Цукерман, Ковалева, Кузнецова 2011].

Исходя из сказанного, представляется небезынтересным предпринять лингвостилистический анализ и методическое осмысление типов текста, входящих в пятичленную классификацию, которые могут быть интерпретированы как составляющие рассуждения.

Как показало ранее проведенное нами исследование, по типу содержательно-интенциональной основы названные типы речевых продуктов следует отнести к текстам, создаваемым адресантом в ситуации различия объема и содержания знаний коммуникантов, где адресант в силу большей компетентности по сравнению с адресатом реализует интенцию транслировать имеющиеся у него определенные теоретические сведения и/или осмысленный практический опыт адресату. Такого рода тексты, как нам представляется, могут быть дифференцированы по силе направленного воздействия на адресата:

1) текст с направленным минимальным воздействием на адресата — это текст-объяснение; основная цель автора, реализующаяся в тексте такого типа, — предоставить адресату возможность обогатиться новым знанием; при этом произойдет ли в реальности обогащение адресата новым знанием, зависит именно от его воли;

2) текст с направленным осознанным воздействием на адресата — это текст-аргументация; основная цель автора, реализующаяся в тексте такого типа, — преобразовать когнитивное поле адресата с целью изменить позицию адресата по обсуждаемому вопросу и убедить адресата принять точку зрения адресанта;

3) текст с направленным максимальным воздействием на адресата — это инструктивный текст, где выражается намерение автора обязательно передать адресату знание с целью научить его, как действовать в определенной ситуации, и оказать влияние на адресата с тем, чтобы побудить его реализовать на практике переданное адресантом предписание.

Три названных типа текста мы определяем как когнитивно-волеуправляющие, то есть рассматриваем как тексты просветительского содержания и воздействующей направленности. В процессе коммуникации эти типы текста тесно взаимодействуют друг с другом в рамках логической модели рассуждения. Это, на наш взгляд, может быть эффективно использовано для формирования у учащихся представлений о существующих типах текста, жанрах речи, что является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции [о ключевой роли овладения речевыми жанрами в становлении коммуникативной компетенции ребенка см., например, в: Овчинникова 2009: 69–70], становящейся объектом контроля как в отечественных экзаменах по

русскому языку (ОГЭ, итоговое сочинение, ЕГЭ), так и в международных исследованиях (PISA). В связи со сказанным продемонстрируем на конкретном речевом произведении особенности типов текста, участвующих в реализации речевой стратегии рассуждения, и возможности работы с подобными текстами на занятиях по русскому языку.

Как заработать на гениальной идее

26.01.2012 14:53

У некоторых людей отлично получается придумывать гениальные идеи, а вот найти деньги для их воплощения удаётся далеко не всегда. И среди россиян таких людей сотни. Но на самом деле дорого продать свои идеи тоже можно, нужно только знать как и кому. Как вариант, можно создать стартап, а потом его продать или развивать и получать деньги самому. Самые успешные стартапы в последнее время продавались более чем за \$100 млн., или же привлекали до \$50 млн. инвестиций.

Что такое стартап?

Стартап (англ. startup, startup company) — это молодая компания на начальном этапе своего развития. Так часто называют и новосозданные сайты. Главное «богатство» стартапа — хорошая идея для бизнеса. Команда стартапа, обычно, небольшая — 2–5 человек. Со временем стартап либо перерастает в более крупную компанию, либо закрывается.

Большинство крупнейших сегодня компаний в прошлом — стартапы. Особенно это касается IT-компаний: Hewlett-Packard (стартап основан в 1939 г.), Microsoft (1975 г.), Apple Computer inc. (1976 г.), Google (1998 г.), а также таких соцсетей, как Twitter, Facebook, «ВКонтакте» и др. Именно со стартапа началось развитие Силиконовой Долины.

Одним словом, не обязательно иметь крупную фирму или предприятие-монополиста, чтобы зарабатывать неплохие деньги. Зачастую пробиваются мелкие локальные фирмочки, если в основе их лежит гениальная идея, грамотно развиваемая. Стартапы конкурируют с крупными игроками рынка, в основном, за счет мобильности и смелых экспериментов, ведь большие предприятия становятся заложниками своего имиджа, боятся рисковать.

Самую большую популярность термин «стартап» получил во времена пузыря доткомов, когда Интернет-компании создавались «пачками».

Как заработать на стартапах? Что для этого нужно?

Заработать на стартапах можно двумя способами:

- создать и раскрутить стартап, а затем выгодно продать;
- развивать стартап самостоятельно, все деньги оставляя себе.

Прежде всего, вы должны решить, что вам ближе, понятней, чем вам хочется заниматься и что у вас лучше получается. Уже исходя из этого, выбирайте свой способ заработка. Кроме того, учитывайте, что самостоятельное развитие стартапа — это затяжной и непростой процесс. Может пройти несколько лет, прежде чем вы выйдете на нормальный доход. А при продаже стартапа вы получите деньги сразу и сможете вложить их в дело или просто потратить.

Но можно выбрать и что-то среднее — развивать сразу несколько стартапов. При этом вы сможете продать один или несколько из них, если появится инвестор. Таким образом вы обезопасите себя от рисков, получите регулярную прибыль и сможете привлечь инвестиции для развития собственных проектов в случае надобности.

Конечно, бывает, что одна «бриллиантовая» идея приносит столько денег, что заниматься чем-либо ещё параллельно нет смысла, но такие ситуации возникают крайне редко: лишь один из нескольких тысяч стартапов становится настолько успешным. Поэтому на это надеяться не стоит. А вот банкротятся и закрываются многие стартапы — лишь 1 из 10 выживает, не говоря уже о большом успехе. В основном продаются рядовые стартапы за сравнительно небольшие деньги, но этого вполне хватает, чтобы безбедно жить в России.

Вот несколько примеров стартапов, которые были проданы за хорошие деньги в последнее время:

- сервис видеохостинга, видеочата и социальной сети для мобильных устройств Qik. Покупатель — Skype. Сумма сделки — более \$100 млн;
- сервис групповых покупок Darberry.ru, клон международного сервиса Groupon. Покупатель — Groupon. Месячная прибыль клона составляет порядка \$150 тыс.;
- сервис WebVisor, занимающийся анализом действий посетителей сайтов. Покупатель — «Яндекс». Сумма сделки составила примерно \$300-500 тыс.

Таким образом, мы видим, что действительно хорошую идею можно дорого продать.

(По материалам биржи стартап проектов Napartner (фрагмент текста))

Начнем работу с учащимися над текстом с **ориентировочного чтения**:

1. Предъявим учащимся только заголовок данного текста и на основании заголовка предложим высказать предположение, о чем именно пойдет речь в данном тексте.

2. Предъявим преамбулу текста и предложим учащимся прокомментировать, изменился ли после прочтения преамбулы их прогноз о содержании текста, и если да, то как именно изменился, если же нет, то почему.

3. Обратим особое внимание на слово *стартап*, повторяющееся в преамбуле, и попросим учащихся записать его по-английски и перевести получившееся слово на русский язык; затем предложим, опираясь на

контекст преамбулы и значение английского слова, дать толкование русскому слову *стартап*. Причем на этом этапе работы лишь выслушаем несколько вариантов определения, составленных учащимися, и не станем оценивать адекватность и точность этих толкований, оставив такого рода комментарии на последующие этапы работы с текстом.

4. Предъявим заключительную фразу текста и предложим оценить, как соотносится ее содержание с заголовком и преамбулой анализируемого текста.

Прокомментируем для себя, на что следует обратить внимание на этом этапе работы.

Перед нами текст, заголовок которого — «*Как заработать на гениальной идее*» — представляет собой одну из распространенных синтаксических моделей, используемых для вербализации текста-инструкции, что настраивает читателя на соответствующее восприятие текста. Однако это ожидание корректируется по ходу чтения преамбулы, представляющей собой речевую реализацию логической модели рассуждения.

Здесь в первых двух предложениях обозначается проблемная ситуация: *У некоторых людей отлично получается придумывать гениальные идеи, а вот найти деньги для их воплощения удается далеко не всегда. И среди россиян таких людей сотни.* На основе данной проблемной ситуации формулируется проблемный вопрос, вынесенный в заголовок текста: «*Как заработать на гениальной идее*». Следующие два предложения преамбулы предлагают вариант выхода из обозначенной проблемной ситуации в виде тезиса в общем виде: *Но на самом деле дорого продать свои идеи тоже можно, нужно только знать как и кому* — и в конкретизированном варианте: *Как вариант, можно создать стартап, а потом его продать или развивать и получить деньги самому.* Завершается преамбула аргументом (обращением к факту: *Самые успешные стартапы в последнее время продавались более чем за \$100 млн., или же привлекали до \$50 млн. инвестиций*). Этот аргумент призван убедить читателя в том, что ему будет предложен эффективный путь выхода из обозначенной проблемной ситуации. Вывод же автором в преамбуле не эксплицируется, поскольку представляется очевидным, однако он будет вербализован в абсолютном конце текста, что подчеркнет логичность, стройность и завершенность предпринятого автором поиска решения для проблемной ситуации.

Так проанализированные компоненты текста ясно показывают читателю, что автор намерен не только предложить рекомендации в ответ на поставленный в заголовке вопрос, но и дать необходимые объяснения и аргументировать свою позицию.

Далее предъявим учащимся текст полностью и предложим просмотреть его, обращая внимание на подзаголовки. Тем самым мы выявим стратегию развертывания текста, которая прочерчивается автором через подзаголовки, характеризующие каждую из трех частей текста в содержательном и типологическом отношении:

1 часть — *Что такое стартап?* — позволяет спрогнозировать, что здесь будет представлен текст-объяснение;

2 часть — *Как заработать на стартапах? Что для этого нужно?* — указывает на текст-инструкцию;

3 часть — *Вот несколько примеров стартапов, которые были проданы за хорошие деньги в последнее время* — настраивает на ожидание текста-аргументации.

В итоге ориентировочное чтение создает у учащихся общее впечатление о содержании, композиции и стилистике данного текста, позволяя обнаружить модель построения такого типа текста, что важно, с одной стороны, для развития у учащихся навыков поиска определенной информации в тексте и для его целостного смыслового восприятия, с другой стороны, для приобретения учащимися представлений о том, как строится текст просветительского содержания и воздействующей направленности, то есть текст когнитивно-волевого типа.

На следующем этапе работы обратимся к **изучающему чтению**, привлекая внимание учащихся не только к содержанию текста, но и к особенностям его языкового выражения. Итак, остановимся на каждой из частей текста подробнее.

В первой части представленного текста автор обращается к относительно недавно появившемуся в российском бизнесе понятию («Стартап»). Вполне очевидно, что новое для массовой аудитории читателей слово требует объяснения. Подзаголовок эксплицирует эту интенцию — *Что такое стартап?* При этом пишущий не впадает в лингвистические тонкости и не упоминает о том, что в переводе с английского это слово имеет прямое значение — «запуск» (start-up), а сразу обращается к объяснению понятия. Таким образом, очевидно авторская установка не на лингвистическое толкование слова, а на объяснение сути самого явления.

Автор прежде всего приводит его определение, которое является элементарным типом объяснения, раскрывающим самую суть рассматриваемого понятия, то есть то, что порождает существование данной реалии. По законам популярного жанра, т.е. такого жанра, который не требует научной строгости, определение в данном тексте не дает нам научной дефиниции понятия *стартап*, но при этом формально представляет собой классический тип научного определения, выстроенного по языковой модели **что есть что, что называют как**: *Стартап — это молодая компания на начальном этапе своего развития. Так часто называют и новосозданные сайты.* Классическое определение обычно подкрепляется примером, иллюстрацией, так поступает автор и этого текста: *Большинство крупнейших сегодня компаний в прошлом — стартапы. Особенно это касается IT-компаний: Hewlett-Packard (стартап основан в 1939 г.), Microsoft (1975 г.), Apple Computer inc. (1976 г.), Google (1998 г.), а также таких соцсетей, как Twitter, Facebook, «ВКонтакте» и др.*

Последующая разработка объяснения строится на введении значимых признаков явления, то есть дается в соответствии со стратегией представления качеств объекта. В тексте отражены следующие семантические компоненты, указывающие признаки стартапа как его существенные характеристики: *Для стартапа характерна хорошая бизнес-идея; Стартап — компания*

маленькая; Стартапу свойственны мобильность, склонность к риску и экспериментам; Стартапы конкурентоспособны на рынке; Стартапы прибыльны. В поверхностной структуре данного текста эти семантические признаки выражены более сложными синтаксическими конструкциями: «*Главное «богатство» стартапа — хорошая идея*», «*Команда стартапа, обычно, небольшая — 2–5 человек*»; «*Стартапы конкурируют с крупными игроками рынка, в основном, за счет мобильности и смелых экспериментов, ведь большие предприятия становятся заложниками своего имиджа, боятся рисковать*».

Как видно из приведенных примеров, семантика этих конструкций отражает качественную характеристику явления, варьируя базовые языковые средства выражения признаков объекта. С точки зрения формальной структуры такого рода фрагменты аналогичны описанию, однако, подчиненные общей установке на объяснение нового явления, они приобретают высокую степень обобщенно-абстрактной его характеристики, придают речи характер не наблюдаемого, а обобщенно представляемого явления. Обобщенная семантика выражается глаголами в форме настоящего вневременного, а также синонимическим использованием форм единственного и множественного числа (*стартап, стартапы*) для обозначения класса предметов, представления понятийной сущности феномена. Объект объяснения представляется в речи не как единичный, конкретный, а как типовой, обобщенный. Описываются не отдельные, конкретные случаи, а постоянные ситуации [подробнее о выявленных нами особенностях объяснения как типа текста, см., например, Вознесенская, Шкурина 2013].

На указанные стилистические черты стоит обратить внимание учащихся не только в теоретическом плане, но и предложить им на основе полученной в данном разделе текста энциклопедической (общей) и собственно лингвистической информации отредактировать свои первоначальные толкования слова *стартап* для разного рода адресатов:

- а) для ребенка дошкольного возраста;
- б) для составляемого школьного словаря новых слов, вошедших в русский язык;
- в) для образованного пожилого человека (прабабушки, прадедушки), не осведомленного о современных предприятиях такого рода.

Подобное задание заставит учащихся пользоваться родным языком не просто в учебных целях, а осмысленно употреблять его единицы в ситуациях, отражающих возможные варианты естественного общения.

Затем вернемся вновь к работе над текстом и предложим учащимся:

1. Найти границу, где автор переходит от объяснения к выражению рекомендаций и доказательству их целесообразности.

2. Проследить, какими глагольными формами и конструкциями выражаются рекомендации.

Понаблюдаем, как наш текст позволяет выполнить сформулированные задания.

Тезис о том, что *Стартапы дают доход, позволяют заработать* представляет собой переход от объяснения к убеждению, к аргументации.

Если в первой части преобладает такой тип текста, как объяснение, то смысловой доминантой второй части *Как заработать на стартапах? Что для этого нужно?* является инструктивный тип текста. В самом начале этой части автор на проблемный вопрос, выраженный в подзаголовке, дает ответ-рекомендацию, схематически обозначая два рекомендуемых для достижения желаемой цели сценария действий, переданных конструкциями с инфинитивом, которые в данном случае окрашены некатегоричной, но все-таки явной прескриптивной тональностью: *создать и раскрутить стартап, а затем выгодно продать*. Обратим внимание, что далее рекомендуемые действия выражаются другими синтаксическими конструкциями, но в контексте все эти конструкции приобретают ту же долженствующе-предписующую окраску.

Сравните: *вы должны решить..., выбирайте, учитывайте; но можно выбрать и что-то среднее* (= 'я не запрещаю выбрать и что-то другое'); *на это надеяться не стоит* (= 'я не рекомендую вам на это надеяться'). [Подробнее о выявленных нами особенностях инструкции как типа текста см., например, Хорохордина 2013].

Наблюдение над языковыми вариантами выражения текста-инструкции позволяет провести работу по активизации инструктивных языковых форм и конструкций в речи учащихся, предложив задание с использованием данных форм и конструкций составить рекомендации, например, одноклассникам-организаторам праздника окончания учебного года.

На следующем этапе работы обобщим типологические особенности текста-объяснения и текста-инструкции в сопоставлении с известными уже учащимся типологическими особенностями текста-описания и текста-повествования. Здесь целесообразно направить внимание учащихся на выявление сходств и различий между указанными типами текста.

Итак, если при анализе текста-объяснения мы уже отмечали, что он имеет поверхностное сходство с текстом-описанием, то инструктивный текст обнаруживает поверхностное сходство с повествовательным текстом: в основе и того, и другого типов текста лежит последовательность действий, эксплицируемая как цепочками глаголов совершенного вида, так и лексическими средствами, выражающими предшествование-следование, например: *прежде всего, а затем, уже исходя из этого*. Однако повествование сообщает о последовательности действий, которые реально были совершены, но не обязательно были осознаны и целенаправленны, в то время как текст-инструкция императивен по своей модальности и представляет последовательность предписываемых к осуществлению действий для достижения определенной цели.

Такого рода наблюдения упрочивают формирование в сознании учащегося обобщенных образов разных типов текста, что, по удачному выражению Ст. Гайды, перекликающегося с мыслью М. М. Бахтина [Бахтин 1986: 449], определяет «горизонт ожидания для слушающих и модель построения для говорящих» [Гайда 1986: 24] (или же для читающих и пишущих), развивая тем самым соответствующие коммуникативные компетенции учащихся.

В анализируемой второй части инструктивный текст закономерно сочетается с аргументативным текстом (автор хочет дать рекомендации и убедить в их пользе). Третий абзац этого фрагмента начинается тезисом: *«Но можно выбрать и что-то среднее — развивать сразу несколько стартапов»*, далее следуют друг за другом четыре аргумента ((1): вы можете продать один из нескольких, (2) у вас не будет риска, (3) вы получите прибыль и (4) вы сможете развить перспективное направление). Эти аргументы вербализуются с помощью *вы-формы*, что активно включает реципиента в действие, хотя на данном этапе действие только предполагается. Пятый аргумент представлен в виде контртезиса («одна идея может быть сверхэффективной») и доказательства его неубедительности.

Четвертый абзац второго фрагмента мог бы иметь вывод («развитие нескольких стартапов одновременно — эффективный способ заработать»), и тогда этот аргументативный текст имел бы полностью вербализованную структуру, но автор справедливо полагает, что читатель в состоянии подобный вывод сделать сам, и, согласно современным текстологическим стратегиям (мы имеем в виду те из них, которые нацелены на активизацию соучастия читателя (слушателя) в создании текста), сам не формулирует это очевидное умозаключение.

Так открывается возможность дать учащимся задание сформулировать самостоятельно вывод, добавив его в конце прочитанного фрагмента, а также задать учащимся вопрос о том, почему, на их взгляд, автор не отразил напрашивающийся вывод в своем тексте.

Комментирование композиционных особенностей текста способствует как осмыслению учащимися конкретной авторской позиции, так и освоению ими вариантов построения рассуждения.

Перейдем к третьей части текста, предлагая учащимся высказать мнение о том, с какой целью автор включает в свой текст конкретные примеры, и установить связь этой части текста с основным тезисом. Кроме того, спросим учащихся, известно ли им, чем занимаются упоминаемые компании. Предложим учащимся высказать предположение, кому адресован данный текст. Попросим учащихся также объяснить, почему автор не считает нужным сообщать детали о деятельности упоминаемых компаний.

Итак, в третьей части текста мы находим несколько конкретных примеров, все эти факты являются вторым аргументом к основному тезису, заявленному в преамбуле. Обратим внимание, что автор не считает нужным объяснять читателю, чем занимаются и почему известны упоминаемые им компании, что понятно: текст размещен на сайте с названием *Ekotik.ru*, имеющим подзаголовок: «Об экономике для нормальных людей в России и странах СНГ», целевая аудитория которого — люди, связанные с экономикой или интересующиеся ею, как правило, представители молодого поколения, и для них названия этих компаний и сервисов — прецедентные имена. Общность когнитивной базы позволяет автору сократить свой текст и в то же время достичь большей убедительности (автор как бы говорит читателю: «Мы похожи, так что мне можно верить»).

Еще раз обратимся к завершающей фразе текста и попросим учащихся указать, какое языковое средство помогает нам однозначно понять, какую роль играет данная фраза в тексте. Предложим также соотносить последнюю фразу с заголовком и преамбулой текста и сделать вывод о том, с какой целью автор осуществляет смысловую координацию начала и конца в тексте, воплощающем схему рассуждения.

Для себя констатируем, что завершает всю публикацию общий вывод (что подчеркивается специальным вводным словом, которое любой образованный человек идентифицирует как сигнал обобщения): «**Таким образом, мы видим, что действительно хорошую идею можно дорого продать**». Этот вывод, по замыслу автора, должен окончательно убедить читателя в истинности основного тезиса, заявленного в преамбуле. Так образуется композиционное кольцо, усиливающее смысловую целостность текста.

Отметим особенности аргументативного текста, указав, что, в отличие от текста-объяснения, представляющего зону знания, аргументативный тип текста относится к зоне познания и призван обеспечить переход от старого знания к новому, что определяет его ярко выраженную воздействующую модальность и отражается в характерном способе аргументативного изложения — тезис, аргументы (возможны фрагменты повествования, описания и инструкции) и вывод [подробнее о выявленных нами особенностях аргументативного текста см.: Колесова 2014].

Итак, проанализированный текст был выбран нами как прототипический, и проведенный анализ позволяет показать наличие устойчивых композиционно-смысловых форм речи, обладающих типизированными смыслами с характерными для них языковыми средствами, которые представляют прототипы вариантов способов изложения контента интенционально-содержательного комплекса каждого из проанализированных типов текста, хранящихся в сознании носителей русского языка.

В результате анализа конкретного речевого произведения были продемонстрированы четкие экстралингвистические и собственно лингвистические основания для выделения трех основных типов текста, отражающих ментальную сферу человека: *объяснительного, аргументативного, инструктивного* — и взаимодействующих в рамках модели рассуждения. Одновременно нами был выявлен лингвометодический потенциал выбранного текста — намечена схема освоения такого типа текстов учащимися.

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. — М.: Художественная литература, 1986. — С. 428–472.
 Вознесенская И. М., Шкурина Н. В. Проблемные аспекты объяснения как типа текста // Язык, литература, культура: Актуальные проблемы изучения и преподавания: Сборник научных и научно-методических статей / Ред. кол.: Л. П. Клобукова и др. — М.: МАКС Пресс, 2013. — Вып. 9. — С. 13–28.

Гайда Ст. Проблемы жанра // Функциональная стилистика: теория стилей и их языковая организация. — Пермь: Издательство ПГУ, 1986. — С. 22–28.

Как заработать на гениальной идее. 26.01.2012 14:53 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ekomik.ru/magazine/others/10031-kak-zarabotatmz-nagenialmznoj-idee-samyie-uspeshnye-startapy-2010-2011-gg.html>.

Колесова Д. В. Аргументативный текст: особенности композиции в современном дискурсе // Филологический класс. — 2014. — № 4 (38). — С. 45–49.

Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). — Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1974. — 257 с.

Овчинникова И. Г. К проблеме становления дискурсивной компетенции // Проблемы онтолингвистики — 2009. Матер. междунар. конф. (17–19 июня 2009 г., Санкт-Петербург). — СПб., 2009. — С. 69–78.

Хорохордина О. В. Инструкция как тип текста // Мир русского слова. — 2013. — № 4. — С. 7–14.

Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Кузнецова М. И. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников // Вопросы образования. — 2011. — № 2. — С. 123–150.

Werlich E. Typologie der Texte: Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik. — Heidelberg: Quelle und Meyer, 1975. — 140 s.

REFERENCES

Bakhtin M. M. Problema rechevykh zhanrov // Bakhtin M. M. Literaturno-kriticheskie stat'i. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1986. — S. 428–472.
 Voznesenskaya I. M., Shkurina N. V. Problemnye aspekty ob'yasneniya kak tipa teksta // Yazyk, literatura, kul'tura: Aktual'nye problemy izucheniya i prepodavaniya: Sbornik nauchnykh i nauchno-metodicheskikh statey / Red. kol.: L. P. Klobukova i dr. — M.: MAKS Press, 2013. — Vyp. 9. — S. 13–28.
 Gayda St. Problemy zhanra // Funktsional'naya stilistika: teoriya stiley i ikh yazykovaya organizatsiya. — Perm': Izdatel'stvo PGU, 1986. — S. 22–28.
 Kak zarabotat' na genial'noy idee. 26.01.2012 14:53 [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://ekomik.ru/magazine/others/10031-kak-zarabotatmz-nagenialmznoj-idee-samyie-uspeshnye-startapy-2010-2011-gg.html>.
 Kolesova D. V. Argumentativnyy tekst: osobennosti kompozitsii v sovremennom diskurse // Filologicheskii klass. — 2014. — № 4 (38). — S. 45–49.
 Nechaeva O. A. Funktsional'no-smyslovye tipy rechi (opisanie, povestvovanie, rassuzhdenie). — Ulan-Ude: Buryatskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1974. — 257 s.
 Ovchinnikova I. G. K probleme stanovleniya diskursivnoy kompetentsii // Problemy ontolingvistiki — 2009. Mater. mezhdunar. konf. (17–19 iyunya 2009 g., Sankt-Peterburg). — SPb., 2009. — S. 69–78.
 Khorokhordina O. V. Instruksiya kak tip teksta // Mir russkogo slova. — 2013. — № 4. — S. 7–14.
 Tsukerman G. A., Kovaleva G. S., Kuznetsova M. I. Pobeda v PIRLS i porazhenie v PISA: sud'ba chitatel'skoy gramotnosti 10–15-letnikh shkol'nikov // Voprosy obrazovaniya. — 2011. — № 2. — S. 123–150.
 Werlich E. Typologie der Texte: Entwurf eines textlinguistischen Modells zur Grundlegung einer Textgrammatik. — Heidelberg: Quelle und Meyer, 1975. — 140 s.

Данные об авторах

Ольга Витальевна Хорохордина — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург).

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9.

E-mail: o.khorohordina@spbu.ru.

Ирина Михайловна Вознесенская — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург).

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9.

E-mail: i.voznesenskaya@spbu.ru.

Дарья Владимировна Колесова — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург).

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9.

E-mail: d.kolesova@spbu.ru.

Наталья Васильевна Шкурина — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург).

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9.

E-mail: n.v.shkurina@spbu.ru.

About the authors

Olga Vitalievna Khorokhordina is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Russian Language for Foreigners, Saint-Petersburg State University (Saint-Petersburg).

Irina Mikhailovna Voznesenskaya is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Russian Language for Foreigners, Saint-Petersburg State University (Saint-Petersburg).

Daria Vladimirovna Kolesova is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Russian Language for Foreigners, Saint-Petersburg State University (Saint-Petersburg).

Natalia Vassilievna Shkurina is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Russian Language for Foreigners, Saint-Petersburg State University (Saint-Petersburg).

ИДЕТ УРОК

УДК 372.882.161.1-1:371.321
ББК 4426.839(=411.2)-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

Л. Д. Гутрина
Екатеринбург, Россия

ФИЗИОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ И ПОЭЗИЯ: ТВОРЧЕСТВО МАРИИ СТЕПАНОВОЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье предлагается методическая модель урока по лирике современной поэтессы Марии Степановой. Урок строится как эвристическая беседа по анализу двух стихотворений. В процессе урока школьники знакомятся с гранями творческой индивидуальности Марии Степановой, которой свойственны установление связи между событиями современности и фактами большой истории, усложненная ассоциативность, многослойность поэтического образа. В центре внимания — исследование лирического сюжета стихотворений Марии Степановой и анализ ключевых метафор стихотворений.

Ключевые слова: современная поэзия; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; уроки литературы; тема войны; анализ стихотворений; эвристические беседы.

L. D. Gutrina
Yekaterinburg, Russia

PHYSIOLOGY, HISTORY AND POETRY: MARIA STEPANOVA'S WORKS AT LITERATURE LESSONS IN HIGH SCHOOL

Abstract. A methodical model of a lesson devoted to the lyrics of modern poet Maria Stepanova is observed. The lesson is constructed as a heuristic conversation about the analysis of two poems. During the lesson, students get acquainted with the artistic personality aspects of Maria Stepanova which are: a connection between the nowadays events and historical facts, complicated associativity, multi-layered poetic image. The center point of the lesson is the study of lyrical plot of Maria Stepanova's poems and the analysis of key metaphors.

Keywords: modern poetry; teaching literature at school; methods of teaching literature; literature lessons; War theme; poetry analysis; heuristic conversation.

Поэзию Марии Степановой парадоксально называют «лирическим эпосом» — в ней воплощается лирическое переживание поэтом современности и исторического прошлого. По словам Н. В. Барковской, в «нулевые» годы лирика взяла на себя такие функции эпоса, как анализ актуальной социокультурной ситуации, проблематизацию новой (постсоветской) идентичности, опровержение/восстановление традиций, проработку исторических травм» [Барковская 2016: 154].

Освоение некоторых стихотворений М. Степановой в старших классах имеет большой потенциал для формирования личностных и предметных результатов. Во-первых, у юного читателя формируется представление о специфике современной эпохи: с одной стороны, это время необыкновенных возможностей, нанотехнологий, которые, помогая человеку, одновременно меняют саму человеческую природу; с другой — это эпоха информационного шума, в котором способно исчезнуть все необычное, яркое, удивительное. Следовательно, это эпоха, которая остро нуждается во вспоминающем человеке, поскольку без скрепляющей разрозненные элементы памяти мир может рассыпаться на ничего не значащие фрагменты. В процессе работы над стихотворениями сложится представление о лирической героине М. Степановой как человеке, сосредоточенном на больших вопросах жизни страны и мира, возлагающего на новую эпоху надежды, связанные с преодолением смерти, остро чувствующего опасности времени. Наконец, само знакомство с Марией Степановой — профессиональным литератором, журнали-

стом, главным редактором Colta.ru, автором девяти поэтических книг — будет полезно школьникам, стоящим перед необходимостью самоопределения.

Предметные результаты урока будут связаны с осмыслением связей современной поэзии с модернистской поэзией XX вв.; осознанием роли мотива в поэтическом тексте; углублением представлений о тропике (метафора и метаморфоза), лирическом сюжете стихотворения.

Урок по поэзии М. Степановой предлагаем построить как эвристическую беседу по двум стихотворениям ее лирической книги «Физиология и малая история» (2005). При подготовке к урокам учитель может обратиться к работам, в той или иной степени затрагивающим специфику данной книги М. Степановой: это исследования Н. Арлаускайте [Арлаускайте 2005], Д. Бака [Бак 2010], Е. Вежлян [Вежлян 2012], А. Кузнецовой [Кузнецова 2006], Л. Панн [Панн 2006], В. Шубинского [Шубинский 2006] и др.

На **предкоммуникативном этапе урока** предложим ребятам ответить на вопрос о том, *на какие темы обычно пишутся стихотворения*. Перечень, получаемый от учащихся, включает в себя любовь, одиночество, войну, родину, природу, поэзию. Первая «точка удивления» на уроке — предлагаемый медиа слайд с разворотом атласа физиологии и вопрос учителя к слайду: «*А пишут ли про это?*». На слайде поместим определение физиологии как науки: «Физиология — это наука, изучающая функции организма и процессы, происходящие в нем». Далее учитель представит автора — поэта Марию

Степанову, которая слово «физиология» использует в названии книги стихотворений, причем, ставит его на первое место. Можно попросить ребят сформулировать одну из проблем урока; возможные варианты: почему Степанова решает писать о физиологии? Что именно в физиологии ее интересует?

Вторая часть предкоммуникативного этапа может быть связана с осмыслением названия книги — «Физиология и малая история» (2005). Просим ребят оценить, прокомментировать вторую часть названия: что в нем не так? Странно? Непривычно? Как правило, школьники говорят, что «малая история» — это история жизни одного человека, однако следует проблематизировать разговор, например, таким образом: *почему не «частная история», не «личная история», а малая? В чем специфика сочетаемости этого слова?* Вспомнив хотя бы Малую Медведицу, ребята смогут прийти к тому, что малое существует там, где есть Большое: Малая Медведица и Большая Медведица, Малая Земля и Большая Земля. На этом этапе может быть поставлен новый вопрос: *что значит для Степановой «малая история»? какие факты в нее включаются? Есть ли связь Малой истории и Большой истории (всеобщей, мировой) в ее лирике?*

Так, наметив две ветви будущего разговора, движемся **ко второму этапу — коммуникативному — этапу чтения и анализа текста.**

Работа по освоению лирики М. Степановой начинается со знакомства с двумя начальными фрагментами самого первого цикла книги — «Чемпионат Европы по футболу» (подчеркнем, что речь идет о Чемпионате 2004 года, который проходил в Португалии; победителем Чемпионата тогда стала сборная Греции). М. Степанова в первом же произведении книги дает «ключ» к пониманию того, что значит для нее малая история. Учитель прочитает ребятам фрагмент, который выведен на экран и соседствует на слайде презентации с фотографией футбольной команды — например, ликующей сборной Греции:

Бело-синия Греция выбывает,
Голоногая Чехия выбывает.
Перекачат поле, считаясь славой.
С португальским кем-то орел двуглавый.
Англия, не глядя, поля туманит,
Рыжая Германия мяч чеканит...

[Степанова 2005: 7].

Предлагаем вопрос для осмысления: *соответствует ли фотография на слайде тексту?* (нет, потому что в тексте прямо названы или подразумеваются страны Европы, а на слайде — люди).

Прочитаем начало второго стихотворения цикла, намеренно акцентируя разность интонаций: в первом фрагменте — комментаторская (к примеру, деталь «с португальским кем-то» выдает футбольного комментатора, которому во время матча многое не видно, — поэтому приходится быть приблизительным), во втором — напряженная лирическая, в звучании которой (особенно в начале) можно услы-

шать настойчиво повторяющиеся йотированные гласные, создающие ощущение плача:

В день **июньского солнцестояния**
Я как солнце **стояла** в Германии.

...Цыган, просящий на опохмелку,
Индус, торгующий серебрами.
Раскосый мальчик, кормящий белку,
Обозначаются номерами,

В каких — без смысла — произнесенье
Моя забота о всех-спасенье.

Возможные вопросы для осмысления фрагмента:

– *есть ли интонационная разница первого и второго фрагментов? кому принадлежит данное высказывание и почему появляется мысль о «всех-спасенье»?* Высказывание строится от лица Я, чего не было в первом фрагменте; если там был невидимый комментатор, который не мог, по сути, разглядеть подробностей, то сейчас лирическая героиня говорит о своей ответственности и заботе обо всех. Только кто эти «все»?

– *похож ли перечень в этом фрагменте на перечень в первом фрагменте? Как он соотносится с той же фотографией?* (Теперь в тексте названы люди (не страны), и в них подчеркнута принадлежность к определенной народности; с фото может объединять только «номер», который есть у футболиста, и пока не ясно, почему он появляется у цыгана, румына, раскосого мальчика).

– *почему, если Чемпионат Европы был в 2004 году в Португалии, героиня говорит о себе: «В день июньского солнцестояния Я, как солнце, стояла в Германии»?* Какое значение имеет упоминание места и времени? Как эти детали проясняют смысл фрагмента? Какая аналогия и почему возникает в сознании лирической героини? Как М. Степанова связывает спортивное событие (предположим, «малую историю») и Большую историю?

В конце разговора подчеркнем принцип работы Степановой с фактами истории: событие современности ассоциативно связывается с трагическим фактом мировой истории; героиня Степановой за спортивной схваткой видит трагедию Второй Мировой, когда европейские страны оказались втянуты в войну, когда люди «неарийской расы» (цыган, индус, раскосый мальчик) становились номерами — узниками концентрационных лагерей.

Вторая часть **второго этапа** — работа со стихотворением «Собираюсь брать мировой рекорд...» [Степанова 2005: 73–74]. С первым стихотворением его сближает тема Большой истории, Большой войны, неявно входящая в текст, а также тема физиологии, заявленная в заглавии книги как основная. Поскольку стихотворение довольно большое, а поэтический язык Степановой непрозрачен, разумнее построить работу, прочитав сначала первую часть текста — до строк «Вот маленькие радиосигналы».

Прежде всего просим ребят прочитать про себя первые 6 строк стихотворения и решить, *какие слова*

заставили бы обратиться к поисковым системам Интернета:

Собираюсь брать мировой рекорд
Природе наперекорд.

За оградой детского автодрома
В окошко салтыковского дома.
Сквозь черную землю полною пустотою
Увидишь, как я стартую.

Во-первых, школьники замечают странность неологизма «наперекорд». Оказывается, что корд — это 1) российский пулемет, изобретенный в 1990-е годы; 2) модель самолета, обладающая двигателем внутреннего сгорания, летающая по кругу на привязи из двух тросиков. Пока эта информация нам не помогает, но, возможно, пригодится потом.

Во-вторых, вопросы вызывает «салтыковский дом». И на этом этапе урока можно провести небольшую экскурсию по старинной Салтыковке, а ныне Балашихе — подмосковном дачном поселке. На рубеже XIX–XX вв. здесь жили и творили А. Белый, В. Маяковский, И. Левитан. Начиная с XVII века, земли, на которых расположена современная Балашиха, принадлежали князьям Долгоруким и Салтыковым. До сих пор в Балашихе сохранились руины усадебного дома — дома управляющего, который называют «салтыковским домом». В середине XIX века в нем была открыта гимназия, но, поскольку к началу XX века здание сильно обветшало, рядом было отстроено новое здание, которое действует до сих пор. Напротив старого и нового зданий гимназии установлен бюст Евгении Рудневой — выпускнице Салтыковской гимназии, студентке матмеха МГУ, которая страстно была увлечена астрономией и написала несколько научных работ о Солнце. В 1941 году она, как штурман бомбардировщика, начала боевые вылеты. Погибла в бою под городом Керчь в 1944 году, где и похоронена [Руднева].

Затем учитель читает вслух первые четыре строфы стихотворения (приведем здесь 3–4 строфы, поскольку 1 и 2 приведены выше):

Отрываясь от ближних, пуговиц и крючков,
Вертикальная, без сигареты и вне очков,
Всяких внешних примет лишима
До состоянья дыма:

Белый еврей муженского пола
Возраста роста среднего.
Место, пригодное для глагола —
У колеса переднего.
Лобовое доведено до блеска.
Не шалит невидимая подвеска.
Бок трепещет. Живот прикрыт.
И пора на парад, парад.
И по креслам трепет желанья
При включении зажигастья.

Для работы над текстом можно задать следующие вопросы:

— как звучит стихотворение? Какие ассоциации возникают в связи со звучанием? поддерживает ли текст подобные ассоциации? (дети слышат здесь рычание двигателя (звуки [р] при чтении вслух следует голосом выделить), некоторые ощущают нарастание темпа, которое, действительно, возникает и связано с изменением синтаксиса: четвертая строфа стихотворения, по преимуществу, — простые предложения: либо назывные, либо нераспространенные). При обращении к тексту школьники обнаруживают, что говорящая героиня напоминает механизм; одни убеждены, что это ракета, другие — что гоночная машина, третьи — что самолет. Просим учащихся выписать в тетрадь те строки, слова, образы, которые аргументируют их мнения; аргументы находятся для всех трех случаев. Обращаем внимание ребят на мастерство М. Степановой в создании поэтического образа, он оказывается многослойным — четырехслойным по меньшей мере! Перед нами и ракета, преодолевающая закон земного тяготения (природе наперекор), и гоночная машина, стартующая с детского автодрома, и самолет (тем более что в начале разбора уже прозвучало слово «корд» и было подчеркнуто, что Е. Руднева была военной летчицей), и героиня, оказавшаяся рядом с Салтыковской гимназией. Попутно вспоминаем, какой троп лежит в основе подобного образа: человек сопоставляется с гоночным автомобилем, самолетом, ракетой (метафора). Однако метафора в этом стихотворении превращается в метаморфозу, потому что осуществляется сращение человека и механизма: перед читателем героиня, обладающая сверхспособностями, своего рода кентавр — ракеточеловек, самолето-человек и т.д.

— предлагаем школьникам обсудить, на чем основана такая фантазия Степановой? Есть ли у нее реальная подоплека? М. Степанова — поэт, ориентированный на современность. Полагаем, что, создавая «Физиологию и малую историю», она отслеживала принципиальную для концепции данной книги информацию. В ряду событий, которые могли ее заинтересовать, например, следующее: «21 апреля 2004 года был осуществлен первый частный пилотируемый суборбитальный космический полет на корабле SpaceShipOne. До конца года было осуществлено еще три полета» [Космический туризм]. Данный эпизод — прямое свидетельство того, как современность, новые технологии существенно меняют, расширяют человеческие возможности. На данном этапе можно предложить ребятам для просмотра небольшой ролик 2016 года, рекламирующий Ciset Bracelet, — браслет со встроенным датчиком, который проецирует на кожу человека экран смартфона [Ciset Bracelet.]. Человек, таким образом, сам становится и телефоном, и компьютером, и планшетом, а уж это — еще более явное свидетельство того, как меняется сегодня человеческая физиология. После просмотра ролика зададим ребятам вопрос: как оценить такое прямое вмешательство технологий не просто в человеческую жизнь, но в его организм, в его физиологию?

Следующий этап работы над текстом будет посвящен анализу ситуации разговора героини с неким

собеседником: «Увидишь, как я стартую», — говорит героиня стихотворения. *К кому же она обращается, пока она еще не стала человеко-ракетой? Кто ее собеседник? Зачем она предупреждает собеседника о «рекорде природе наперекорд»?* Следует обратить внимание ребят, что собеседник находится рядом с салтыковским домом и что он (она) может увидеть героиню Степановой только «сквозь черную землю». Мысль о том, что героиня говорит с уже умершим человеком, появляется у учащихся не сразу, но, появившись, обрастает аргументами. Ребята вспоминают памятник Е. Рудневой, историю ее гибели как штурмана военного самолета; что она увлекалась астрономией, и поэтому ей было бы очень интересно узнать о возможности полета в космос обычного человека. Итак, героиня Степановой говорит с молодой девушкой, погибшей в период Второй Мировой войны, вероятно, рассчитывая, что ее услышат. Вообще для творчества М. Степановой тема связи с уже ушедшими родными — очень важна (см., например, стихотворение «Я, мама, бабушка, 9 мая»). В процессе урока ребята обращают внимание на самописание героини, связанное с утратой ею всего внешнего (4-я строфа стихотворения). После исчезновения-размытия пола, нации, возраста («Белый еврей муженского пола / Возраста роста среднего») остается самое сущностное, неисчезаемое, вечное — душа человека. Вознесение души — залог возможности разговора, встречи с девушкой-летчицей периода войны. Для Степановой ее время, «малая история» — это шанс установления связи с ушедшими и, может быть, победы над смертью, поправки ее, — и в этой связи имя Иисуса Христа также может возникнуть в пространстве урока.

На заключительной части **аналитического (второго) этапа** урока прочитав ребятам последние две строфы стихотворения, предварительно дав задание *подчеркнуть имена существительные и определить ведущую тематическую группу* (ею становится группа «СМИ»):

Вот маленькие *радиосигналы*
 Как ниточки, протягивают *вести*,
 И тео- или телеканалы
 Включают зрение на ровном месте,
 И желтая *газетная бумага*
 Ложится под и *полосы* раздвинет,
 Как складки государственного флага —
 Для *новости*, которая остынет

И будет, как покойник на столе,
 Какой-то срок не предана земле.

Основной вопрос для данного этапа урока — *что происходит с новостью — какой бы она ни была, хоть полет человека в космос, хоть «рекорд природе наперекорд» — в современном мире?* Ее заглашает информационный шум, обилие фактов. Современное общество способно уравнивать важное и неважное, значительное и незначительное, прекрасное и безобразное, высокое и низкое — сделать все одинаково безликим.

На этапе рефлексии предложим ребятам рассмотреть обложку книги «Физиология и малая ис-

тория» (дизайн книги К. Ильющенко) [Степанова 2005]: на фоне грубой карандашной штриховки — поверженная скульптура израненного Аполлона Бельведерского. *Удачна ли обложка? Отражает ли наши наблюдения и выводы? Как связана с оценкой М. Степановой своей эпохи — той современности, в которой мы живем, — нашей «малой истории»?*

Работа над стихотворениями М. Степановой на уроке позволит сформировать представление о разных гранях творческой индивидуальности М. Степановой: о ее сосредоточенности на осмыслении проблем своего времени, судьбе человека в будущем и прошлом; о ее пристальном внимании к трагическим страницам истории; об особенностях ее поэтического языка — использовании неологизмов, ярких метафор и метаморфоз, семантизации ритма стихотворения, значимости мотива в структуре поэтического текста.

ЛИТЕРАТУРА

Арлаускайте Н. Частная экономика. Рец. на кн.: Степанова М. Физиология и малая история. — М.: Прагматика культуры, 2005 // НЛО. — 2005. — № 76. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2005/76/ar20.html>.

Бак Д. Сто поэтов начала столетия. О поэзии Д. Быкова и М. Степановой // Октябрь. — 2010. — № 3. Режим доступа: <http://www.stihi.ru/2012/02/28/8675>.

Барковская Н. В. Книга стихов «Командировочное предписание» Ю. Гуголева: лирическое освоение жанра делового документа // Политическая лингвистика. — 2013. — № 3 (45). — С. 154–160.

Вежлян Е. Метафизика тела и хора (Заметки о творческой эволюции поэта Марии Степановой // Знамя. — 2012. — № 5. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/5/ve20.html>.

Космический туризм. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D1%81%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC.

Кузнецова А. Любовный эпос, или Физиологическая лирика. — Арион. — 2006. — № 2. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/arion/2006/2/ku27.html>.

Панн Л. Метафизиология Марии Степановой // Новый мир. — 2006. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/5/ve20.html>.

Руднева Е. М. Герои России. — Режим доступа: http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=1652.

Степанова М. Физиология и малая история. — М.: Прагматика культуры, 2005. — 88 с.

Шубинский В. Сила выдоха. Мария Степанова. Физиология и малая история. 2005 // Знамя. — 2006. — № 2. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/znamia/2006/2/sh15.html>.

Cicret Bracelet. — Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=9J7GpVQCfms>.

REFERENCES

Arlauskayte N. Chastnaya ekonomika. Rets. na kn.: Stepanova M. Fiziologiya i malaya istoriya. — M.: Pragmatika kul'tury, 2005 // NLO. — 2005. — № 76. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/nlo/2005/76/ar20.html>.

Bak D. Sto poetov nachala stoletiya. O poezii D. Bykova i M. Stepanovoy // Oktyabr'. — 2010. — № 3. Rezhim dostupa: <http://www.stihi.ru/2012/02/28/8675>.

Barkovskaya N. V. Kniga stikhov «Komandirovochnoe predpisanie» Yu. Gugoleva: liricheskoe osvoenie zhanra delovogo dokumenta // Politicheskaya lingvistika. — 2013. — № 3 (45). — S. 154–160.

Vezhlyan E. Metafizika tela i khora (Zametki o tvorcheskoy evolyutsii poeta Marii Stepanovoy // Znamya. — 2012. — № 5. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/5/ve20.html>.

Kosmicheskiy turizm. — Rezhim dostupa: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D1%81%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B8%D0%B7%D0%BC.

Kuznetsova A. Lyubovnyy epos, ili Fiziologicheskaya lirika. — Arion. — 2006. — № 2. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/arion/2006/2/ku27.html>.

Pann L. Metafiziologiya Marii Stepanovoy // Novyy mir. — 2006. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/5/ve20.html>.

Rudneva E. M. Geroi Rossii. — Rezhim dostupa: http://www.warheroes.ru/hero/hero.asp?Hero_id=1652.

Stepanova M. Fiziologiya i malaya istoriya. — M.: Pragmatika kul'tury, 2005. — 88 s.

Shubinskiy V. Sila vydokha. Mariya Stepanova. Fiziologiya i malaya istoriya. 2005 // Znamya. — 2006. — № 2. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/znamia/2006/2/sh15.html>.

Cicret Bracelet. — Rezhim dostupa: <https://www.youtube.com/watch?v=9J7GpVQCfms>.

Данные об авторе

Лилия Дмитриевна Гутрина — кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: gutrina@bk.ru.

About the author

Liliya Dmitrievna Gutrina is a Candidate of Philology, Docent of the Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

УДК 372.821.161.1-93:371.321
ББК 4426.839(=411.2)-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

Н. Е. Анохина
Екатеринбург, Россия

УРОК-ЗНАКОМСТВО: АРТУР ГИВАРГИЗОВ. ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ

Аннотация. Статья посвящена проблемам преподавания современной детской поэзии, которое предлагается Примерной программой основного общего образования по литературе федерального государственного стандарта. Предмет освоения на уроке в 5 классе — творчество Артура Гиваргизова. Цель статьи — предложить к рассмотрению один из вариантов урока-знакомства. В центре урока — как решение практических, актуальных вопросов, так и анализ стихотворений в разных аспектах: субъектный анализ, специфика лирического сюжета, эмоциональная палитра стихотворения, синтез комического и драматического. Статья рассчитана, в первую очередь, на учителей литературы, работающих в 5–6 классах. Актуальность статьи определяется проблемами современной методики преподавания литературы.

Ключевые слова: уроки литературы; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; детская литература; современная поэзия; уроки-знакомства.

N. Ye. Anokhina
Yekaterinburg, Russia

LESSON AS ACQUAINTANCE: ARTHUR GIVARGIZOV. THE STUDY OF MODERN LITERATURE FOR CHILDREN IN THE 5th GRADE

Abstract. The article is devoted to the problems of teaching the contemporary poetry for children, which is offered by the model program of general education literature federal state standard. The subject of the lesson for the 5th grade is the works by Arthur Givargizov. The purpose of the article is to offer for the consideration one of the possible variants of the lesson: acquaintance. The lesson is focused both on a solution of practical, current issues, and also on the poems' analysis in different aspects: a subjective analysis, the specifics of the lyrical plot, emotional palette of the poem, and the synthesis of the comic and dramatic principles. Primarily, the article is intended for teachers of literature who work in 5-6 grades. The relevance of the article is determined by the problems in modern methods of teaching literature.

Keywords: literature lessons; teaching literature at school; methods of teaching literature; literature for children; modern poetry; acquaintance lesson.

Урок прошел апробацию в двух пятых классах гимназии № 9 г. Екатеринбурга. Наверное, уже нет необходимости в том, чтобы вновь убеждать учительскую и родительскую аудиторию в важности чтения и изучения в школе современной литературы.

Имя Артура Гиваргизова известно многим учителям литературы. Оно включено в список современных авторов, чье творчество предлагается для изучения в 5–9 классах Примерной программой по литературе [Примерная программа]. И в то же время оно остается неизвестной величиной для большинства наших учеников. Хотя автор — музыкант, пишущий и стихи, и прозу, и пьесы для детей — много и успешно публикуется в последнее время.

Урок-знакомство с творчеством Артура Гиваргизова мы предлагаем ученикам 5 класса. Это оказалась действительно первая встреча с поэтом. Ведь, проведя данный урок в двух пятых классах, мы, к сожалению, обнаружили, что ни один из читающих учеников этих классов не знаком с его книгами.

В этом году наша гимназия праздновала юбилей, 155-летие. Это событие стало основой создания проблемной ситуации. *Что подарить на день рождения любимой гимназии?* Мы быстро отклонили все варианты, которые были бы невозможны без финансовой поддержки родителей. Поскольку дети были на уроке литературы, то это довольно быстро привело к мысли о книге в качестве подарка. *«Но у нас нет денег, а к родителям мы обращаться не будем, иначе это будет их подарок, а не наш»,* — говорит учитель. С этой проблемой пятиклассники тоже

справились, решив составить список наших желаний для библиотеки. Это очень важный момент урока. Ученики называют произведения и авторов, которых считают интересными и полезными для себя, которых готовы порекомендовать своим одноклассникам. Ребенку надо не только вспомнить, что его заинтересовало из прочитанного, но и сделать выбор по определенным критериям. При необходимости можно особо обратить внимание детей на то, что такие критерии должны быть. Возможно также обсудить их вместе с классом. Ребята обычно говорят о том, что книга увлекательна по сюжету, обращают внимание на интригу, яркие характеры, особое внимание уделяют тому, что книга обращена к современности, описывает знакомую им реальность, говорит на их языке. Однако учитель последовательно должен подводить учеников к мысли о том, что зачастую в книжном магазине мы обращаем внимание не только на имена знакомых авторов, но и на книги писателей и поэтов, чьи имена мы видим впервые. Идея описания такого подарка близка тому, что предполагает жанр буктрейлера (по сути, это реклама книг автора), но в данном случае сам продукт (буктрейлер) не создается. Напротив, работа над буктрейлером предполагает работу с уже знакомым и интересным для ребенка текстом. Тут же мы обращаем внимание детей на книги неизвестного им автора.

Следующий вопрос учителя обращает учеников к решению практической задачи: *«Если вы пришли в книжный магазин и хотите приобрести книгу незнакомого вам автора, на что вы будете обра-*

щать внимание?» Одним из первых вариантов звучит ответ о советах, которые они слышали от друзей, учителей и родителей. На это надо обратить внимание — значит, и наш «подарок» будет бесполезен. Еще один частый ответ — привлекательное оформление книги, иллюстрации на обложке, которые могут вызвать интерес. Интересное, необычное, интригующее название также обращает на себя внимание. В этот момент урока учитель предлагает вниманию класса слайд — коллаж из обложек книг Артура Гиваргизова. «На эти книги вы обратили бы внимание? Захотелось бы их взять в руки? Прочитать?»



Интерес пятиклассников вызвала и «пластилиновая» обложка книги «Дима, Дима и Дима», и необычное, как они сказали, «блокнотное» оформление книги «Про драконов и милиционеров». Вызвали обсуждения и смешные, необычные названия книг: «Как-то я летел с рябины», «Контрольный диктант и древнегреческая трагедия», «Записки выдающегося двоечника», «Со шкафом на велосипеде». *В чем необычность этих названий, почему они «цепляют» взгляд?*

Создав определенного рода интригу, учитель может обратиться к некоторым фактам из жизни Артура Гиваргизова или предложить самим ребятам пофантазировать: а каким может быть человек, который сочиняет книжки с такими названиями? Веселый, понимающий детей, любящий игры, шутки, не занудный.

После этого предварительного этапа урока мы предлагаем ребятам подборку стихотворений поэта. В нашем случае это были такие тексты, как «И всё-таки...», «Приключенье», «Индеец», «Непривычно» и некоторые другие. Ученикам предлагалось время для того, чтобы познакомиться с этими небольшими произведениями, выбрать то, которое понравилось больше всего, прочитать его вслух и прокомментировать свой выбор. К отвечающему могли присоединиться те, кто сделал такой же выбор. Чаще всего выбирали следующие стихотворения: «И всё-таки...», «Волки» и «Приключенье». В них ребятам понравился игровой абсурд, неожиданность решения лирического сюжета (надо сказать, забегая вперед, что именно их пятиклассники дома выберут для того, чтобы проиллюстрировать). Обычная повседневная, совершенно заурядная для них самих ситуация, — дорога в школу — оказывается, может стать поводом к совершенно фантастической картине («Приключенье»):

Дорога в школу. На дороге
Лежит дракон четырёхглавый.
По леву руку — топь-болото,
Стена отвесная — по праву.
И от болота плохо пахнет,
И со стены летят камни.
Вот обязательно, как в школу,
Так небольшое приключенье

[Гиваргизов 2006: 31].

Что в представлении героя является «небольшим» приключеньем по дороге в школу? Почему это вызывает улыбку?

Комизм, а не страх вызывает и картина стихотворения «Волки», когда в квартире, заставленной новогодними елками, вдруг сами по себе заводятся волки. («Сидим, едим под ёлками, // Приятно пахнут ёлки. // Вдруг вой какой-то жуткий. // Похоже, это волки» [Сайт иронической поэзии]). Казалось бы, и в том, и в другом случае описывается нечто страшное, опасное для жизни — «вой жуткий», «дракон четырёхглавый», «топь-болото», «камня», но вызывает это только улыбку. Как сказал один из пятиклассников: «Я всё равно знаю, что это он только пугает и всё будет хорошо, поэтому мне и не страшно». Мир кажется безопасным, он только щекочет нервы. Как этого достигает автор? С помощью чего?

В качестве примера мы выбрали стихотворение «Сейчас узнаешь», но предложено оно было детям без названия:

Меня ведёт на поводке
собака бультерьер.
Она ведёт меня к реке.
А я вот, например,
пошёл бы в лес, а не к реке.
Но поводок — не руль.
А интересно, почему
её назвали «буль»?

[Сайт иронической поэзии]

Какое название вы бы предложили и почему? «Прогулка», «Непредвиденное купание», «Случай на прогулке». А что происходит в стихотворении? *Какую картину вы видите?* Кто кого ведёт на прогулку, о которой вы сказали? В чём комизм (а может, и трагизм) этой ситуации? Собака на поводке, значит, выгуливает ее человек. Но человек, видимо, маленький, а бультерьер — собака сильная. Отсюда — «меня ведёт на поводке», «она ведёт меня к реке». Герою и сделать ничего не удастся, даже свернуть не получается, «ведь поводок не руль». Он может лишь размышлять, фактически оказавшись на поводке сам. (В этот момент на уроке в одном из пятых классов появился еще один вариант названия стихотворения: «Размышления мальчика, которого тащит в реку собака, а он думает, что он её выгуливает».) *О чем же он думает, что чувствует в это время?* Наверное, он что-то подозревает, раз к реке идти не хочет. Можно, на наш взгляд, обратить внимание на незаметное слово «например» («а я вот, например, пошёл бы в лес, а не к реке»). Внимание к слову, понимание того, что в лирике сказанное

слово не случайно, важно воспитывать и формировать последовательно, помня об этом даже при работе с такими игровыми текстами. Мы предлагаем прочитать эту строку с вводным словом и без него. По мнению детей, слово придает ироничность описанию, создает ощущение, что герой что-то контролирует в жизни, хотя он не контролирует в ней ничего. Последняя фраза — главный вопрос стихотворения («А интересно, почему её назвали «буль»?) — основана на языковой игре, каламбуре, который легко улавливают пятиклассники. Буль — это и первый слог названия породы собаки, и слово, передающее звук, который издает человек под водой. *Так почему ее назвали буль?* Именно в этот момент можно открыть классу название стихотворения, которое дал автор — «Сейчас узнаешь». Оказывается, ответ на вопрос в конце текста дан в самом его начале. Но ответ ли это? Скорее, говорят дети, это предупреждение, угроза. Страшная ли? Уже не очень, поскольку после внимательного чтения становится понятно, что поэт с нами играет. Но и совсем до конца напряжение не уходит. Незнание держит в напряжении. Мир Гиваргизова именно подобным образом балансирует между страшным и безобидным, знакомым до мелочей и четырехглавым драконом посередине дороги в школу. Но и мы живем так же. Интересно, например, что явно понравившееся пятиклассникам стихотворение «Индец» с такими провокационными строчками: «И пусть бледнолицые учителя // Мой дневник получить не надеются» [Гиваргизов 2006: 67] вслух они читать не решились: игра игрой, а кто знает, какотреагируют эти взрослые.

Очень важным этапом урока становится работа со стихотворением «Полёт самолёта по нотам». В том неясном эмоциональном состоянии, в котором ученики находятся после работы со стихотворением «Сейчас узнаешь», когда оказалось, что простое детское стихотворение не так уж и просто, это произведение раскрывается им куда глубже, чем для неподготовленного читателя.

Полёт самолёта по нотам

Мы играли в разбойников и вышибалы.
Нас в двенадцать часов загоняли в постели.
Мы пекли куличи, но песка не хватало.
Нам однажды враги завязали качели.
Нас не слушали даже и аккумулятор
Заставляли обратно нести на помойку.
Мы мечтали хоть раз разобрать экскаватор,
Но родители нас не пускали на стройку.
Мы учились полгода на виолончели
И играли «Полет самолета» по нотам.
Тяжело было в детстве, мы часто болели
Свинкой, ежиком и бегемотом

[Гиваргизов 2006: 56].

Кто говорит «мы» в этом стихотворении? Кто является в нем лирическим героем? В стихотворении Гиваргизова говорят дети. Как те, кто является детьми сейчас, так и те, кто был когда-то ребенком. Их судьба похожа, поэтому они и говорят «мы». Можете ли вы произнести это стихотворение и от своего лица? Почему? Что вам близко, что узнаваемо в этом стихотворении? Что чувствует его

герой? Это и сожаление, и протест, и светлая печаль. Жизнь ребенка полна несправедливости: «аккумулятор // заставляли обратно нести на помойку. // Мы мечтали хоть раз разобрать экскаватор, // но родители нас не пускали на стройку». Это и совершенно узнаваемые детские проблемы, когда загоняют спать (и тут очень важен выбор слова «загоняли» — именно того самого, которое звучит из детских уст). И тут же какие-то абсурдные, необъяснимые враги, завязывающие качели (современные дети, оказывается, почему-то не предполагают, что качели могут быть на веревках). Это и мучения юных музыкантов, и необъяснимая ситуация с песком, которого почему-то «не хватало». Дети в классе получают истинное наслаждение, рассказывая о своих «тяготах» детства, вспоминая конкретные случаи из своей жизни. Но секрет оказывается в том, что это тогда казалось: «тяжело было в детстве». На самом деле было не только тяжело, но и интересно. Поэтому снова возникает игра в стихотворении. Игра автора со своим читателем. Тяжесть детства еще и в болезнях: «мы часто болели...». И правда, болели, только названия у болезней были какие-то смешные — свинка, например. Значит, можно поиграть в слова и придумать другие смешные болезни: «Тяжело было в детстве, мы часто болели // Свинкой, ежиком и бегемотом». *Зачем, с какой целью с нами автор играет? Какой образ детства создается?* Очень важно, как нам кажется, чтобы у детей возникло понимание того, что в этих стихах нет единого простого чувства, что оно сложное, противоречивое, как и бывает в жизни.

Необходимым этапом в таком уроке является рефлексия. Это новый для ребят материал, поэтому учителю очень важно понять, какое отношение к современной лирике формируется у учеников, как они оценивают новые тексты, какие выводы начинают делать. Организовать этот этап нам показалось возможным с помощью простых вопросов, возвращающих нас к началу урока: «Будем ли мы рекомендовать книги Артура Гиваргизова нашей библиотеке? Будете ли вы советовать его книги друзьям и знакомым? Хотите ли сами прочитать и другие его книги? Почему?».

Домашнее задание к такому уроку должно быть вариативным и творческим. Мы предлагали на выбор одно из следующих: нарисовать иллюстрацию к стихотворению А. Гиваргизова, или придумать обложку для его книжек, или написать добрый совет нашей библиотеке — книги каких современных авторов вы хотели бы находить на ее полках и почему. То, какой выбор домашнего задания был сделан, тоже послужило своеобразной формой рефлексии уже для самого учителя. В нашем случае многие ученики предпочли проиллюстрировать стихи, которые звучали на уроке.

Нам показалось, что урок удался. Творчество Артура Гиваргизова вызвало интерес у пятиклассников. Они живо откликнулись на вопросы, которые ставились на уроке. Реагировали на происходящее непринужденно. А это значит, что еще один шаг навстречу современной литературе был сделан.

ЛИТЕРАТУРА

Гиваргизов А. Космонавты. — М.: ЭКСМО, 2013. — 56 с.

Гиваргизов А. Про драконов и милиционеров. — М.: Эгмонт Россия Лтд., 2006. — 128 с.

Примерная программа основного общего образования. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>.

Сайт Артура Гиваргизова. — Режим доступа: <http://givargizov.ru/reason/#more-1316>.

Сайт иронической поэзии. Артур Гиваргизов. — Режим доступа: <http://ironicpoetry.ru/autors/givargizov-artur>.

Givargizov A. Pro drakonov i militsionerov. — M.: Egmont Rossiya Ltd., 2006. — 128 s.

Primernaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>.

Sayt Artura Givargizova. — Rezhim dostupa: <http://givargizov.ru/reason/#more-1316>.

Sayt ironicheskoy poezii. Artur Givargizov. — Rezhim dostupa: <http://ironicpoetry.ru/autors/givargizov-artur>.

REFERENCES

Givargizov A. Kosmonavty. — M.: EKSMO, 2013. — 56 s.

Данные об авторе

Наталья Евгеньевна Анохина — учитель русского языка и литературы МАОУ «Гимназия № 9» (Екатеринбург).

Адрес: 620014, Россия, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 33.

E-mail: tary134@mail.ru.

About the author

Natalya Yevgenievna Anokhina is a Teacher of Russian Language and Literature in Gymnasium № 9 (Yekaterinburg).

ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX ВЕКА

УДК 821.161.1-3

ББК Ш33(2Рос=Рус)6-008.6

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

Н. В. Барковская

А. Н. Юркина

Екатеринбург, Россия

«С ПОЛУРУССКОГО, ПОЛУЗАБЫТОГО...»: ВЫБОР ЯЗЫКА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ЭМИГРАНТА

Аннотация. На материале рассказов Тэффи и Аверченко рассматривается ироническое осмысление причин коммуникативной неудачи героев, не желающих терять свою «русскость». Обращение к произведениям авторов «третьей волны» (А. Сохрина) показывает сохранение образа жизни «без языка», но при этом сам язык уже не воспринимается как метафизическая сущность, осознается как средство общения. Произведения современных авторов, относящихся к «четвертой волне» (З. Зиник, Л. Горалик), свидетельствуют о преодолении языкового отчуждения. Избранный материал демонстрирует изменение самого понятия «эмиграция» (апатриды, репатрианты, экспаты) и движение в сторону принципа поликультурализма как основы сотрудничества и успешной реализации личности. Понятие «чужой» язык сменяется понятием «другой» язык. В качестве доказательства приводится рассказ Г. Рыбиной-Друон «Мне 13 лет», в котором сатира уступает место доброму юмору.

Ключевые слова: литература русского зарубежья; русское зарубежье; русская литература; русские писатели; писатели-эмигранты; литературное творчество; литературные герои; литературная эмиграция; коммуникативные неудачи; разговорная речь.

N. V. Barkovskaya

A. N. Yurkina

Yekaterinburg, Russia

«FROM SEMI-RUSSIAN, HALF-FORGOTTEN...»: LANGUAGE ALTERNATIVE AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM OF THE EMIGRANTS

Abstract. On the base of Teffi and Averchenko stories the ironic interpretation of the causes of communication failure of heroes who did not want to lose the «Russian character» is discussed. The works of «third wave» of Russian emigration (A. Sohrina) authors shows the retention of lifestyle «without language», but the language itself is no longer perceived as a metaphysical entity, but is seen as a communication means. The works of «fourth wave» contemporary authors (Z. Zinik, L. Goralik) show the overcome of linguistic alienation. These texts demonstrate a modification of the concept of «immigration» (stateless persons, returnees, ex-pats) and moving towards the principle of multiculturalism as a basis for cooperation and successful realization of the individuality. The concept of «alien» language gives a way to the notion of the «other» language. As evidence the authors analyse the story by G. Rybina-Druon «I am 13 years old» where satire is replaced by good humour.

Keywords: Russian émigré literature, Russian literature abroad; Russian literature; Russian writers; émigré writers; creative writing; literary heroes; literature of emigration; communication failures; speaking.

*Знаю восемь языков,
Но настолько бестолков,
Что при всех восьми, кретин! —
Шляюсь, высунув один...*

— так с самоиронией писал Дон-Аминадо в цикле «Наша маленькая жизнь» [Дон-Аминадо 1995: 196], играя разными значениями слова «язык». Почему же, при всех своих языковых знаниях, герой иронического стиха оказывается одиноким, ненужным, «кретином» с высунутым языком (то ли дразнится, то ли изнемогает)? Выбор языка как психологическая проблема становится предметом осмысления во многих произведениях русских эмигрантов, в том числе, и в комическом/ироническом ключе. И это не просто выбор средства общения, но и выбор своей идентичности, своего жизненного пути, своей социокультурной роли. Эмиграция воспринимается как переселение в мир иной, на «тот свет»: Тэффи в рассказе «Ностальгия» пишет об этом с горечью («Ни во что не верим, ничего не ждем, ничего не хотим. Умерли.» [Тэффи 2008: 211]). Как ни стран-

но, эту идею о «том свете» подхватывает и наш современник Зиник: «Вопрос о существовании литературы в эмиграции сводится, таким образом, к вопросу: существует ли жизнь после смерти?» [Зиник 2011: 254]. Встает проблема: на каком языке следует говорить в «запредельном» мире? Ответ на этот вопрос менялся в зависимости от условий и целей эмиграции в разные исторические периоды.

Наиболее контрастно сопоставление взглядов на языковую идентичность в произведениях авторов первой и третьей волн эмиграции, так называемых «апатридов» и «репатриантов». (В произведениях писателей второй волны, так называемых «ди-пи», мало известных российскому читателю, комического освещения данной проблемы мы не встретили; рассказы авторов современных, «четвертой» волны, демонстрируют снятие проблемы языкового выбора).

Эмигранты первой волны, «беженцы», ощущали себя, как известно, хранителями русской классической культуры. Не ассимилируясь с новой для них средой, они стремились сохранить русский язык как метафизическую сущность, Божественное Слово-

Логос, как основу и опору своей личности, как оправдание своего пребывания на «том свете». К. Бальмонт признавался: «Для меня русская грамота, как я ее узнал, икона. Какой же верующий будет изменять свою икону или подрисовывать ее?» [Бальмонт 1992: 358]. Об этом же писали (по обе стороны границы) Н. Гумилев («И в Евангелии от Иоанна / Сказано, что слово — это Бог» [Гумилев 1992: 258]), В. Лосский, С. Трубецкой [см.: Степанов 2001: 376].

Мифологизация своего родного языка побуждала воспринимать другой язык как «чужой», отталкиваться от него и от его носителей. Тэффи: «Но ведь это ихняя l'herbe, а не наша травка-муравка»; ей вторит М. Осоргин: «Было это в другой стране, не в здешней, — там и травы говорят на другом языке — и уж до чего знакомом... И с травами другим языком, не здешним, говорит человек» [Осоргин 2005: 204]. Отчуждение от всего не-русского приводит к сбою коммуникации, к романтической позиции изгоя-изгнанника, лелеющего свою особость, к отталкиванию от собеседника. В том же рассказе «Ностальгия» Тэффи передает квазидialog между старой нянькой из Москвы и француженкой-кухаркой:

— *А вот скажи ты мне, отчего у вас благовесту не слышно? Церкви есть, а благовесту не слышно. Небось молчишь! Молчать всякий может, молчать очень даже легко <...>*

— *Я в суп кладу селлери и зеленый горошек, — любезно отвечает кухарка. <...>*

— *А ты что? Ты, пожалуйста, и киселя-то никогда не пробовала!*

— *Le président de la republique? — удивляется кухарка* [Тэффи 2008: 212-213].

Однако полная изоляция невозможна, люди так или иначе осваиваются, в их речи смешиваются русские и иностранные слова. «...с кондачка переход на Буль-Миш. / С полурусского, полузабытого / переход на подобье арго», отмеченный В. Набоковым в «Парижской поэме» [Набоков 1991: 276], обыгрывается писателями в традиционно-комическом приеме макаронической речи.

Русский парижанин («лерюсс») утешает приехавшего из Берлина соотечественника:

«— *Подождите, найдем вам какое-нибудь meuble...*

— *А в каком бецирке дешевле?*

— *Что?*

— *Я спрашиваю, в каком бецирке...*

— *Господи, да вы совсем по-русски говорить разучились. Ну, кто же говорит "в бецирке"!*

— *А как же по-русски?*

— *По-русски это называется арондисман»* [Тэффи 1998: 173]

Комичные примеры приводит Тэффи в рассказе «Русский язык», в очерке «Я видел собаку сидеть», напр.: «Приезжие из России очень удивляются нашему языку. Действительно, язык странный: “Фам де менаж делает кровать”. Вы думаете, это значит, что она столярничает? Ничуть не бывало — она просто-напросто стелет кровать» [Тэффи 1999:

226]. Снижая сакральный пафос вокруг русского языка, Тэффи настаивает на том, что язык — живое тело, растет, развивается, что-то мертвеет и отпадает, появляются новые ростки — не всегда прекрасные. В очерках «Наши богатства», «Незабываемое» писательница с юмором перечисляет массу просторечных, жаргонных словечек — синонимов к словам «украсть», «лицо», «дурак», «выпить». По мнению писательницы, нельзя засушивать живой язык: «Огромная Россия сочела сотни наречий, тысячи акцентов. Каждая губерния, каждый уезд окали, цокали, гакали по-своему. Тот сухой академический язык, который рекомендуется нам сейчас, существовал лишь в литературе...» [Тэффи 2008: 231].

Аверченко с сарказмом пишет о преуспевающим за границей русском писателе, все еще силящемся писать по-русски. Покидая крымский берег, писатель вещал с пафосом, правда, с легкостью переходя от монастырей к ресторанам: «Прощай, моя бедная истерзанная родина! Временно я покидаю тебя <...> И на чужбине я буду помнить твои маленькие церковки и зеленые монастыри, буду помнить тебя, холодный красавец Петербург, твои улицы, дома, буду помнить «Медведя» на Конюшенной, где так хорошо было запить расстегай рюмкой рябиновой!..». Прошел год, писатель вполне прилично обосновался в Париже. И вот однажды решил написать рассказ о своей дорогой родине. Начал так: «Шел унылый, скучный дождь, — который только и может идти в Петербурге... Высокий молодой человек быстро шагал по пустынной в это время Дерibasовской <...> свернул на Конюшенную и вошел, потирая руки, к «Медведю». — «Что, холодно, monsieur?» — спросил метрдотель, подавая карточку. — «Mais qui, — возразил молодой сей господин. — Я есть большой замерзавец на свой хрупкий организм! Прошу вас очень, подайте мне один застегай с немножечком roissom bien frais и одну рюмку рабиновку». После замечаний жены, что Дерibasовской нет в Петербурге, а Рабиновка — жена Рабиновича, слова «замерзавец» не существует, писатель глубоко задумался и больше ничего не написал. Прошел еще год. Писатель снова начал рассказ о русской жизни, «о наша славненькая матучка Россия». И он написал: «Была большая дождика. Погода был то, что называй веритабль петербуржен! Один молодой господин ходил по одна улица, по имени сей улица: Крешиатик. Ему очень хотелось manger. Он заходишь на Конюшню сесть на медведь и поехать в restaurant, где скажешь: garcon, une tasse de рабинович и одна застегайчик avec тарелочка с ухами...» [Аверченко 1995: 164-167]. Стремление извлечь символический капитал из своей русской «особости» делает героя рассказа смешным, отчужденным как от европейской, так и от русской культуры.

Герои произведений авторов третьей волны эмиграции (репатрианты, т.е. выехавшие из СССР на свою историческую родину, в Германию или Израиль) склонны повторять идею «беженства» эмигрантов первой волны. Сохраняется (эксплицитно) и мотив «того света», например: «Первые месяцы мы жили на еврейском кладбище. На краю большого тенистого парка стояли три двухэтажных домика. В первом

отпевали покойников, во втором хранили гробы, метлы, тряпки и прочий кладбищенский инвентарь, ну а в третьем жили мы» [Сохрина 2008: 148]. Эмиграция по-прежнему воспринимается как тяжкая травма: «Тяжело бремя эмиграции, объективно труден и трагичен этот процесс, кровоточат отрезанные нити сосудов, связывавшие тебя с давними друзьями, коллегами по работе, любимым городом. А обрстет ли пересаженное деревце новыми корнями, способными полноценно питать его, или зачахнут, начнут вянуть на глазах некогда могучие, высокие ветви. Кто знает?» [Сохрина 2008: 138].

Однако у этих героев вовсе нет стремления сохранять свою «русскость» (советскость). Они вывезли с собой опыт жизни в «закрытом» обществе, где изучение иностранных языков, входя в школьную программу, не было мотивировано перспективой реального применения знаний, а потому этот лингвистический багаж оказывался мертвым грузом. В данном случае, язык для эмигрантов уже не являлся воплощением Божественного начала, истолковывался как необходимое средство коммуникации и минимальное условие практического успеха в новой стране проживания.

Ситуация многих приехавших в Германию с точностью напоминала драматическую историю Матвея из рассказа В. Г. Короленко «Без языка» (1895). Крестьянин из села Лозищи Волынской губернии отправился в Америку на поиски свободной жизни. Молодой, добродушный, физически сильный, Матвей без знания языка стал жертвой проходивцев, чуть ли не убил полицейского, вынужден был скрываться, и спасла его только помощь русского эмигранта Евгения Нилова, давшего и приют, и работу на лесопилке.

Если Матвей сумел найти крестьянскую работу на земле, какой был занят и на родине, то для выехавших в 1980-е гг. «безязыкая» эмиграция автоматически означала снижение социального статуса. Герои сетуют: «И как в таком случае можно было ехать в Германию, говоря и понимая только по-русски? Однако, приехали...» [Сохрина 2008: 150], «Э-эх, да что теперь говорить! Когда ни сказать, ни понять. На что, спрашивается, рассчитывал?» [Сохрина 2008: 149]. Незнание языка порождало огромный клубок накапливающихся проблем, которые было очень сложно разрешить. Невозможность изъясняться автоматически ведет к полной беспомощности в отстаивании своей точки зрения, своих прав: «О, если бы я могла свободно говорить с ним на одном языке, как это было с моими недоброжелателями в России! Как быстро можно бы все поставить на свои места! Здесь же я была ужасающе, непривычно косноязычна, а то и просто нема (словарного запаса не хватало), а, значит, и бесправна» [Сохрина 2008: 157]. Таким образом, «немцами» (т.е. «немыми») выглядят в Германии российские выходцы. Писательница обращает внимание на то, что изучение иностранного языка становится подчас непосильной задачей для людей старшего поколения: «Часть эмиграции, особенно пожилые люди, так и живут «без языка». Я их не виню. Изучение немецкого большой труд, огромное напряжение, и многим оно просто не

под силу» [Сохрина 2008: 151]. С грустным юмором повествует об этом Сохрина: «— Ах, сказала как-то Ирка, с тоской глядя на лежащий перед ней учебник. — Когда меня заставляют учить немецкий, у меня полное ощущение, что меня спаривают с мужчиной, которого я не хочу» [Сохрина 2008: 163].

Писатели этой волны эмиграции потому иронически описывают беды своих соотечественников, что прекрасно понимают, насколько важна энергия и устремленность самого человека. Татьяна Розина приводит примеры из жизни людей, которые смогли добиться успеха в эмиграции: «Откройте первую страницу журнала "Партнёр", который держите в руках. В графе членов редакции прочитаете целый список фамилий людей, которые не спрашивали себя, кому они тут нужны, а взялись и сделали такой полезный и нужный для нас журнал. Михаил Вайсбанд и Борис Вайнблат (гл. редактор и его заместитель) приехали в Германию в пенсионном возрасте, с профессиями не очень-то требуемыми в Германии, без знания немецкого языка. <...> Они рискнули и, не имея опыта в издательском деле, решили сделать журнал, который будет нужен читателям, который будет им помогать в трудном деле интеграции в новом обществе. И журнал этот есть, и с успехом работает редакция. И таких примеров, к счастью, немало» [Розина].

Матвей из рассказа Короленко в конце концов прижился в Америке, в финале рассказа он приезжает за Анной, своей невестой, и старая барыня, у которой девушка служила прислугой, с трудом узнала его, хотя ей и было жаль исчезнувшей «ласковой и застенчивой покорности прежнего Матвея» [Короленко 1979: 125].

Так давнишняя история подтверждает основную мысль писателей третьей волны эмиграции: спасение не в языке, а во внутренней ответственности, воли и собранности самого человека. Рассказ Галины Рыбиной-Дрюон (родившейся в 1950 г., бурятки по национальности, с 2002 г. живущей в Париже и много делающей для популяризации бурятской культуры) «Мне тринадцать лет» показывает, что эмиграция может быть совсем не уходом в мир иной, а началом новой жизни (как в 13 лет!), причем приобретенные еще в Советском Союзе знания могут пригодиться, если человек внутренне переломит себя, сумеет преодолеть отчуждение, наладить дружеский контакт, «заговорит».

Лина, героиня рассказа, приехала из России, бродит по какому-то небольшому французскому городку. Ее привлекла витрина магазина игрушек: там были выставлены самые разные очаровательные куклы, сделанные с удивительным мастерством. Лина заходит в магазинчик, к ней обращается хозяйка-итальянка, которая и мастерит этих кукол. Лине очень хочется с ней побеседовать. Но из давних школьных уроков французского языка ей вспоминаются только тексты вроде «Моя родина СССР», «Моя семья», «Моя школа». И все же она начинает говорить:

«— Мне тринадцать лет!.. — вдруг сказала она по-французски.

Продавица осеклась на полуслове... Лицо ее вовсе вытянулось, когда Лина добавила: «Я учусь в пятом классе!».

Итальянка молчала, потрясенная возникшим диалогом. А Лина, настырно улыбаясь, еще раз повторила свое филологическое достижение: «Мне тринадцать лет!..».

Она, улыбаясь, смотрела на продавщицу и продолжала: «У меня есть кошка и собака... Я иду в кино. На улице много машин!..». Та изумленно молчала... То ли ее так сильно потрясла полученная информация, то ли не понимала, почему беседа приняла такой неожиданный разворот... А Лину несло!..

— Я пою песню, — сказала она. Продавщица улыбнулась. Лине это очень понравилось. Лед тронулся!..

— Один, два, три, четыре!.. — сказал Лина радостно. Итальянка засмеялась и сказала: «Пять, шесть, семь!..», потом подождала секунду и продолжила: «Восемь, девять...».

— Десять! — громко закричала Лина!.. — Я пересекаю улицу. Я люблю омут» [Рыбина-Дрюон 2012: 101–105].

И разговор состоялся! Лина сообщила, что живет на озере Байкал, в далекой Сибири, а озеро Байкал — самое чистое и самое глубокое озеро в мире. Выйдя из магазина, Лина была счастлива: она говорила по-французски, она впервые осмелилась заговорить, преодолев свою стеснительность. «С того дня прошло девять лет. Они дружат до сих пор».

Сохранить свою идентичность можно, пользуясь языком новой страны проживания, и это вовсе не измена самому себе, а преодоление языкового барьера.

Произведения писателей-эмигрантов начала XXI в. обнаруживают еще одну причину перехода на другой язык: человек хочет стать иностранцем, чтобы освободиться от пределов, положенных родным языком. Зиновий Зиник пишет, что гораздо свободнее говорит о России на английском, а об Англии — на русском. Но истинная свобода, уверяет он, начинается тогда, когда он говорит о России по-русски и об Англии по-английски: «...двойной скачок — в обратном переводе с оригинала — избавляет от страхов, навязанных манеризмами речи и табу, заученными с детства» [Зиник 2011: 247]. Впрочем, тут тоже не все бывает просто. В романе Евгения Клюева «Транслит» герой, живущий в Дании и работающий там преподавателем датского языка, проезжает по пути из Москвы в Берлин мимо родной Твери (некогда — г. Калинина), и весь дальнейший путь его мучает состояние раздвоенности, расщепленности личности, а в русский текст спонтанно включаются фрагменты, написанные по-немецки или по-датски. В романе в духе постмодернизма реальность замещается языком. Когда-то в детстве герой играл в иностранца, говоря «на иностранном языке» — набор русских звуков в непривычной последовательности. Где-нибудь на перекрестке он обращался к прохожему, спрашивая, как пройти к «улитке Правди» [Клюев 2012: 71]. Мечта уехать осуществилась, и даже слишком: он стал преподавать в Дании датский язык, что смущало поначалу его «латентный шовинизм», побуждающий думать, что датский язык в Дании должен преподавать человек с «врожденным датским». Но получилось следующее: в Дании так же, как русский язык необязательно должны были преподавать рус-

ские, немецкий — немцы, французский — французы, так и датский необязательно должны были преподавать датчане [Клюев 2012: 371].

Языковая свобода представителей четвертой волны эмиграции опирается на принцип поликультурализма. Даже понятие «эмигрант» не вполне приложимо к людям с двойным гражданством, работающим по контракту специалистам, учащимся за рубежом студентам; иногда используется понятия «экспат» или «гражданин мира». Ю. Степанов напоминает, что первым назвал себя «гражданином мира» Диоген [Степанов 2001: 149].

Приведем только один пример, из книги Линор Горалик «Библейский зоопарк». Очерки, собранные в книге, родились из блога, который писательница вела на Booknik.ru в 2011 г., описывая свои впечатления от Израиля (страны, где живут ее родители, уехавшие некогда из Днепропетровска, где жила она сама, заканчивала университет). Горалик пишет: «Пока все кругом ведут сложные философские разговоры про израильскую идентичность — все эти Восток/Запад, инновация/архаика, религиозное/светское, пятое/десятое, — израильтяне отлично живут с этой своей идентичностью. Метод довольно прост, очень эффективен, и лучше всего его демонстрирует мальчик Дани из Петах-Тиквы, сын известного израильского поэта. Дани растет в типичной израильской семье: папа у него из Украины, мама — «марокканка», мамина мама — из польской семьи, а бойфренд папиной мамы — австралиец, до Израиля двадцать лет проработавший в Штатах. В результате у мальчика Дани четыре бабушки: украинская, польская, австралийская и сестра австралийской...» [Горалик 2012: 93]. При наличии четырех бабушек дедушке не часто достается Даничка, поэтому он в нем души не чаёт. В книжном магазине мальчик выбрал «черные кровавые томики» «Сумерек», дедушка не решается возразить, только спрашивает, почему мальчик выбирает эти книги на иврите, хотя мог бы читать их в оригинале, на английском. Хитрый ребенок, в угоду маме, отвечает: «Because I grew up a lazy little Moroccan!» [Горалик 2012: 100].

Таким образом, «закрытое общество» формирует противопоставление «свой язык» — «чужой язык»; в обществе «открытом» гораздо чаще и продуктивнее работает связка «свой язык» + «другой язык», способствующая не отчуждению, а сотрудничеству и самореализации личности.

ЛИТЕРАТУРА

Аверченко А. Трагедия русского писателя // Русское зарубежье: Хрестоматия по литературе. — Пермь: Пермская книга, 1995. — С. 164–167.

Бальмонт К. Д. Русский язык // К. Д. Бальмонт. Где мой дом: Стихотворения, художественная проза, статьи, очерки, письма / сост., авт. предисл. и коммент. В. Крейд. — М.: Республика, 1992. — С. 358.

Горалик Л. Библейский зоопарк. — М.: Книжники; Текст. 2012. — С. 93. (Чейсовская коллекция).

Гумилев Н. С. Стихи; Проза / вступ. статья Вяч. Иванова; сост., науч. подгот. текста, послесл. Н. Богомолова. — Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1992. — С. 258.

Дон-Аминадо. Наша маленькая жизнь // Русское зарубежье: Хрестоматия по литературе. — Пермь: Пермская книга, 1995. — С. 196.

Зиник З. Эмиграция как литературный прием. — М.: Новое литературное обозрение, 2011. — С. 254.

Короленко В. Г. Без языка. — М.: Советская Россия, 1979. — С. 125.

Набоков В. Парижская поэма // Набоков В. В. Стихотворения и поэмы / сост., вступ. ст., подгот. текстов и примеч. В. С. Федорова. — М.: Современник, 1991. — С. 276.

Осоргин М. А. Происшествия зеленого мира // М. А. Осоргин. Времена. Происшествия зеленого мира / сост., примеч., статья О. Ю. Авдеевой. — М.: НПК «Интелвак», 2005. — С. 204.

Розина Т. А. Кому мы тут нужны? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://samlib.ru/r/rozina_t_a/komumytutnuzhny.shtml.

Рыбина-Дрюон Г. Мне 13 лет // Из Парижска. Русские страницы. — 2012. — № 2. — С. 101–105. — Режим доступа: <http://belmamont.ru/files/rc-6.pdf>.

Сохрина А. Б. Дамские штучки. — СПб.: Алетейя, 2008. — С. 148.

Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. — Изд. 2-е, испр. и доп. — М.: Академический проект, 2001. — С. 149.

Тэффи Н. А. Ностальгия // Тэффи: Антология Сатиры и Юмора России XX века. Том 12. — М.: Эксмо, 2008. — С. 211.

Тэффи Н. А. Собр. соч.: в 3 т. — М.: Лаком, 1998. — Т. 3. — С. 173.

Тэффи Н. А. «Я видел собаку сидеть» // Творчество Н. А. Тэффи и русский литературный процесс первой половины XX века / Редколл.: Михайлов О. Н., Николаев Д. Д., Трубилова Е. М. — М.: Наследие, 1999. — С. 226.

REFERENCES

Averchenko A. Tragediya russkogo pisatelya // Russkoe zarubezh'e: Khrestomatiya po literature. — Perm': Permskaya kniga, 1995. — S. 164–167.

Bal'mont K. D. Russkiy yazyk // K. D. Bal'mont. Gde moy dom: Stikhotvoreniya, khudozhestvennaya proza, stat'i, ocherki, pis'ma / sost., avt. predisl. i komment. V. Kreyd. —

M.: Respublika, 1992. — S. 358.

Goralik L. Bibleyskiy zoopark. — M.: Knizhniki; Tekst. 2012. — S. 93. (Cheysovskaya kolleksiya).

Gumilev N. S. Stikhi; Proza / vstup. stat'ya Vyach. Ivanova; sost., nauch. podgot. teksta, poslesl. N. Bogomolova. — Irkutsk: Vostochno-Sibirskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1992. — S. 258.

Don-Aminado. Nasha malen'kaya zhizn' // Russkoe zarubezh'e: Khrestomatiya po literature. — Perm': Permskaya kniga, 1995. — S. 196.

Zinik Z. Emigratsiya kak literaturnyy priem. — M.: No-voe literaturnoe obozrenie, 2011. — S. 254.

Korolenko V. G. Bez yazyka. — M.: Sovetskaya Rossiya, 1979. — S. 125.

Nabokov V. Parizhskaya poema // Nabokov V. V. Stikhotvoreniya i poemy / sost., vstup. st., podgot. tekstov i primech. V. S. Fedorova. — M.: Sovremennik, 1991. — S. 276.

Osorgin M. A. Proisshestiya zelenogo mira // M. A. Osorgin. Vremena. Proisshestiya zelenogo mira / sost., primech., stat'ya O. Yu. Avdeevoy. — M.: NPK «Intelvak», 2005. — S. 204.

Rozina T. A. Komu my tut nuzhny? [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://samlib.ru/r/rozina_t_a/komumytutnuzhny.shtml.

Rybina-Dryuon G. Мне 13 лет // Iz Parizhska. Russkie stranitsy. — 2012. — № 2. — С. 101–105. — Rezhim dostupa: <http://belmamont.ru/files/rc-6.pdf>.

Sokhrina A. B. Damskie shtuchki. — SPb.: Aleteya, 2008. — S. 148.

Stepanov Yu. S. Konstanty: Slovar' russkoy kul'tury. — Izd. 2-e, ispr. i dop. — M.: Akademicheskii projekt, 2001. — S. 149.

Teffi N. A. Nostal'giya // Teffi: Antologiya Satiry i Yumora Rossii XX veka. Tom 12. — M.: Eksmo, 2008. — S. 211.

Teffi N. A. Sobr. soch.: v 3 t. — M.: Lakom, 1998. — Т. 3. — С. 173.

Teffi N. A. «Ya videl sobaku sidet'» // Tvorchestvo N. A. Teffi i russkiy literaturnyy protsess pervoy poloviny XX veka / Redkoll.: Mikhaylov O. N., Nikolaev D. D., Trubilova E. M. — M.: Nasledie, 1999. — S. 226.

Данные об авторах

Нина Владимировна Барковская — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: n_barkovskaya@list.ru.

Алла Николаевна Юркина — аспирант кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: semuhkina@mail.ru.

About the authors

Nina Vladimirovna Barkovskaya is a Doctor of Philology, Professor of the Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

Alla Nikolaevna Yurkina is a postgraduate student of the Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

Т. С. Дубровских
Челябинск, Россия

ПРОБЛЕМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО СИНТЕЗА В МАЛОЙ ПРОЗЕ НИКОЛАЯ АСЕЕВА

Аннотация. Литературный процесс первой трети XX века развивается по направлению художественного синтеза, ярким проявлением которого становится тенденция к новеллистическому циклообразованию. Механизмы укрупнения контекста в ситуации затрудненности романного освоения действительности, требующего значительного временного дистанцирования, позволяют писателям переходной эпохи включать в ракурс изображения более широкий круг явлений и транслировать целостное видение мира посредством его экстенсивного комплементарного воспроизведения. В настоящей статье рассматривается проблема эстетической интеграции в рамках прозаических книг Николая Асеева, созданных в 1920-х годах: «Расстрелянная Земля. Фантастические рассказы», «Проза поэта», «Разгримированная красавица». Идеино-концептуальная общность поликомпонентных художественных единств достигается за счет функционирования системы повторяющихся мотивов, семантическим ядром которых выступает оппозиция старого и нового. В первой книге пространством столкновения бинарных аксиологических ориентиров становится фантастический универсум, во второй — преимущественно современная автору советская реальность, в третьей — заграничный капиталистический мир. К доминантным структурным «скрепам» в рамках книготворчества автора также следует отнести субъектную организацию повествования, галерею сквозных персонажей и регулярные вкрапления в прозаическую фактуру стиховых элементов, позволяющих добиться эффекта полиритмической «спаянности».

Ключевые слова: художественный синтез; футуризм; русские писатели; литературное творчество; художественное единство.

T. S. Dubrovskikh
Chelyabinsk, Russia

THE PROBLEM OF ARTISTIC SYNTHESIS IN THE SHORT STORIES BY NIKOLAI ASEEV

Abstract. The literary process of the first third of the XX century develops in the direction of the artistic synthesis manifested the tendency to formation of short story cycles. Due to the difficulty of use of the novel which requires some significant time distance mechanisms of context consolidation allow the authors of the transition era to include a wider range of phenomena and translate the whole vision of the world through its extensive reflection. In the article the problem of aesthetic integration in Nikolai Aseev's prose books of the 1920-ies is discussed: «The Shot Earth. Fantastic Stories», «The Prose of the Poet», «The Exposed Beauty». Their ideological and conceptual consistency is achieved through the operation of recurring motifs, the semantic core of which is based on the opposition of the old and new life. In the first book the collision of binary axiological orientations takes place in a fantastic universe, in the second — mainly the contemporary Soviet reality is covered, in the third — foreign capitalist world is concerned. The dominant structural factors of the literary unities include narrative organization, the gallery of general characters and regular verse elements within the prosaic structure causing the effect of polyrhythmic completeness.

Keywords: artistic synthesis; futurism; Russian writers; creative writing; artistic unity.

Николай Асеев, классик отечественной литературы, представитель футуристического движения, один из основателей и активистов художественного объединения ЛЕФ, знаком современному читателю в первую очередь благодаря своим лирическим стихам. Между тем наследие автора (канонически аттестованного исключительно в качестве «русского советского поэта» [Большая советская энциклопедия 1970: 313]) включает значительный корпус разножанровых прозаических текстов. Более того, свои первые литературные шаги соратник и друг Владимира Маяковского делает именно в статусе прозаика. «Я и писать начал с коротеньких рассказов о прошлом, с картин исторической жизни давних времен, сдобренных собственной фантазией» (цит. по [Мешков 1981: 29]), — отмечает писатель в автобиографическом очерке «Моя жизнь», имея в виду прежде всего серию исторических произведений для детской аудитории в выпусках журнала «Проталинка» 1914–1915 годов [Н. Н. Асеев. Указатель литературы 1962: 46].

Эстетические возможности прозаической словесной культуры неизменно привлекают Асеева на протяжении всей профессиональной деятельности. И

если в более поздние периоды автор отдает предпочтение в основном мемуарным запискам и критическим статьям, то в дореволюционное и особенно послереволюционное десятилетие в контексте его творчества важное место отводится собственно художественной и художественно-публицистической новеллистике. В эти же годы писатель выпускает ряд книг малой прозы, собранных на основе опубликованных ранее в газетной и журнальной периодике рассказов и очерков. Индивидуальные поиски актуальной изобразительной формы показательно отражают динамику трансформации жанровых приоритетов в масштабе литературной диахронии первой трети XX века.

Рефлексируя на тему творческого самоопределения, Асеев уделяет акцентированное внимание проблеме выбора художественной модели. «Жанр дается обыкновенно в виде накопленных интересов как в главной своей линии, так и в менее поддающихся учету — боковых. И поэты, и художники эпохи обыкновенно нащупывают этот сгусток общественных настроений в разнообразных попытках более или менее удачных жанровых развитии» [Асеев 1929: 14]. В 1910–20-е годы положение ин-

туитивно найденной жанровой доминанты такого рода, наряду с лирическими формами, обоснованно занимает новеллистика, в отличие от крупных полотен оказавшаяся способной адекватно и продуктивно воспроизводить сложную, противоречивую, искаженную действительность переходного времени. Поэтика малого эпоса, типологическими чертами которой являются пластичность и мобильность, позволяет творящему субъекту мгновенно откликаться на стремительно меняющиеся жизненные обстоятельства, разрушать анахроничные в условиях обновляющейся реальности стереотипы эстетического мышления, применять экспериментальные приемы создания художественного мироздания. «<...> именно в рассказе раньше, чем в других, более обстоятельных жанрах, улавливается качественный сдвиг в представлениях общества о человеке, именно в рассказе, оформляясь, ищет себя назревающая новая концепция личности, именно в рассказе она впервые проходит проверку внутренней логикой художественного мира, воплощающего общий смысл жизни» [Лейдерман 2010: 213].

Следующей генетически закономерной стадией эволюции литературного процесса (при существенно упрощенном взгляде на логику движения эстетических форм) становится актуализация интегративных метатекстовых конструкций, возникающих в ответ на потребность охвата более широкого круга явлений, глубокого и объемного осмысления происходящих событий, исследования скрытых в круговороте эпизодов сущностных внутренних связей. Новеллистика, обладая беспредельным метонимическим потенциалом, органичная отношениями со- и противопоставления природой, подвижными структурными границами, имманентно тяготеет к циклообразованию. «Изображая отдельные случаи и удивительные события, новеллы подаются сознательно как своего рода фрагмент, осколок универсальной картины мира, предполагающие наличие еще многих других фрагментов, дополняющих, усложняющих, обогащающих картину мира» [Мелетинский 1990: 6]. Тенденция к созданию ансамблевых единств, в том числе новеллистических книг, приобретает значение выразительной приметы в координатах русской прозы начала XX века, развивающейся под знаком идеи художественного синтеза.

Ориентацию на использование принципов укрупнения контекста можно обнаружить уже в первой прозаической книге Николая Асеева «Повесть об Эймунде и Рагнаре, норвежских конунгах, об их жизни и приключениях на службе у русского князя Ярослава, об убийстве князя Святополка, записанная со слов пяти воинов из дружины Эймунда» 1915 года. Скандинавское предание в переложении писателя отличается свойственными для жанра саги сюжетной фрагментарностью и «композиционной открытостью» [Литературная энциклопедия терминов и понятий 2001: 921]. Как следует из названия, нацеливающего читателя на суммативный характер повествования, в произведении рассказывается о деяниях легендарных норманнов, участвовавших в междоусобных войнах русских князей. Повесть имеет вполне завершенную структуру:

включает «твердую» раму (авторское предисловие, финальную ремарку в виде графически выделенного слова «конец» [Асеев 1915: 32]), содержит экспозицию и эпилог, отчетливо выраженную завязку и логически подготовленную развязку, однако составные части произведения посвящаются значительно дистанцированным друг от друга историческим событиям и соединяются преимущественно по кумулятивной схеме, ограниченной рамками хронологического порядка¹. Впрочем, в малой прозе, созданной автором в течение 1920-х годов, практика образования поликомпонентных художественных единств находит гораздо более яркое выражение.

В послереволюционные годы литературные интересы писателя претерпевают изменения философско-мировоззренческого уровня. Если до Октября 1917 года Асеев, весьма условно входившего в число футуристов в составе группы «Центрифуга»², по собственному признанию всецело занимает «тяга к славянщине, к летописям, к истории слова» [Асеев 1963: 8–9], то захлестнувшая страну социально-культурная ломка пробуждает в нем непреодолимое желание всеохватных перемен. Творческая энергия автора концентрируется вокруг идеалов романтического будущего, резко контрастирующих с образами старого времени. Книга-цикл «Расстрелянная Земля. Фантастические рассказы», опубликованная издательством «Огонек» в 1925 году, выступает своего рода итогом наблюдений эстетического сознания за первыми столкновениями двух оппозиционных систем ценностей, двух антитетичных типов мышления, двух сошедшихся в смертельной схватке миров.

Прозаическое единство небольшого объема аккумулирует четыре рассказа, созданных в эстетике фантастического допущения. В открывающей книгу новелле «Расстрелянная Земля» автор сохраняет эпически-монументальный стиль изложения, отточенный в ходе работы с историческими памятниками, но наполняет повествовательную модель фантастическими хрониками нападения марсианской цивилизации на расу людей (в читательской рецепции фабула рассказа неизбежно проецируется на современную автору политическую ситуацию). На стороне захватчиков технологическое превосходство, землянам во главе с непреклонным Изобретателем остается уповать лишь на отчаянную отвагу и веру в

¹ Дискретно-фрагментарная композиционная структура и экстенсивно-циклическое построение сюжета в более явном виде характерны для асеевской повести «Санаторий» (1929–1930 годы).

² В последний год жизни Николай Асеев напишет исследователю своего творчества и постоянному корреспонденту Дмитрию Молдавскому: «Футуристом я никогда не был, как не был и символистом или акмеистом, то есть не принадлежал ни к одной из существующих тогда марок. Мы, молодые люди начала века, собирались в какие-то кружки, студенческие и литературные <...> Это уж позже критики стали валить в одну кучу и Хлебникова, и Игоря Северянина, и Елену Гуро, и Вадима Шершеневича <...> Ведь то, что пошло ходить под маркой поэтических экспериментов, было народным словом, в его вовсе не упрощенном понимании» [Асеев 1990: 495–496].

свою правоту. В финале грандиозного сражения вселенские завоеватели взрывают беззащитного противника «ураганом снарядов» [Асеев 1964: 73], но совершенно неожиданно оказываются поверженными ожившей и освободившейся от мертвой оболочки планетой. Эпитет «расстрелянная» в контексте рассказа отнюдь не означает «погибшая»: напротив, речь идет о возрожденной, наполненной новыми жизненными силами Земле. Вопреки принципу эстетизации милитаризма, характерному для западноевропейского канона футуризма, Асеев стремится утвердить победу прогрессивного духа над материальным оружием. Новелла, впервые изданная харбинским журналом «Окно» в 1921 году, концептуально сопрягается с «Бомбой», дальневосточным сборником стихов Асеева того же года, и очевидно рифмуется с экспрессивно-оксюморонными строками: «Слушай, читатель, ты тоже / с бомбой, подпрыгнувшей рядом, / может быть, взорванно ожил / вместе с бесшумным разрядом?!» [Асеев 1963: 110].

Элементы прогностической фантастики, комплекс эсхатологических мотивов, экспрессионистическая выразительность образа сближают «Расстрелянную Землю» со следующей частью рассматриваемой книги. В рассказе «Завтра» (напечатанном в 1923 году в первом номере журнала «Лэф») место действия сужается от предельно генерализированного локуса космической арены до абстрактной урбанистической цивилизации в недалекой перспективе. Центральный персонаж произведения, гениальный изобретатель летающих городов будущего, соглашается на удаление слабого живого сердца и, как следствие, духовную смерть ради интеллектуального превосходства. Превращение в бесстрастную вычислительную машину, по мнению конструктора, должно позволить ему завершить рискованный проект, от успешной реализации которого зависит судьба человечества. Тем не менее в тщательно выверенные расчеты героя закрадывается ошибка, и в конце произведения, оставляющего стойкое послевкусие негативной утопии, тысячи паривших в воздухе домов падают на землю. В новелле «Завтра» автор продолжает размышлять на полемическую для 1920-х годов тему влияния индустриальной модернизации, перенося традиционный для футуристической мифологии конфликт природного и искусственного начал из поэтического пространства³ на

³ За год до выхода новеллы Асеев публикует поэтический сборник «Стальной соловей», эпатажирующий читателя физиологическим описанием трансформации живого соловья в механическую птицу. Впоследствии писатель так объяснит необходимость использования утилитарной эстетики в пореволюционные годы: «Зачем плодить сотни раз пересказанное об урбанизме и футуризме, когда урбанизм был понятием близким к индустриальным мечтам о городах будущего, когда стальной соловей противопоставлялся деревенской избяной Руси, где соловьями заслушивались только те, у кого было время гулять по летним ночам, тогда, в те именно времена, город был на первом плане поэтического мышления. России после разрухи нужны были машины, заводы, шахты. А вместо этого воспевалась избяная, кондовая, толстозадая бабища Россия. Тогда и только

новеллистическую плоскость. Однако ни в прозе, ни в стихах писатель не дает однозначных ответов⁴, продуцируя наполненную амбивалентными смыслами художественную модель. «Автор демонстрирует глубину жанрового потенциала новеллистики в рамках такой сложной, уникальной философско-эстетической системы, считающейся прерогативой романа (или, по крайней мере, повести), как утопия» [Пономарева 2006: 200].

«Завтрашний» урбанизм, безобразно деформирующий окружающую действительность, находит вариативное отражение в насаждающем хаос безумия и патологически искажающем восприятие городе-лабиринте «Войны с крысами» (1923 год). Мотив изобретения героем-повествователем хитроумных ловушек для домашних вредителей, превращающихся согласно сюжетному пуанту в напыщенных сытых буржуа, более отчетливо раскрывает узловую для книги проблематику непримиримой борьбы с реалиями дореволюционного прошлого, задерживающими движение вперед. Введение в повествование обезличенных мешан-«серокостюмников» [Асеев 1964: 51] актуализирует гофмановские образы человекоподобных автоматов, что, возможно, создает вспомогательное ассоциативно-смысловое поле для интерпретации героя предыдущего произведения.

Мирообраз заключительного рассказа «Одна деталь»⁵ (1925 год) обнимает хронотопное пространство всего художественного целого: в попытке уловить момент исторического сдвига автор протягивает фабульные линии от мрачных пейзажей столицы «стародавней», «с 14-го года недостроенной» [Асеев 1964: 64] к светлым картинам «новой городской жизни» [Асеев 1964: 67] спустя десятки лет. В живом воображении москвича-фантазера величественный поезд поколений огибает всю планету и летит через станцию «2000 год» [Асеев 1964: 68] по просторам далекого и прекрасного грядущего.

Идейно-концептуальную целостность «Фантастических рассказов», помимо собственно эстетики необычайного, обеспечивает система футуристически заряженных мотивов, объединенных семантикой динамичного преобразования традиционного миропорядка и сопротивления власти прошлого. Важным «цементирующим» фактором в пределах ансамбля служит повторяющийся образ человека нового времени, вариации которого интегрируются в символическую для лэфовской поэтики фигуру деятельного изобретателя. Композиция исследуемой художе-

тогда нужен был разговор не о библейски «железном Мессии», а о реве заводских труб и грохоте станков будущего. А тишина, безмашинье, безручье — были врагами будущего. Как же это не понять и смешивать “железных Мессий” с мечтой о стальном соловье <...>» [Асеев 1990: 496–497].

⁴ Симптоматичен в этом отношении вывод критика В. Переверзева: «О направлении инженерного полета в будущее по рассказу Асеева судить трудно: курс “словесного лета”, очевидно, не вполне ясен и самому автору» [Переверзев 1923: 133].

⁵ В пятитомном собрании сочинений 1963–1964 годов рассказ носит название «Только деталь (Московская фантазия)» [Асеев 1964: 63].

ственной структуры обусловлена принципом замкнутого пространственно-временного сжатия внутренней формы: отвлеченному технократическому миру приходит на смену локус условного прошлого, который в свою очередь плавно перетекает в городскую реальность настоящего, прогнозически раздвигающую горизонты будущего.

Книгу рассказов и очерков «Проза поэта» (1930 год) отличает менее высокая степень художественной «спаянности»: объемная макротекстовая конструкция включает гетероморфные с точки зрения метода, жанра, стиля прозаические части. Многомерность, разнородность, конфликтность формы позволяют исследовать составное произведение в качестве репрезентанта циклической структуры книжно-архитектонической — более свободной и эстетически сложной — модификации⁶.

В функции объединяющего начала на концептуально-тематическом уровне монтажного образования также выступает мотивный комплекс противостояния прошлого и будущего, аксиологических оппозиций старого и нового. Однако в «Прозе поэта» Асеева, собравшей новеллистические опыты 1920–1930 годов, ощутимо усиливается сатирический пафос и пейоративная тональность. Эйфорическая романтизация перемен, характерная для первых революционных лет, отходит на задний план, уступая место тенденциозной риторике «строения жизни» [Литературные манифесты 2001: 206], поэтика фантастического — в соответствии с левовскими требованиями фактографического воспроизведения действительности — замещается реалистическим инструментарием. Ассимилируя «Фантастические рассказы» с газетными очерками на злобу дня, Асеев подчиняет идейную диалектику цикла-предшественника более емкому замыслу.

Фельетон «Охота на гиен» (1929 год) открывает условно выделенный публицистический блок книги, маркированный интонацией бескомпромиссного обличения классового врага. Если для макротекста в целом характерна полисубъектная организация повествования, то именно здесь одной из ведущих «скреп» монтажного пространства становится голос «я»-нарратора (эквивалентного голосу автора) — трибуна революционной идеологии, призывающего к уничтожению предстающих в зооморфных образах носителей мещанского прошлого: «Видишь, читатель, сколько шерсти мы с тобой остригли, сколько шкур распяли на рогатках за небольшую нашу вылазку в городскую дебрь. А это только предварительная экскурсия, начало похода» [Асеев 1964: 27]. Посредством метонимического переноса, внутренне присущего циклической форме, новелла

«Война с крысами» получает в «Прозе поэта» более конкретное агитационное содержание.

«Расстрелянная Земля» и «Завтра», идущие вслед за играющей роль метасюжетного перехода «Московской фантазией», перемещают читателя в мир футурологических мечтаний о технических возможностях будущего. Завершают книгу дальневосточные очерки автора, посвященные героическим завоеваниям революции на крайних рубежах страны и напоминающие читателю о великой социальной цели, за которую стоило и стоит бороться. Таким образом, идейно-философская мысль книги совершает движение по кругообразной траектории и замыкается на себе.

Существенным фактором контекстообразования в рамках малой прозы Асеева является синтезирование двух противоположных типов речи — прозаической и поэтической. Название книги «Проза поэта» с этой точки зрения следует трактовать как указание на языковую специфику произведения: каждая составляющая новеллистического ансамбля оказывается наполненной вкраплениями стиховой культуры, подразумеваемыми «метронасыщенность» [Орлицкий 2002: 40] (присутствие в прозаическом тексте синлабо-тонически организованных цепочек), рифмующиеся созвучия, фонетическую оркестровку, лексико-грамматическую симметрию и т.д. Впрочем, наиболее заметной приметой поэтической экспансии является прозиметрический монтаж, который активно применяется автором в малой прозе 1920-х годов и становится структурообразующим принципом в травелоге «Разгримированная красавица» (1928 год).

Книга путевых записок собирается Асеевым на основе впечатлений от поездки в Италию, вышедших ранее серией «дорожных черновиков» [Асеев 1928: 118] в журнале «Звезда». Сложная многочастная конструкция отличается типичной для жанра литературного путешествия неоднородностью состава: макротекст ассимилирует пейзажные зарисовки, портретные описания, сатирические эскизы, критические рассуждения, документальные фрагменты и др. Ощущения тяжеловесной конгломератной формы книге помогает избежать эмоциональная цельность повествования и гармоничная прозиметрическая композиция.

Писатель Страны Советов, от лица которого ведется рассказ, отказывается пребывать в пассивной роли туриста-обывателя, лицемерно наслаждающегося красотами европейской старины. Делегат нового мира с левовски-футуристической прямоотой требует прекратить фарс поклонения мертвой культуре, разрушить «неудобные и неэкономные» [Асеев 1964: 245] памятники архитектуры, принятые считать великими произведениями искусства, и незамедлительно начать на освободившихся площадях современное индустриальное строительство. Регулярные поэтические вставки, смыкающиеся с прозаическим окружением в содержательном аспекте и, как правило, служащие красочными иллюстрациями риторических тезисов, позволяют автору подчеркнуть главное и ритмически упорядочить крупное нарративное полотно.

⁶ Здесь автором статьи экстраполируется на прозаический материал теория лирической книги, изложенная в монографии О. В. Мирошниковой «Итоговая книга в поэзии последней трети XIX века: архитектура и жанровая динамика». В соответствии с концепцией исследователя, книги стихов как системные художественные единства второго уровня могут быть представлены книгами-композициями, или «многосоставными архитектурными образованиями», и книгами-циклами, или «составными жанровыми структурами» [Мирошникова 2004: 55].

Таким образом, малая проза Николая Асеева 1920-х годов демонстрирует тяготение к объединению в поликомпонентные макротекстовые образования разной эстетической целостности. Метазнаковое пространство новеллистики, интегрированной в прозаические книги на базе общей эстетико-философской стратегии, системы повторяющихся мотивов, функционирования сквозных персонажей, дублирования повествовательного типа, инвариантного стиливого своеобразия, дает автору возможность значительно расширить изобразительный потенциал малого эпоса в координатах индивидуального синтетического мирообраза.

ЛИТЕРАТУРА

- Асеев Н. Н.* Заграница (Дорожные черновики) // Звезда. — 1928. — № 1.
- Асеев Н. Н.* Повесть об Эймунде и Рагнаре, норвежских конунгах, об их жизни и приключениях на службе у русского князя Ярослава, об убийстве князя Святополка, записанная со слов пяти воинов из дружины Эймунда. — М.: Типография К. Л. Меншова, 1915.
- Асеев Н. Н.* Родословная поэзии. Статьи. Воспоминания. Письма. — М.: Сов. писатель, 1990.
- Асеев Н. Н.* Работа над стихом. — М.: Прибой, 1929.
- Асеев Н. Н.* Собрание сочинений: в 5 т. — М.: Издательство художественной литературы, 1963. — Т. 1.
- Асеев Н. Н.* Собрание сочинений: в 5 т. — М.: Издательство художественной литературы, 1964. — Т. 5.
- Большая советская энциклопедия.* — Т. 2: Ангола — Барзас. — М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1970.
- Лейдерман Н. Л.* Теория жанра. — Екатеринбург: Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т, 2010.
- Литературная энциклопедия терминов и понятий* / под ред. Ф. И. Николюкина. — М.: Интелвак, 2001.
- Литературные манифесты: От символизма до «Октября»* / сост. Н. Л. Бродский, Н. П. Сидоров. — М.: Аграф, 2001.
- Мелетинский Е. М.* Историческая поэтика новеллы. — М.: Наука, 1990.
- Мешков Ю. А.* Николай Асеев: творческая индивидуальность и идейно-художественное развитие. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1981.
- Мирошникова О. В.* Итоговая книга в поэзии последней трети XIX века: архитектоника и жанровая динамика: монография. — Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2004.
- Н. Н. Асеев.* Указатель литературы. 1911–1961 / сост. В. Ф. Сулимова. — М.: Государственная библиотека-музей В. В. Маяковского, 1962.
- Орлицкий Ю. Б.* Стих и проза в русской литературе. — М.: РГГУ, 2002.
- Переверзев В. Ф.* На фронтах текущей беллетристики // Печать и революция. — № 4. — 1923.
- Пономарева Е. В.* Русская новеллистика 1920-х годов (основные тенденции развития): дисс. ... д-ра филол. наук. — Екатеринбург, 2006.

REFERENCES

- Aseev N. N.* Zagranitsa (Dorozhnye chernoviki) // Zvezda. — 1928. — № 1.
- Aseev N. N.* Povest' ob Eymunde i Ragnare, norvezhskikh konungakh, ob ikh zhizni i priklucheniakh na sluzhbe u russkogo knyazya Yaroslava, ob ubiystve knyazya Svyatopolka, zapisannaya so slov pyati voinov iz družiny Eymunda. — M.: Tipografiya K. L. Men'shova, 1915.
- Aseev N. N.* Rodoslovnaya poezii. Stat'i. Vospominaniya. Pis'ma. — M.: Sov. pisatel', 1990.
- Aseev N. N.* Rabota nad stikhom. — M.: Priboy, 1929.
- Aseev N. N.* Sbranie sochineniy: v 5 t. — M.: Izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury, 1963. — T. 1.
- Aseev N. N.* Sbranie sochineniy: v 5 t. — M.: Izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury, 1964. — T. 5.
- Bol'shaya sovetskaya entsiklopediya.* — T. 2: Angola — Barzas. — M.: Izd-vo «Sovetskaya entsiklopediya», 1970.
- Leyderman N. L.* Teoriya zhanra. — Ekaterinburg: Institut filologicheskikh issledovaniy i obrazovatel'nykh strategiy «Slovesnik» UrO RAO; Ural. gos. ped. un-t, 2010.
- Literaturnaya entsiklopediya terminov i ponyatiy* / pod red. F. I. Nikol'yukina. — M.: Intelvak, 2001.
- Literaturnye manifesty: Ot simvolizma do «Okt'yabrya»* / sost. N. L. Brodskiy, N. P. Sidorov. — M.: Agraf, 2001.
- Mel'etinskii E. M.* Istoricheskaya poetika novelly. — M.: Nauka, 1990.
- Meshkov Yu. A.* Nikolay Aseev: tvorcheskaya individual'nost' i ideyno-khudozhestvennoe razvitie. — Sverdlovsk: Izd-vo Ural. un-ta, 1981.
- Miroshnikova O. V.* Itogovaya kniga v poezii posledney treti XIX veka: arkhitektonika i zhanrovaya dinamika: monografiya. — Omsk: Izd-vo Omsk. gos. un-ta, 2004.
- N. N. Aseev.* Ukazatel' literatury. 1911–1961 / sost. V. F. Sulimova. — M.: Gosudarstvennaya biblioteka-muзей V. V. Mayakovskogo, 1962.
- Orlitskiy Yu. B.* Stikh i proza v russkoy literaturе. — M.: RGGU, 2002.
- Pereverzev V. F.* Na frontakh tekushchey belletristiki // Pechat' i revolyutsiya. — № 4. — 1923.
- Ponomareva E. V.* Russkaya novellistika 1920-kh godov (osnovnye tendentsii razvitiya): diss. ... d-ra filol. nauk. — Ekaterinburg, 2006.

Данные об авторе

Татьяна Сергеевна Дубровских — аспирант кафедры филологии Южно-Уральского государственного университета (Челябинск).

Адрес: 454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, 76 (ГУК), ауд. 426.

E-mail: dubro2@mail.ru.

About the author

Tatyana Sergeevna Dubrovskikh is a postgraduate student of the Department of Philology, South Ural State University (National Research University) (Chelyabinsk).

С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО

УДК 821.161.1-3
ББК Ш33(2Рос=Рус)64-44

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.08

А. Ю. Большакова
Москва, Россия

«К САМИМ ВЕЩАМ!». ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ*

Аннотация. Настоящая статья представляет собой попытку проникновения в суть современного литературного периода: в его сходство и отличие от классического. Опираясь на классическую традицию в русской литературе и мировой философии, автор статьи стремится выявить уникальность нынешнего литературного периода, усматривая его в возникновении нового «вещества литературы» — феноменологического стиля мышления. В центре авторского внимания — изменение «вещества литературы» в нынешней литературной ситуации, весьма отличной от прежнего ее состояния. Автор доказывает, что изменилось качество литературного письма — и не только в сторону ухудшения, падения художественности. Понять суть этого изменения, вникнуть в сущность вещей, ориентируясь на лучшие литературные образцы современности, — такова задача современного литературоведения, выполнение которой требует новых методологических подходов и соответствующего инструментария. Статья содержит в себе попытку решения этой задачи на примере рассмотрения центральных феноменологических категорий и подходов применительно к литературоведческому анализу. От категории «феномен» автор движется к изучению творческого сознания и отраженных на письме бессознательных процессов, что опровергает недавнюю аксиому материалистической идеологии: литература — лишь отражение социальной реальности, творчество — только зеркало происходящих в ней процессов. В результате феноменологический метод дополняется в системе литературоведения психоаналитическим анализом текста. Рассматривается соотношение разных типов литературного мышления: реализм — постмодернизм — неомодернизм.

Ключевые слова: литературоведение; современная литература; литературные периоды; феномен, литература, феноменологический метод; феноменология; стили мышления; литературные традиции; русская литература; прозаические жанры; психоанализ; литературное мышление.

A. Yu. Bolshakova
Moscow, Russia

«TOWARDS AN ESSENCE OF THINGS!». THE PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN THE MODERN LITERARY CRITICISM

Abstract. The article is aimed at outlining the essence of the modern literary process, in its similarity and difference with the classic period of the Russian literature. Referring to the classic tradition in literature and philosophy the author of the article nevertheless makes an attempt to penetrate into the unique nature of the contemporary Russian prose seeing it in a special «substance of literature» — the phenomenological style of literary thinking. Therefore at a center of the author's attention is a change of the «substance of literature» in the contemporary writing as quite different from the previous ones. The author tries to prove a change of the quality of literary writing — and not only as a worse one comparing with the previous periods. The task of the modern literary criticism is to understand an essence of this change outworking proper methods and instruments of a literary analysis. The present article is an attempt to represent such methods and instruments referring to the experience of the phenomenological approach.

Keywords: literary criticism; modern literature; historical periods in literature; phenomenon; literature; phenomenological method of analysis; phenomenology; styles of thinking; literary traditions; Russian literature; prose genres; psychoanalysis; literary thinking.

...Особенность феноменологии в изложении Гуссерля состоит в том, что он пока не столько решает проблемы, сколько ставит их, — и в этом одном уже обнаруживается высокая продуктивность феноменологического метода... Всякое решение проблемы или попытка его, какие могут быть сделаны уже теперь, в свою очередь раскрывают перед нами новый ряд вопросов и требуют новых дальнейших углублений.

Г. Шпет. Явление и смысл. Феноменология как основная наука и ее проблемы

Понятие «феномен» — хотя еще и в не опре-

флектированном литературоведческой мыслью виде — уже вошло в ее вербальную практику, пусть еще и стихийно, малоосознанно. В последнюю четверть века оно получило распространение в названиях книг, конференций, коллективных трудов в ситуации подведения итогов литературного столетия и выявления знаковых фигур, концептов, направлений нового периода. По сути, само введение термина «феномен» свидетельствует о поиске высокой точки зрения, которая позволила бы рассмотреть предмет в его целостности и самораскрытии, очищенности от случайных связей.

Известная стихийность в развитии этой тенденции во многом связана с неразработанностью

* Статья написана при поддержке РГНФ: грант № 15-34-11045 «Своеобразие и мировое значение русской классической литературы (XIX — первая половина XX столетия). Идеалы, культурно-философский синтез, ре-

цепция». Целевой конкурс «Русская классическая литература в мировом контексте».

феноменологических методов в литературоведении. Нередко заявленный в названии термин (феномен, архетип и т.п.) остается завуалированной «красивостью», хотя и свидетельствует самим своим присутствием о потребности в актуализации скрытых в нем смыслов и возможностей. Увы, как правило, в «феноменологически» озаглавленных трудах дело ограничивается лишь заявкой на привлекательность и бессознательной данью интеллектуальной моде. Ответ на возникающий здесь недоуменный вопрос следует искать в нынешних «Теориях литературы» и «Введениях в литературоведение», из которых напрочь выпадает феноменологическая методология. Как не существующая в литературно-теоретической реальности? Или попросту ей не нужна?¹ Насколько же уместно нынешнее возвращение к феноменологии и не является ли эта школа областью сугубо историко-философского интереса, далекого от нынешних литературных потребностей?

Реальный контраргумент в пользу обозначенного метода — возникновение в прозе современных писателей — В. Галактионовой, Б. Евсеева, Ю. Козлова, В. Личутина, Ю. Полякова, З. Прилепина и др. — принципиально нового качества и имманентного ей стиля: *феноменологического*. Когда-то молодой Достоевский писал: «Я действую Анализом... Гоголь же берет прямо целое» [Достоевский 1985: 118]. Нечто подобное мы наблюдаем и сегодня: не анализ, не синтез, а стремление схватить Бытие (отдельной личности, народа, страны в целом) в единстве авторской — неизбежно субъективной — интерпретации мира и самого мира как инварианта чувственного восприятия; попытку выразить в самом «веществе литературы»², ее онтологических пластах *феноменальность* народной судьбы, осознание нацией своей русскости...

В основе исследования новой русской прозы, соответственно, должен лежать *феноменологический метод*³, исходящий из стремления высветить самоценность художественного произведения как единственного, неповторимого. В роли *феномена*, таким образом, выступают и само произведение в своей уникальной данности, и структурирующие эту данность концепты⁴, авторские идеалы, что просто обязывает литературоведа и критика не только заклю-

чить в скобки⁵ все то, что в художественном плане сводится к онтологическому нулю, но и соотносить художественную реальность — в качестве возможного модуса бытия — с «затекстовой». Желаемый максимум здесь — раскрытие авторского (и соответственно читательского) «я» как бытия «чистого сознания» (Э. Гуссерль), навечно сохраняющегося в «памяти знака» (Р. Барт).

Предлагаемое (и применяемое в практических исследованиях) автором настоящей статьи понимание феноменологического метода (в литературоведении) несколько отличается от общепринятого. Но именно такой подход, основанный на теоретических разработках не только Гуссерля и Хайдеггера, но и Лосева, В. В. Виноградова, Шпета, Ингардена, Рикёра, Мукаржовского, позволяет примирить гегелевскую феноменологию духа с антигегелевской эстетикой М. Бахтина, исторический феноменологизм Лосева — с экзистенциализмом Мерло-Понти, лингво-поэтический анализ Потемби — с семиологией Барта. Иными словами, в основе моего подхода лежит то, что у Канта представлено королевским вопросом: «Что мы можем знать?» — устремленность к онтологическим началам *превращенного* духа. Последний момент легче раскрыть на конкретном примере.

В. Куницын в статье «Феномен Юрия Полякова» усмотрел новаторство писателя не в художественном своеобразии его миров, а в умении... подстроиться под читательские ожидания: «...Воодушевленный стартовым успехом, как мне кажется, он (т.е. Ю. Поляков. — А. Б.) уже писал сознательно “на публику”, тонко чувствуя своего читателя, догадываясь, чего тот от него ждет, и азартно оправдывая эти ожидания. И здесь вновь встает вопрос о новаторстве. У нас традиционно как-то пренебрежительно и с оглядкой умеют относиться к авторам, умело работающим в контакте с публикой, не стесняющимся рассчитывать заранее свой успех у нее» [Куницын 1994: 498].

Но еще дореволюционная критика, причем самых разных направлений — от славянофилов до западников, — подвергла сокрушительному разгрому эту вульгарно-социологическую теорию своеобразного позитивизма, согласно которой писатель, завися от эстетических, политических и прочих пристрастий публики, выполняет ее социальный заказ и потому добивается у нее успеха. Может, выше процитированное и справедливо в отношении Марининой или Акунина, но оно никак не объясняет феномена вечности подлинно художественных произведений. Как убедительно доказали Яусс и Изер, подлинное художественное произведение, будучи воплощением интенционального сознания автора, не пассивно отражает действительность, а агрессивно вторгается в нее и, вторгаясь, не только деформирует эстетический опыт читателя, но и присваивает его себе. Вот почему в исследовании литературного письма должно ставить целью не только и не столько раскрытие авторского «я» как бытия «чистого сознания» (Гуссерль), но раскрытие авторско-читательского «я» как (очищенного от случайных связей) бытия определенного

¹ До некоторой степени исключение составляют статьи Е. Цургановой в энциклопедиях ИНИОН РАН, хотя они носят информационный характер и не рассчитаны на теоретико-методологическое расширение [Цурганова 1996: 283–187; Цурганова 2001: 1137–1139].

² Термин Л. Карасева. См. его книгу «Вещество литературы», посвященную новому прочтению русской литературы XIX в. как «незнакомой классики» [Карасев 2002].

³ Метод этот уже применен мною в книгах авторской серии «Феноменология литературного письма» о современной русской прозе.

⁴ К примеру, в творчестве Личутина это такие извечные концепты национальной судьбы, как *Раскол* (см. исторический роман «Раскол») или *Скитальчество*, *Странничество* (романы «Скитальцы» и «Беглец из рая»), соотносимые с мировой мифологемой «рай утраченный — рай обретенный».

⁵ Имеется в виду феноменологическая редукция.

исторического периода.

Вопрос об историзме, кстати, вовсе не принадлежит к разряду мнимостей феноменологии, при всем ее тяготении к «чистым сущностям», «чистому сознанию». В утверждении этого я руководствуюсь принципами и положениями А. Ф. Лосева — его методом «*феноменологического историзма*», направленным на преодоление ««шорного» мышления, тяготеющего к подчас неоправданно строгим разделениям на партии и кланы»¹: на всестороннее и непредвзятое рассмотрение предмета (т.е. «любого культурного события — от одной книги и до эпохи, представленного целой плеядой громадных имен») в его целостности и исторической уникальности, «не обезличивая его», но рассматривая «как явление феноменальное, то есть обладающее своими, только ему присущими чертами, собственным изнутри идущим значением» [Кравец 1988: 152, 150].

Таким образом, феноменологический историзм в литературоведении (в отличие от историзма вульгарно-материалистического) не отменяет, но упрочивает принцип пересмотра тех распространенных, но вовсе не соответствующих реальному положению вещей, установок сознания, которые на поверку лишь мешают его познанию, навязывая шаблоны и догмы. Установка, особенно важная в эпоху слома прежней системы мировоззрения, проверки реальности реальностью. Все это подводит нас к базовому феноменологическому положению, которое можно обозначить известной максимой: «**К самим вещам!**»².

Гуссерлевская установка на приоритет и даже единственность сознания как объекта феноменологического исследования — в отличие от «темной» сферы бессознательного — может быть подвергнута сомнению, исходя из самой установки Гуссерля и его последователей. Ведь «в безмолвии изначально-го сознания взору является не только то, что значат слова, но и то, что значат вещи, ядро изначально-го значения, вокруг которого организуются акты обозначения и выражения» [Мерло-Понти 1999: 15].

Очевидно, именно здесь — в этом движении к

¹ Установка эта особенно актуальна для преодоления заблуждений нынешней критики, услужливо поделившей современный литературный процесс на «зоны» цехового влияния, корпоративных интересов и нередко использующей разговор о литературе для сведения клановых счетов, а критический разбор — для утверждения взглядов той или иной политической партии.

² Под *вещью* в феноменологии понимается некое духовно-материальное единство. Шпетовское резкое разделение «предмета» и «вещи» как «идеального» и «реального» [Шпет 1989: 394–395], думается, — дань эмпиризму. Феноменологическая «вещь» не есть вещь в обычном смысле слова, но более обобщенная, самораскрывающаяся часть жизненного мира. «Мир есть совокупность вещей, локально [«örtlich»] распределенных в мировой форме пространство-времени в двояком смысле (по месту в пространстве и времени), совокупность пространственно-временных «онта». Тем самым здесь будто бы может лежать задача онтологии жизненного мира, понимаемой как конкретно всеобщее учение о сущности этих «онта»» [Гуссерль 2004: 193]. Поэтому и раскрытие сущности вещи есть движение «к самим вещам», входящее в общую парадигму онтологического преображения духа.

самораскрывающимся сущностям — и есть точка пересечения реального и идеального, стирающая и резкость шпетовского разграничения «вещей» и «предметов».

В литературоведении подобное возвращение «к самим вещам», «возвращение к феноменам», к «изначальной данности» (Гуссерль) предполагает и сопротивление «подтягиванию» литературного дискурса до официально культивируемых моделей восприятия и интерпретации, т.е. затемнения собственно предмета «литературы-как-есть», говоря по Хайдеггеровски. С другой стороны, литература и литературоведение обнаруживают именно здесь свою феноменологическую состоятельность: в поисках первичного модуса бытия, исходных состояний сознания — трансцендентального, «по ту сторону» сна и яви, реальности и галлюцинаций, фантазий. Глубинное погружение во внутренний мир человека обнаруживает «действительную данность самих вещей»; вещи и их положения предстают «как они сами» [Гуссерль 1998: 67, 66]. Объектом литературного (и, опосредствованно, литературоведческого) постижения становятся (зафиксированные на письме) *переживания*³ (людей в реальности — автора, героев и читателя в произведении). Если, согласно Сартру, наши переживания и есть способы прорыва «к самим вещам» [Сартр 1999: 152], то и литературное письмо представляет собой поток переживаний, пропущенный изначально через сознание автора и его героев, а затем актуализируемый в восприятии читателя, который словно плывет вместе с этим потоком, то погружаясь в него, то выбираясь на «твердую» почву собственных биографических смыслов, воспоминаний, фантазий...

Феноменологический метод в литературоведении, таким образом, направлен прежде всего на изучение творческого сознания (и отраженных на письме бессознательных процессов, добавим мы), что опровергает недавнюю аксиому материалистической идеологии: литература — лишь отражение социальной реальности, творчество — только зеркало происходящих в ней процессов. Невольно приходит на ум один из хрестоматийных образцов такого мышления, задавший тон на целое литературное столетие — ленинскую статью «Лев Толстой как зеркало русской революции».

Каковы же возможные пути феноменологического движения «к самим вещам» в литературной практике?

В первую очередь, как и в феноменологическом исследовании вообще, такое движение предполагает применение метода редукции, т.е. заключения «в скобки» всего сомнительного, лишнего, необязательного, эмпирического. Конечно, стихийная (на бессознательном уровне) редукция осуществляется уже самим автором-писателем, в творческом процессе которого происходит отбор, отсеивание одних данностей в пользу других. Тем не менее, задачи литературоведа не существовало бы вовсе, если бы она сводилась к вторичному комментирова-

³ Переживание — фундаментальная категория феноменологии, входящая в парадигму «эйдос — переживание — вещь».

нию этого отбора. Работа с (авторскими) переживаниями — воспоминаниями, фантазиями, ожиданиями, желанием, воспроизведенными литературным письмом — ведется через обнаружение ментальных доминант, «пучков» переживаний, составляющих те или иные рецептивные центры и направляющих читательское восприятие в ту или иную сторону. Редукции (вынесению «в скобки») подвергается все менее значительное, мнимое, мешающее на пути к основной *идее* (идеалу) произведения, которая и явна только на стадии чистого сознания. Происходит выделение сущностей (идей, идеалов, проблем, тем, пафоса) на основе поля переживаний, которые соотносимы с «чистыми смысловыми структурами».

Уникальность литературного моделирования мира читателем-сотворцом состоит в реорганизации его на основе изначальной (писательской) редукции, зафиксированной на письме. Если автору было важно *сказать о своем главном*, и в этом был смысл его редукции, «очищения» эмпирического материала, то для литературоведа важна не только аналитическая реконструкция этого процесса для выявления авторских интенций, но и редукция собственно литературного материала, его переструктурирование, исходя из контекста (философского, исторического, культурного). Одна из важнейших линий здесь — *эстетическая*: заключение «в скобки» всего менее важного, исходя из (обнаруженной в результате анализа) *эстетической доминанты*. Конечная цель здесь — высветление *эстетического идеала* сущностного предмета литературного сознания. Идеал корреспондирует или вступает в противоборство с феноменами, концептами, которые в произведении могут указывать на него прямо или от противного, совпадать или нет. Потому в эстетическом плане редукция может быть длительной, многоступенчатой.

В результате происходит «высвобождение сознания и предметного мира из причинных и функциональных связей между ними... Тем самым чистое сознание как чистое смыслообразование (интенциональность) *отъединяется* от основывающихся на этих связях мифологических, научных, идеологических и повседневно-обыденных установок и схем. Движение к предметам — это *воссоздание непосредственно смыслового поля*, поля значений между сознанием и предметами» [Молчанов 1991: 318].

В литературоведческом анализе тем самым (эстетический) предмет (вещь) освобождается от связей, существующих в реальности, для выявления его «чистой», идеальной сущности: устраняется «прослойка» нормированных официальной идеологией категорий, понятий, мировоззренческих установок и ценностей, т.е. фильтров, через которые протекает поток «нормированного» сознания в реальности. Такое «искажение» навязываемых сверху норм, «сдвиг», «кривизна» в современном литературном письме может быть определен как *неомодернизм* — особый тип (литературного) мышления, в корне отличный от вторичного стиля, постмодернизма.

Однако есть еще один — наверное, главный — аспект (или скорее цель) феноменологической редукции, подвигающей наше сознание к поиску *первично-*

го, изначального модуса бытия, первофеноменов, «чистой сознательности» (Гуссерль). Такая умонаправленность, обращая нас к *архетипическим* подосновам литературного письма, заостряет еще не решенный (если не сказать — отвергнутый) феноменологией вопрос о роли и значении бессознательного¹. В самом деле, движение — точнее, возвращение — «к самим вещам!» через редукцию есть высвобождение первооснов бытия через «методичное устранение того, чем нечто скрыто» [Хайдеггер 1998: 92–93], «прореживание бытия», первооткрытие некоей «поляны среди бытия... где сущее может познаваться как разведанное, познаваться в своей несокрытости», где «сущее выходит в конкретность своего существования, в свое “здесь”» [Гадамер 1993: 129].

Возникающая таким образом «позитивная возможность наизначальнейшего познания» [Рикёр 1995: 155] открывает архетипические — т.е. таящиеся в еще неотрефлексированном, довербальном бессознательном — глубины феноменологического познания. Наиболее отчетливо противодействие гуссерлевой самопротиворечивости — между установкой на изначальность и заключением бессознательного «в скобки» — оказал П. Рикёр, заявив о необходимости переосмысления феноменологии с точки зрения диалектики сознания и бессознательного. По Рикёру, «недопонимание феноменологии» относит нас к «проблемам, поставленным бессознательным», и «к рефлексивному непониманию бессознательного». Говоря о «кризисе понятия сознание», ученый утверждает, что «феноменология нуждается в бессознательном. Сознание... столь же темно, что и бессознательное», которое однако сопряжено с изначальными основами человеческого бытия. «Исходя только из этого недопонимания феноменологии, можно увидеть вопросы, которые вновь становятся феноменологическими: каким образом я должен переосмыслить и переосновать понятие сознания, чтобы бессознательное могло стать его “другим”, чтобы оно стало способным на это “другое”, которое мы называем бессознательным?» [Рикёр 1995: 166, 366, 153].

Все сказанное ведет к углублению феноменологического исследования, переосмыслению его методов с психоаналитической точки зрения. Возникающий здесь вопрос «зачем?» обретает свой ответ, к примеру, в русском неомодернизме рубежа XX–XXI вв., где углубление психологизма сопутствует философии сомнения, предполагающей «очищающее исключение всего данного неадекватно» (Гуссерль) [Мотрошилова 2003: 251]. Эта философская *неудовлетворенность современностью* и вызвала, скажем, в нынешней русской прозе смещение реальных черт эмпирической действительности, ее замещение (подчас) сугубо феноменологическим дискурсом, где «чистые» сущности, символы, ступки переживаний обретают особую активность и доминантность. Возвращение — через неомодернистское «очищение» вещей от случайностей и хаоса

¹ Как известно еще из теории архетипов Юнга, базовой основой их (за)рождения является (коллективное) бессознательное человечества.

распавшейся реальности — к изначальности имеет конституирующее значение и ведет, в своем пределе, к *обретению нового уровня мировосприятия*.

Феноменологическая мысль России в XX в. дала свои основания для психологического расширения, актуализированного — в атмосфере кризисного сознания — современной русской прозой. Еще С. Трубецкой обратился к феномену «предшествующей памяти», обозначив *забвение* как «первоначальную форму» памяти, а функцию *узнавания* (непосредственно относящую нас к архетипам, этим фигурам узнавания, добавлю я) как «начало познания» [Трубецкой 1998: 77]. Сходным образом Г. Шпет в «Эстетических фрагментах» утверждал архетипическую подоснову феноменологического воссоздания мира в творчестве по прапамяти, воспоминанию. «Творчество — подражание... по воспоминанию... Поэтому подражание никогда не есть копирование. Воспоминания не было бы, если бы не было забывания. Забывание (т.е. вытеснение ментальных образов в сферу бессознательного как их своеобразного хранилища. — А. Б.) — кнут творчества, оно вздымает на дыбы фантазию» [Шпет 1989: 360].

Феномены

Поиск «чистого первоначала», онтологических основ превращенного духа и приводит к выделению первоэлементов: феноменологических концептов, или просто *феноменов* — сущностных мыслеобразов, подтверждающих базовое хайдеггеровское положение: «Онтология возможна лишь как феноменология» [Хайдеггер 1957: 35], дающая «обоснование действительности идеального, его независимости от существующего». Таким образом, эмпирическому миру противопоставляется «чистое сознание, или идеальное бытие, которое включает в себе неисчерпаемое интенциональное многообразие возможных смыслов, значений, истин, мыслимых возможностей. Это — поток идеальных сущностей, которые Гуссерль называет феноменами» [Ойзерманн 1999: 176, 173]. Действительно, «всякое психическое переживание выступает феноменом» [Канке 2000: 17]. По Рикёру, феномены — это «единицы значения, исходящие из интенциональной жизни» [Рикёр 1995: 12]. И здесь важно отметить три момента: идеальность феномена, его интенциональность и способность к самораскрытию. Начнем с последнего.

Обозначая изначальный смысл слова «феномен», Хайдеггер подчеркивает: «это то, что показывает себя само... что греки также просто отождествляли... с сущим. Сущее же может показать себя в том, что оно есть, из себя самого, различным образом, в зависимости от подхода к нему». Следовательно, «слово “феномен” означает само сущее, открытое как само по себе оно; видимость же означает лишь само-показывание как кажимость. Поэтому “феномен” означает то, каким образом нам встречается сущее само по себе, как оно показывает само себя» [Хайдеггер 1998: 88]. Исходя из этого, феноменология представляет возможности читать язык бытия, природы (вещей) в мире, который обращается к человеку со своим словом. Феноменологическое самораскрытие обозначивает контуры «бытия здешности», определяет «раскрытость бытия в ми-

ре». Феномены выступают как (про)явление здесьбытия¹ в «повседневном совместном бытии», предполагая «раскрытость обыденного здесьбытия» [Хайдеггер 1993: 23].

В литературе феноменологическое самораскрытие мира происходит через писательское сознание, а затем — через рефлексию профессионального читателя. Роль литературоведения тут особенно важна. Ведь его работа с текстом и тем, что за ним стоит, сводится к обнаружению реально существующих, «неких исходных и далее нередуцируемых *единиц сознания (в виде представлений или понятий)*, к которым как к основаниям нашего познания возможно в идеале свести весь наличный состав человеческого знания». Исходя из этих положений отечественной философии, можно представить феномены как единицы коллективного сознания (и сопряженного с ним бессознательного, добавлю я): того «общества умов», которое и образует «соборное сознание» нации, состоящее из вещей, заключающих в себе некий универсальный элемент [Трубецкой 1998: 63, 74, 65]².

Идеальность феномена как ментального первоэлемента — что и показывает литературное творчество, воссоздающее «параллельные» эмпирическим миры, данности, дискурсы, — делает его альтернативой реальной вещи в переживаемом сознании. (Само)раскрытие литературного текста в процессе чтения представляет его как «самодостаточное и самоценное произведение». И в этом — суть феноменологического анализа, рассматривающего литературное письмо как самоценный поток (эстетических) переживаний, состоящий из отдельных феноменов (ментальных единиц) — т.е. (здесь) базовых концептов, категорий и понятий авторского мышления, образов, символов, переживаний, желаний, фантазий.

Однако усмотрение сущности на основе данностей сознания предполагает тут, при всей ее (т.е. «чистой» сущности) идеальности не полную оторванность (идеальности) от вещи, предмета, но *интенциональную* направленность на нее. Говоря феноменологическим языком, это всегда «сознание о...» (чем-либо), направленное на предмет, его переживающее, рефлектирующее о нем. И литература — в ее отражательной функции и, одновременно, способности воссоздавать альтернативный реальности мир — в высшей степени интенциональна. Это всегда «речь о...», «размышление о...». Это живое свидетельство того, что «сознание проявляет себя как направленность на предмет (это и есть значение), как бытие осознанности, но не как осознанная предметность» [Молчанов 1991: 320, 319].

Однако необходимо сделать феноменологиче-

¹ Хайдеггеровский термин (Dasein), т.е. существование, человеческое сущее, бытие человека. Здесь и далее употребление термина без дефиса используется (с опорой на положения А. В. Михайлова) для обозначения онтологической нераздельности, слиянности человека и бытия в едином темпоральном самораскрытии.

² Обратим здесь внимание на сочетание единичности и универсальности, т.е. частного и общего, собственно, и отвечающее природе феномена как сущности с высокой концентрацией ментальной энергии.

ское разграничение. В философской системе Гуссерля феномен — «единица» сознания (переживание), сделанная предметом «чистого усмотрения» как «абсолютная данность». Для понимания литературного дискурса важно положение Гуссерля об «общественных феноменах, которые обозначены несколько туманными названиями: “восприятие”, “образные представления”, “воспоминания”, “внимание”, “образное сознание”, “сознание времени”» и др. В этом плане литературное произведение есть объективированная (в тексте, слове) субъектность человеческих переживаний, интенциональный горизонт которых задает направленность автора на читателя и актуализирует схватывающие функции его восприятия. В литературе — через авторскую (а затем читательскую) творческую редукцию — актуализируется феноменологический принцип *ego cogito* (я мыслю), включающий в себя «мыслительное переживание», т.е. особый тип переживания сознания. Свою особую природу в (теоретико-)литературном плане раскрывает и феномен, который включает в себя и (культурное) бессознательное как базовую основу.

Один из возможных примеров здесь — «гамлетизм» в русской литературе. Возникая из культурной памяти и обуславливая особый тип героя (ср.: «Гамлет Щигровского уезда» Тургенева), эта линия литературного развития восходит к вечному образу: к шекспировскому Гамлету и гамлетизму как особому типу мыслительного переживания.

Таким образом, (теоретико-)литературное понимание феномена отличается от философского — в частности, от гуссерлевского положения о «бодрствующем» (*wachen*) сознании, противостоящем бессознательному: «...Противоположная линия — сознание “спящее”, или бессознательное — его не интересует и просто выпадает из поля зрения феноменологии» [Мотрошилова 2003: 343–344, 39, 228, 351].

Феноменологический стиль современной литературы можно обозначить на следующих примерах. У Ю. Полякова, в особенности в повести «Апофегей» о перестроечном периоде и романе «Замыслил я побег...», семейной саге 70–90-х, зафиксированы два феномена в национальном менталитете переходного периода — «апофегизм» (авторский неологизм, предполагающий наплевательское, циничное отношение к окружающему) и «эскейпизм» (т.е. ментальное поведение, состояние бегства от действительности, долга, обязанностей, уход от реальности), а также соответствующие типы (анти)героев («апофегист» и «эскейпер»). В прозе Б. Евсеева «чистые» сущности самораскрываются в образах-символах зооморфного кода: это белый сокол России, парящий на огромной, умопостигаемой высоте над древним миром; это символизирующее жизнотворные силы жизни и огонь страстей существо в рассказе «Баран», несущееся по пустынной ночной Москве в ситуации борьбы жизни со смертью. Сворачивающиеся, раскрывающиеся оболочки внешнего, обиденного — через авторскую и читательскую актуализацию «чистых» смыслов — обнажают онтологическую суть вещей в нынешнем разъятом, «освобожденном» самой историей от «случайных» связей мире России на рубеже XX–XXI вв.

* * *

Настоящая работа не претендует на окончательность — скорее это лишь некие теоретико-литературные «примерки» общих феноменологических подходов. К тому же за пределами ее остались такие перспективные направления, как соотношение привычной для литературоведения категории «художественный мир» и феноменологической категории *Lebenswelt* (жизненный мир); категории «образ» в литературоведении и феноменологии (парадигма «образ — сущее — мир — система»); вопрос о репрезентации авторского «я» в литературном произведении; феноменология рецептивного опыта; темпоральная реальность (автора, читателя) и выбор временной ориентации; «чистые» сущности, идеальность и потенциалность в литературе и т.д.

Кому-то такой курс на пересмотр категориального аппарата покажется неуместным усложнением или вовсе покушением на литературность как таковую. Возражу: мы должны учитывать изменение «вещества литературы» в нынешней литературной ситуации, весьма отличной от прежнего состояния. Изменилось качество литературного письма — и не только в сторону ухудшения, падения художественности, как принято теперь сетовать. Понять суть этого изменения, вникнуть в сущность вещей, ориентируясь на лучшие литературные образцы современности, — вот, на мой взгляд, задача современного литературоведения, выполнение которой требует новых методологических подходов и соответствующего инструментария.

ЛИТЕРАТУРА

- Гадамер Г. Введение к «Истоку художественного творения» // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. — М., 1993.
- Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентная феноменология. Введение в феноменологическую философию. — СПб., 2004.
- Гуссерль Э. Картезианские размышления. — СПб., 1998.
- Достоевский Ф. Полн. собр. соч.: в 30 т. — Л., 1985. — Т. 28. — Кн. 1.
- Канке В. Основные философские направления и концепции науки: Итоги XX столетия. — М., 2000.
- Карасев Л. Вещество литературы. — М., 2002.
- Кравец С. А. Ф. Лосев: Диалектика. Феноменология. Миф // Литературная учеба. — 1988. — № 1.
- Куницын В. Феномен Юрия Полякова // Поляков Ю. Избранное: в 2 т. — СПб — М., 1994. — Т. I. [Послесловие].
- Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. — СПб., 1999.
- Молчанов В. Феноменология // Современная западная философия. — М., 1991.
- Мотрошилова Н. «Идеи I» Эдмунда Гуссерля как введение в феноменологию. — М., 2003.
- Ойзерман Т. Философия как история философии. — СПб., 1999.
- Рикёр. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике. — М., 1995.
- Сартр Ж.-П. О философии Гуссерля // Академические тетради. — 1999. — № 6.
- Трубецкой С. «О природе человеческого сознания». Внутренний анализ сознания // Антология феноменологической философии в России. — М., 1998.
- Хайдеггер М. Прологомены. К истории понятия времени. — Томск, 1998.
- Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. —

М., 1993.

Цурганова Е. Феноменология // Современное зарубежное литературоведение: Энциклопедический справочник / под ред. И. П. Ильина и Е. А. Цургановой. — М., 1996. — С. 283–187.

Цурганова Е. Феноменология // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. — М., 2001. — С. 1137–1139.

Шнем Г. Эстетические фрагменты // Соч. — М., 1989.

Heidegger M. Sein und Zeit. — Tübingen, 1957.

REFERENCES

Gadamer G. Vvedenie k «Istoku khudozhestvennogo tvoreniya» // Khaydegger M. Raboty i razmyshleniya raznykh let. — М., 1993.

Gusserl' E. Krizis evropeyskikh nauk i transtsendentnaya fenomenologiya. Vvedenie v fenomenologicheskuyu filosofiyu. — SPb., 2004.

Gusserl' E. Kartezianskie razmyshleniya. — SPb., 1998.

Dostoevskiy F. Poln. sobr. soch.: v 30 t. — L., 1985. — Т. 28. — Кн. 1.

Kanke V. Osnovnye filosofskie napravleniya i kontseptsii nauki: Itogi KhKh stoletiya. — М., 2000.

Karasev L. Veshchestvo literatury. — М., 2002.

Kravets S. A. F. Losev: Dialektika. Fenomenologiya. Mif // Literaturnaya ucheba. — 1988. — № 1.

Kunitsyn V. Fenomen Yuriya Polyakova // Polyakov Yu. Izbrannoe: v 2 t. — SPb — М., 1994. — Т. I. [Posleslovie].

Merlo-Ponti M. Fenomenologiya vospriyatiya. — SPb., 1999.

Molchanov V. Fenomenologiya // Sovremennaya zapadnaya filosofiya. — М., 1991.

Motroshilova N. «Idei I» Edmunda Gusserlya kak vvedenie v fenomenologiyu. — М., 2003.

Oyzerman T. Filosofiya kak istoriya filosofii. — SPb., 1999.

Riker. Konflikt interpretatsiy: Ocherki o germe-nevtike. — М., 1995.

Sartr Zh.-P. O filosofii Gusserlya // Akademicheskie tetradi. — 1999. — № 6.

Trubetskoy S. «O prirode chelovecheskogo soznaniya». Vnutrennyy analiz soznaniya // Antologiya fenomenologicheskoy filosofii v Rossii. — М., 1998.

Khaydegger M. Prolegomeny. K istorii ponyatiya vremeni. — Tomsk, 1998.

Khaydegger M. Raboty i razmyshleniya raznykh let. — М., 1993.

Tsurganova E. Fenomenologiya // Sovremennoe zarubezhnoe literaturovedenie: Entsiklopedicheskiy spravochnik / pod red. I. P. Il'ina i E. A. Tsurganovoy. — М., 1996. — С. 283–187.

Tsurganova E. Fenomenologiya // Literaturnaya entsiklopediya terminov i ponyatij / pod red. A. N. Nikolyukina. — М., 2001. — С. 1137–1139.

Shpet G. Esteticheskie fragmenty // Soch. — М., 1989.

Heidegger M. Sein und Zeit. — Tübingen, 1957.

Данные об авторе

Алла Юрьевна Большакова — доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького Российской Академии наук (ИМЛИ РАН) (Москва).

Адрес: Россия, г. Москва, ул. Поварская, 25а.

E-mail: allabolshakova@mail.ru.

About the author

Alla Yurievna Bolshakova is a Doctor of Philology, Leading researcher of The Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences (Moscow).

УДК 372.882.116.1.1-311.6
ББК 4426.839(=411.2)

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

М. А. Литовская
Екатеринбург, Россия
Чжу Ихань
Тайбэй, Тайвань**ПОВЕСТЬ БОРИСА ВАСИЛЬЕВА «А ЗОРИ ЗДЕСЬ ТИХИЕ»
ГЛАЗАМИ ЧИТАТЕЛЯ ИЗ ТАЙВАНЯ**

Аннотация. В статье предпринята попытка уточнить устоявшееся в практике школьного преподавания литературы представление о повести Бориса Васильева «А зори здесь тихие» (1969) как о тексте, воспевающем подвиг советских людей в период Великой Отечественной войны. Анализ развития темы превращения в солдата в этой повести показал, что Борис Васильев обнаруживает не столько драматизм положения девушек на фронте, сколько показывает трагическую бессмысленность женского участия в войне, когда женщина вольно или невольно приносится в жертву, поскольку именно ее смерть становится своего рода допингом, подталкивая мужчину к совершению невероятного в других обстоятельствах подвига. По мнению автора, женщина по своей природе не может овладеть профессией бойца. Все героини повести своим воспитанием сориентированы на жизнь в семье, попадание в армию было результатом внешних обстоятельств их жизни или выбора в состоянии аффекта от гибели родных. В армии они продолжают жить по правилам мирного времени, всеми силами оттягивая свое превращение в «бойцов», что и служит важной причиной их гибели.

Статья может быть полезна в преподавании литературы в старших классах школы.

Ключевые слова: советская литература; военные повести; тема Великой Отечественной войны; Великая Отечественная война; тема женщины на войне; методика преподавания литературы; методика литературы в школе.

М. А. Litovskaya
Yekaterinburg, Russia
Ju Yichan
Taipei, Taiwan**«THE DAWNS HERE ARE QUIET» BY BORIS VASILYEV
THROUGH THE EYES OF THE READER FROM TAIWAN**

Abstract. An attempt to specify the idea of Boris Vasiliev's story of «The Dawns Here Are Quiet» (1969) which has settled in practice of school teaching literature as the text singing of a feat of the Soviet people in the period of the Great Patriotic War is made. The analysis of development of a subject 'transformation into the soldier' in this story shows that Boris Vasiliev tragic senselessness of women's participation in war. The woman involuntarily sacrificed to a victory as her death most effectively pushes the man to making of a feat which is improbable in other circumstances. According to the author, the woman because of her nature can't seize the fighter's profession. All heroines of the story are oriented on the family roles by their prewar lives, their hit in army was result of external circumstances of their life or the choice in the heat of passion from death of the families. They continue to live in army by rules of peace time, in every way delaying the transformation into «fighters», such behavior serves as the important reason of their death.

Article could be useful in teaching a literature in the senior classes of secondary school.

Keywords: Soviet literature, war novels, Great Patriotic War theme, Great Patriotic War, women in the war, teaching literature at school; methods of teaching literature.

В литературоведении, в том числе школьном, существуют темы, которые кажутся столь очевидными, что сам факт обсуждения их воспринимается как банальность. Одна из них — тема превращения в солдата в русской литературе о Великой Отечественной войне. Нет, пожалуй, ни одного текста о войне, где бы она прямо или косвенно не присутствовала.

Поскольку переход от жизни мирной к жизни военной относится к важнейшим событиям каждого человека воюющей страны, традиция изображения того, как человек входит в войну, складывается довольно быстро. Мирное утро июня 1941 года, сообщение Информбюро, прощание с семьей, призывной пункт, боевое крещение — первый бой, первый убитый враг, освоение «науки ненависти». С началом «лейтенантской» прозы и поэзии к опорным точкам этой фабулы прибавится еще преодоление страха, неуверенности, неготовности воевать. Идея о том, что «солдатами не рождаются — солдатами становятся», получает, таким образом, эмоционально

убедительное воплощение, которое, как кажется, не нуждается в пересмотре¹.

Чем дальше отходят события войны, тем отчетливее проявляется расхождение между сложившимися клише и все более драматичными картинами подготовки призывников, вынужденности их участия в войне («Прокляты и убиты» Виктора Астафьева), наконец, отрефлексированного нежелания вспоминать о начале воинской службы — самого страшного периода жизни («Моя война» Николая Никулина). Но в любом — эксплицированном или неэксплицированном — случае превращение в солдата изображается как неизбежное.

В соответствии с общепринятыми интерпретациями на войне, в экстремальных условиях человек подвергается суровому испытанию чрезвычайными

¹ Неслучайно, видимо, возвращение с войны и превращение человека военного в человека мирного становится в искусстве основанием для коллизий куда более сложных, мучительных и многообразных. См. об этом, например: [Хрящева 2010: 58–62].

обстоятельствами, он обречен на адаптацию к новым условиям. Потом герой может оказаться Рыбаком или Сотниковым, погибнуть или выжить, позже вспоминать о военной юности с ненавистью или с ностальгией, но период перехода обязателен: мирный человек кардинально преобразуется, возвращая в себе мужество и терпение, патриотизм и расчетливость, ярость и гуманизм. Набор необходимых герою-солдату качеств меняется в зависимости от многих факторов: здесь и фронтовой опыт автора, и его идеологические пристрастия, и актуальная для времени написания текста литературная ситуация, и опора на различные традиции повествования о войне.

Под такое представление о войне читательвольно или невольно подверстывает все относящиеся к ней тексты. Это неудивительно: дискурс военной литературы сложился, он прочен и — в рамках российской культуры — убедителен. Победа во Второй Мировой войне состоялась как исторический факт, попытки доказать изначальную ее невозможность только укрепляют во мнении, что жившими в то время соотечественниками было совершено некое сверхусилие, сделавшее невероятное возможным. Это сверхусилие и превратило их в иных — военных, героических людей.

В рамки сюжета превращения в солдата вписывается и повесть Бориса Васильева «А зори здесь тихие» — написанная на излете «оттепели» трогательная печальная история о пятерых молодых женщинах, добровольно пошедших на фронт и погибших. Их безвременная кончина оплакивается не одним поколением российских читателей, и обычно никто — ни в учебниках, ни на уроках — не ставит под сомнение патриотизм героинь, их верность духовным ценностям своего народа, скорбь автора по столь рано оборвавшимся человеческим жизням.

Но вырванная из привычного контекста повесть воспринимается несколько по-иному. Подобные «чужие» интерпретации кажутся полезными, потому что обращают наше внимание на детали, мимо которых мы проходим, не замечая, влекомые автоматизмом восприятия, привычным авторитетным сверткестом.

Вот как выглядит толкование повести Бориса Васильева в учебной работе тайваньского магистранта-слависта, предметом научного интереса которого является развитие военной темы в русской литературе. В нашем случае он не опирается на какую-то принципиально новую методику анализа, оставаясь в рамках привычного проблемно-тематического обзора и здравого смысла. Но это здравый смысл человека другого возраста, опыта, культуры, который, возможно, позволит обновленным взглядом окинуть знакомый текст.

Сразу оговариваем, что текст работы приводится в сокращении. Стиль автора по возможности сохранен.

Рассказ о превращении в солдата более или менее развернуто присутствует в большинстве текстов о Великой Отечественной войне. Советское государство, довольно строго контролируя произведения о важнейшем событии своей истории, видимо, задавало четкие параметры описания вхождения челове-

ка в военную ситуацию: сформированная у персонажа еще до войны готовность защищать Родину — добровольчество/призыв в первые дни Отечественной войны — привыкание к армии — первый бой — готовность к выполнению любых армейских заданий. Ни одного из этих этапов герою избежать невозможно, хотя некоторые из них в рассказе могут быть сильно редуцированы, а другие, наоборот, развернуты. В любом случае драма становления солдата заключается в том, что человек должен измениться быстро и резко, иногда до неузнаваемости для самого себя. Возможная последующая гибель героя вызывает у читателя еще и чувство сожаления от напрасно проделанной огромной душевной работы.

Опираясь на трактовку понятия «тема» В. Е. Хализевым [Хализев 2002: 56], мы рассматриваем художественную тематику повести Бориса Васильева как совокупность трех начал: а) феноменов индивидуальной жизни, б) культурно-исторических явлений, в) онтологических и антропологических универсалий. Почему автор выбирает именно такие типы героев? Соответствует ли эксплицитно выраженная позиция Бориса Васильева государственно «предписанному» отношению к истории о борьбе отряда зенитчиц под командованием старшины Васкова с группой хорошо обученных вражеских диверсантов? Что несет с собой процесс превращения: расчеловечивание или приспособление к экстремальным обстоятельствам?

Если определять значение повести «А зори здесь тихие» только стремлением автора «показать героизм девушек, отдавших жизнь за Родину» [Лыженкова], как это нередко происходит, судя по опубликованным в интернете конспектам уроков в российских школах, то произведение утрачивает многомерность¹. На наш взгляд, Борис Васильев обнаруживает не столько драматизм положения девушек на фронте, сколько показывает трагическую бессмысленность женского участия в войне, когда женщина вольно или невольно приносится в жертву, поскольку именно ее смерть становится своего рода допингом, подталкивая мужчину к совершению невероятного в других обстоятельствах подвига.

По убеждению писателя, женщина не может принадлежать и не принадлежит войне. Речь идет не о дискриминации — отказе женщине в праве защищать свою Родину наряду с мужчиной (это право

¹ См., например, рекомендованный к дальнейшему распространению вывод-итог урока о повести, главными участниками которого являются ученицы, наряженные в военную форму: «Невозможно переоценить воспитательное значение литературы о войне. Лучшие произведения советских писателей заставляют учащихся постигать величие и красоту патриотизма, задуматься над кровавой платой, которая была отдана за каждую пядь родной земли, постигать, «какою ценой завоевано счастье» победы и обретен мир. Это небольшая повесть не может оставить равнодушными ни взрослых, ни подростков. Для всех трагическая судьба юных девушек, отдавших жизнь за Родину, за победу в жестокой схватке с фашизмом, олицетворяет собой то, какой ценой досталась нашему народу победа» [Майорова]. См. также [Елтонская], [Сима] и многие другие.

героини Васильева как раз имеют), а о том, что женская природа не справляется с жестокостью, необходимой на поле сражения, и женщина неосознанно ставит психологические барьеры между собой и военными действиями.

Герой повести старшина Васков — малообразованный крестьянин, носитель патриархального сознания, которому позволительно мыслить о женщине как о существе в военном отношении неполноценном, размышляет об этом прямо: «... тут ведь женщина по живой голове прикладом била, баба, мать будущая, в которой самой природой ненависть к убийству заложена»¹. Автор явно сочувствует позиции героя, выстраивая свой текст так, чтобы сделать очевидной противоестественность использования в армии молодых женщин в качестве активно действующих бойцов, частью военной работы которых являются рукопашные схватки. Васильев представляет читателю пять женщин, различных по происхождению, внешности, характерам, но объединенных своим несоответствием вынужденной солдатской роли.

Все героини повести пошли на фронт с благими намерениями. Участие в операции по поимке диверсантов, по сути, первое в их жизни воинское испытание. Превращение в полноценных солдат девушек, переодетых в военную форму, формально уже некоторое время служащих в армии, должно произойти на глазах у читателя. Внешне они уже выглядят, как солдаты, но надевают сапоги «на тонкий чулок», носят под гимнастерками не солдатские нижние рубахи, а рубашки «с ленточками», «сооружают прически» и т.п.

Мотив переодетия, важный при развитии темы превращения в солдата², подчеркивает неполноту отказа девушек от реалий мирной жизни. Они пришли в армию не по повестке, но упорно отстаивают право не менять свои привычки мирного времени — называть друг друга уменьшительными именами, самовольно уходить из расположения части, читать на боевом задании стихи Блока, игнорировать приказы, носить шелковое белье и т.п.

Во всех пяти случаях Васильев, используя один и тот же прием ретроспекции, отрывочно рассказывает предвоенную историю жизни каждой героини, объясняющую причины ее попадания на фронт, а также поведение в ситуации, которая, по идее, должна стать инициационной для нее. Но инициация или не происходит вообще, или героиня ее не выдерживает.

В одних случаях несоответствие поведения героини новым обязанностям подчеркнuto, в других изображено более или менее скрыто, но оно обязательно есть. Наиболее очевидной оказывается исто-

рия Гали Четвертак, которую в целом можно охарактеризовать как попавшую на поле боя сомнамбулу. Из всех героинь повести самая слабая («худощая, востроносая, косички из пакли и грудь плоская, как у мальчишки»), «подкидыш», лишенный родительской любви и родственной заботы, она все время пыталась привлечь к себе внимание, выдумывая драматические истории с собственным участием.

Воображаемый Галей мир, по-видимому, позволяет подростку почувствовать, что жизнь устраивается по ее желанию, поэтому она живет в фантазиях, по мере возможности уклоняясь от столкновения с действительностью. Она все время мечтает и не очнется от своего сна, пока не окажется на передовой. Героиня «не подходила под армейские стандарты ни ростом, ни возрастом», но ее зачем-то берут в армию. Уже в самом начале операции переход топи, который другим девушкам кажется трудным, но преодолимым, для Гали смертоносен: она почти тонет в болоте, простужается. «Пигалица» ведет себя, как ребенок: то теряет сапог, то зовет маму, то Васкову приходится переносить ее через реку. Она еще не видела врагов, но уже сломлена гибелью своей соратницы («...закричала было, затряслась, Соню увидев») и начинает по-детски же врать про «маму — медицинского работника». Когда на нее прикрикнула единственная среди героинь мать — Рита Осянина, «заплакала Галя. Горько, обиженно — словно игрушку у ребенка сломали...».

Словом «подкидыш» подчеркивается духовное состояние Гали — ее одиночество и малодушие. Из этих качеств не может состоять боец. Поэтому во время встречного боя «Гали Четвертак настолько испугалась, что и выстрелить-то ни разу не смогла. Лежала, спрятав лицо за камнем и уши руками зажав; винтовка в стороне валялась». И, хотя старшина дает ей второй шанс преодолеть прямо названное чувство — «трусость», она так и не смогла выстрелить. Угнетенная несоответствием романтического образа войны и реальности военной операции, она идет со старшиной в разведку, в полной рассеянности, погруженная в свою «дистопию», «ничего уже не соображая». Она не успела опомниться, как попала под град пуль: «Замерло все на поляне. На секунду какую-то замерло, и даже Галины ноги дергались замедленно, точно во сне».

Галя так никогда и не превратилась в солдата. Но — и это характерно для позиции Васильева — он не осуждает ее. Связанные с образом девушки оценочные слова «подкидыш» и «трусость», на наш взгляд, не являются порицанием. Каждый солдат, отбросивший то, на что в мирное время опирался, чувствует себя подкидышем. Каждый боец, прежде чем уловить истинный смысл жизни, обреченный на смертельное положение, чувствует страх. Автор не показывает безобразия смерти героини; описывая последнее мгновение ее жизни, он говорит о сне — столь любимом ею воображаемом мире.

Еще одна героиня, которой не удалось повоевать с оружием в руках, — Соня Гурвич. Ее можно назвать скромной поборницей родства. У Сони была «очень дружная и очень большая семья. <...> в доме не было кровати, на которой спал бы один человек,

¹ Далее повесть «А зори здесь тихие» цитируется по: Васильев Б. А зори здесь тихие. [Электронный ресурс]. URL: <http://militera.lib.ru/prose/russian/vasilyev1/01.html>.

² Достаточно вспомнить «роскошного мальчика», одетого в сшитую на заказ военную форму, в которого мечтает превратиться Ваня Солнцев из «Сына полка» Валентина Катаева, или его антипода Ивана Буслова из «Ивана» Владимира Богомолова, меняющего «ладную» гимнастерку на нищенскую одежду своего штатского сверстника, в которой он ходит на боевые задания.

а кровать, на которой спали трое, была». Жизнь родного дома для нее полна значения, все члены ее семьи тесно связаны друг с другом. Но война эту связь безжалостно разрезала. То, что у Сони, еврейки из Минска, родные которой стали жертвами расизма фашистов, вспыхнула солидарность со своим народом понятно, при этом важно, что о ее ненависти к врагу автор не говорит. Тем не менее, скромная студентка идет воевать.

В классе не учат тому, как быть солдатом, поэтому Соня, хотя, вероятно, на лекциях замечательно занималась («круглая отличница»), хорошо владела немецким языком, все время смущается, в ее поведении подчеркиваются реакции человека штатского: она конфузится при тренировке криканы, стесняется за обедом, мило ехидничает по поводу командира, читает вслух в карауле на часах. Соня по-прежнему чутка к другим людям, услужлива и заботлива. Но именно эти качества, столь значимые и симпатичные в мирной семейной жизни, становятся причиной ее гибели.

Третья, не успевшая повоевать героиня, — «толстушка» Лиза Бричкина, казалось бы, самой жизнью подготовлена к тому, чтобы стать хорошим разведчиком. Жительница лесного кордона, выносливая и наблюдательная, Лиза радуется Васкова своей понятливостью и понятностью. Они одного поля ягоды. Но Лиза на войне борется не с врагом, а за свое счастье.

Трудная жизнь в родительской семье сделала девушку отчаянно одинокой. Она жаждет, чтобы кто-то наполнил любовью ее опустошенную душу, вывел из удушающей скуки. Поэтому армия для нее — возможность найти любовь. Она влюбилась в Васкова, ей «понравился его твердое немногословие, крестьянская неторопливость и та особая, мужская основательность, которая воспринимается всеми женщинами как гарантия незыблемости семейного очага». Поведение Лизы определяет вера в то, что прилежанием и преданностью она может завоевать доверие Васкова и его симпатию. Стремление к счастью — вот программа действий бойца Бричкиной. «Лиза летела через лес как на крыльях» с навязчивой мыслью об обещании Васкова спеть с ней после «выполнения боевого задания». Эмоции переполняют ее, она пренебрегает опасностью, но даже перед смертью в болоте, испытывая «почти животный ужас», она все-таки верит, что когда-нибудь для нее наступит «ослепительное счастье».

Таким образом, трое из пяти героинь погибают из-за своих мирных, довоенных привычек на самой начальной стадии солдатской инициации. Но двоим все же удается взять оружие в руки прежде, чем погибнуть.

Женя Комелькова — самая блестящая среди девушек, красота ее неоднократно подчеркивается в повести. Но восторженные комментарии подруг лишь подчеркивают конфликт между героиней и исторической ситуацией, в которой она очутилась. Как такая красавица, которой должно действовать в любовном романе, попала на фронт, став предметом изображения военной прозы?

Родившись в состоятельной семье красного командира, Женя была воспитана веселой, смелой, «чрезвычайно общительной и озорной». Она зани-

малась с удовольствием тем, что хотела, и настолько, насколько хотела: «Скакала на лошадях, стреляла в тире, сидела с отцом в засаде на кабанов, гоняла на отцовском мотоцикле по военному городку. А еще танцевала на вечерах цыганочку и матчиш, пела под гитару и крутила романы с затянутыми в рюмочку лейтенантами». Но семью ее расстреляли фашисты в начале войны. Она случайно переходит линию фронта, почти случайно оказывается в армии, но у нее есть «счет» и «ненависть» к фашистам. Превратиться в солдата Жене надо, чтобы восстановить справедливость.

Она природный «правозащитник». Сначала она помогла «замухрышке» Четвертак обрести право на симпатию: «Женька ее в бане отскребла, прическу соорудила, гимнастерку подогнала — расцвела Галка. И глазки вдруг засверкали, и улыбка появилась...». Она помогает Рите обманывать командиров. Потом спасает Васкова, дерущегося врукопашную с фашистом: «...немец стал запрокидываться, перекошенным ртом хватая воздух. Старшина отбросил его, вырвал нож и коротко ударил в сердце. Только тогда оглянулся: боец Комелькова стояла перед ним, держа винтовку за ствол, как дубину. И приклад той винтовки был в крови». Она стреляет во встречном бою: «... Женька быстро опомнилась: была в белый свет, как в копеечку. Попала — не попала: это ведь не на стрельбище, целиться некогда». Наконец, поняв, что они с Васковым остались живыми вдвоем, она, отстреливаясь, «уводит... немцев за собой», и погибает тоже, предоставляя ему возможность успешно завершить боевую операцию.

Каждый поступок приближает героиню к тому, чтобы стать настоящим бойцом. Каждый шаг Женя делает с уверенностью, что способствует справедливости, опровергая закономерность, согласно которой сильные имеют право вторгаться, а слабые могут только покоряться. Однако цена за восстановление справедливости значительно превысила возможности «бойца Комельковой». Порог, после которого человека можно считать солдатом, — это возможность убивать врага невозмутимо. Этот порог Женя, казалось бы, переступила, но потом «вдруг бросила винтовку и, согнувшись, пошла за кусты, шатаясь, как пьяная. Упала там на колени: тошнило ее, выворачивало, и она, всхлипывая, все кого-то звала — маму, что ли...».

Дальше всех по пути превращения в солдата прошла самая старшая и опытная из героинь Рита Осянина. Васков знакомится с ней, когда у нее уже есть воинское звание младшего сержанта, то есть в армии она служит довольно давно. Рассказ о довоенном периоде жизни героини начинается с упоминания прежней ее фамилии Муштакова, что подчеркивает особое положение — она жена «красного командира да еще пограничника». Этапы жизни Риты до войны типичны для женщины ее положения: на заставе ее «выбрали в женский совет», она «училась перевязывать раненых и стрелять, скакать на лошади, метать гранаты и защищаться от газов», «родила мальчика». Когда началась война, Рита отправила сына к родителям, чтобы «заниматься спасением чужих детей», «просилась в бой» после того,

как застава ее мужа через семнадцать дней «замолчала», ее «гнали, силой запихивали в теплушки», потом все же «взяли санитаркой», «послали в полковую зенитную школу» и, наконец, отправили «на тот участок, где стояла застава, где погиб муж в яростном штыковом бою».

Не уставая от подробностей, автор ценит все события, обусловившие военную историю героини. К началу войны она уже пережила превращение в жену офицера и мать, потом во вдову, «оказалась одной из немногих, кто не растерялся, не ударился в панику». «Ее спокойствие объяснялось просто»: необходимо было обеспечить безопасность сына.

Однако второй этап превращения собственно в бойца, свидетелем которого становится читатель, оказался еще труднее. Служба в зенитном расчете — способ облегчить горе от утраты счастья семейной жизни: «Теперь Рита была довольна: она добилась того, чего хотела. Даже гибель мужа отошла куда-то в самый тайный уголок памяти: у нее была работа, обязанность и вполне реальные цели для ненависти». На травму утраты накладывается травма убийства. Когда она удачно выстрелила в немецкого корректировщика, выбросившегося из аэростата, этот опыт привел ее в содрогание: «девчонки, крича от восторга, целовали ее, а она улыбалась наклеенной улыбкой. Всю ночь ее трясло». Она первый раз в жизни не спасла (вспомним, что прежде она была санитаркой), а убила человека.

В истории Риты легко заметить, что позиция матери всегда превалирует в ней над позицией бойца. Даже обязанности командира она несет, исходя из своих семейных интересов. Узнав о переводе, «Рита промолчала: сбегала в штаб, поглядела карту, сказала: “Пошлите мое отделение”». Служебная инициатива героини объясняется просто: местонахождение разъезда позволяет ей удобно отлучаться к матери и сыну. Чтобы помочь семье, Рита нарушает дисциплину, относя домой свой паек — «сахар, галеты, пшеничный концентрат, а когда и банки с тушенкой». Она наладила, как могла, выполнение своего материнского долга, но война требует соблюдения иных правил.

В качестве командира героиня совершает ошибку за ошибкой. Разведгруппа плохо экипирована и обучена, не умеет соблюдать конспирацию. Васков прямо говорит ей: «Плохой ты боец, товарищ Осянина. Никудышный боец». Она компенсирует свое неумение командовать личной храбростью, во время боя спасает Васкова: «Коротко била, прицельно, в упор и дала секундочку старшине. Ту секундочку, за которую потом до гробовой доски положено водкой поить».

Рита так и не научилась быть хорошим командиром, но успела показать себя как верный товарищ и заботливая мать. Получив смертельное ранение, она решает покончить с собой, чтобы не обременять Васкова, и перед смертью доверяет ему сына. Из эпилога мы узнаем, что Васков усыновляет сына Риты и, кроме того, выступает хранителем памяти о своем «отряде».

Пять молодых женщин, трое из которых не успели взять в руки оружие, погибли. Они молоды, все по-своему прелестны, вызывают искреннюю

симпатию и сочувствие у Васкова, но все время разрушают его военные планы, мешают ему выполнять задание с максимальной эффективностью. При каждой очередной сложной ситуации он думает, что армии нужны сильные мужчины, а не пигалицы, отличницы и красавицы.

Неготовность девушек к боевым действиям понимает не только старшина, но и сами героини, принимая старшинство Васкова во время операции. Как только опасность становится реальной, они подчиняются ему, прекращая насмешки над его, как им кажется, солдафонской недалекостью. Более того, и Рита, и Женя, по сути, сознательно приносят в жертву свою жизнь, обеспечивая Васкову свободу действия: он мужчина и лучше справится с поимкой диверсантов.

Повествователь вслед за героем постоянно увлекает читателя на размышление о неразрешимой коллизии между природой женщины и характером войны. «...первая рукопашная всегда ломает человека, преступая через естественный, как жизнь, закон «не убий». Тут привыкнуть надо, душой зачерстветь, и не такие бойцы, как Евгения, а здоровенные мужики тяжело и мучительно страдали, пока на новый лад перекраивалась их совесть...». Подобные этому рассуждения и Васкова, и повествователя проходят через всю повесть.

С точки зрения собственных приоритетов — поиск счастья, мечта о подвиге, месть и т.п. — каждая героиня успешно идет к своей цели. Однако все они оказываются не в силах психологически адаптироваться к войне. В контексте судьбы каждой из них гибель обусловлена общей проблемой: невозможностью превращения женщины в солдата. Васильев показывает безрассудную страсть молодых девушек, которая ведет их сначала в армию, а потом к гибели. Их попадание на фронт для всех — и для них, и для народа, который лишается матерей, оборачивается бедой¹.

Есть ли результат гибели героинь? Да, есть, их смерть в итоге порождает подвиг мужчины-солдата, который в состоянии аффекта и тоски воюет с безграничной яростью, чуткостью, отвагой и в одиночку успешно завершает выполнение боевого задания.

Но еще при жизни Риты Васков мучается от того, что «положил» пятерых «девчат» за «десяток фрицев». По его словам, все они «погибают смертью храбрых», хотя, согласно событиям повести, так можно характеризовать только гибель Жени и Риты. Васков приписывает «телушкам» и «тетеркам» типичную военную кончину, придавая этим хоть какой-то смысл произошедшему.

Избыточность жертвы читателям, находящимся вне военной ситуации, кажется очевидной. Трагическое в рамках военного дискурса должно вырастать

¹ В военной поэзии Ю. Друниной лирическая героиня объясняет свое присутствие на войне результатом общего порыва советской молодежи, а конфликт при превращении в солдата заключается для нее в том, как соединить женственность и мужественность — два кажущихся противоположными друг другу человеческих качества. Для ее лирической героини он благополучно разрешается (это постоянно подчеркивается), потому что героиня — медицинская сестра, сохраняющая жизни, а не уничтожающая их. См.: [Скрипова 2010: 52–53].

из героического. Васков чувствует это и преувеличивает солдатскую доблесть своей «команды», по-смертно превращая «вояк» в «бойцов», «выравнивая» значимость действий всех девушек во время операции. Галя, от страха бросившаяся под пули, и Женя, сознательно вызвавшая огонь на себя, получают один и тот же статус — погибшие на войне.

Васильев, как и его герой, тоже уравнивает героинь, но по другой причине. Все они женщины и наделены некими общими качествами. Замечание «как делают все женщины на свете», сделанное по поводу особенностей бега Лизы Бричкиной, в различной огласовке несколько раз появляется в тексте. Но в отличие от своего героя автор определяет женщин-солдат как трагических жертв. Все девушки, как бы ни были они разносторонни, сориентированы на жизнь в семье, попадание в армию было результатом внешних обстоятельств их жизни или выбора в состоянии аффекта от гибели родных. Нельзя не учитывать также, что советские женщины под воздействием особенностей своей социализации считали в принципе возможным для себя идти в армию и воевать, как мужчины. Кроме того, Рита была женой, а Женя — дочерью военного, их хоть как-то готовили к военной службе, возможно, поэтому позже они и проявили себя более приемлемо с точки зрения военного дела. Соня в армии собиралась быть переводчиком и на выполнение задания попала случайно.

В общем, в какой-то момент жизни каждой из девушек армия, как это ни странно читателю, показалась выходом в поисках любви, мести или даже самореализации и душевного спокойствия. Некому отговорить их от этого решения, но они сами продолжают в армии жить по правилам мирного времени, всеми силами оттягивая свое превращение в «бойцов». И расплачиваются за это жизнью при первом же серьезном столкновении с военными обстоятельствами.

Установку «девчат» на семью чувствует Васков, его практический ум как раз и проявляется в том, что он выстраивает взаимодействие со своими подчиненными по законам семьи: раз девушки не готовы быть бойцами и подчиняться командиру, значит, придется ориентироваться на иные модели отношений: отца/дочери, жениха/невесты, брата/сестер.

Выживший герой осознает, что его жизнь спасли пять женщин, и на героический военный подвиг его подвигла их жертва. Более того, Рита придала смысл послевоенному существованию Васкова, «предоставив» ему своего сына для усыновления и воспитания. В жертвенной гибели состоит социальная роль героинь повести, что противоречит их природному (такое определение чаще всего используется в повести) предназначению — быть матерями.

Данные об авторах

Мария Аркадьевна Литовская — доктор филологических наук, профессор Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, профессор отделения славистики университета Чжэнчжи (NCCU, Taipei), Тайвань

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51.

E-mail: marialiter@gmail.com.

Автор, на наш взгляд, через два десятилетия после войны считает, что поддержка готовности воевать за победу всем народом оказалась неоправданно человечески затратной. Ни в коем случае не снимая вины с фашизма и фашистов, Борис Васильев подчеркивает цену превращения просто войны в войну отечественную.

ЛИТЕРАТУРА

Елтонская А. Урок-исследование Нравственная проблематика повести Б. Васильева «А зори здесь тихие...» (8 класс) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ru.calameo.com/books/0011882172d79f79b76>.

Лыженкова О. Д. «Они отдали жизнь за Родину»: повесть Б. Васильева «Они сражались за Родину в 11 классе» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: algschool-2.ucoz.ru/razrabotki/lizhenkova/Rod.doc.

Майорова А. Н. Урок-размышление по повести Б. Васильева «А зори здесь тихие» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/509444/>.

Сима Л. И. Разработка урока-конференции по литературе по книге Б. Васильева «А зори здесь тихие» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://videouroki.net/razrabotki/razrabotka-uroka-konferentsii-po-literature-po-knige-b-vasileva-a-zori-zdes-tikhie.html>.

Скрипова О. А. Образ фронтовой молодости в поэзии Юлии Друниной // Филологический класс. — 2010. — № 23. — С. 55–57.

Хализев В. Е. Теория литературы. — М.: Высшая школа, 2002.

Хрящева Н. П. «Этот запах был таким же» (Ситуация возвращения с войны в рассказах 1940–80-х годов) // Филологический класс. — 2010. — № 23. — С. 58–62.

REFERENCES

Eltonskaya A. Urok-issledovanie Nравstvennaya problematika povesti B. Vasil'eva «A zori zdes' tikhie...» (8 klass) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://ru.calameo.com/books/0011882172d79f79b76>.

Lyzhenkova O. D. «Oni otdali zhizn' za Rodinu»: povest' B. Vasil'eva «Oni srazhalis' za Rodinu v 11 klasse» [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: algschool-2.ucoz.ru/razrabotki/lizhenkova/Rod.doc.

Mayorova A. N. Urok-razmyshlenie po povesti B. Vasil'eva «A zori zdes' tikhie» [Elektronnyy re-surs]. — Rezhim dostupa: <http://festival.1september.ru/articles/509444/>.

Sima L. I. Razrabotka uroka-konferentsii po literature po knige B. Vasil'eva «A zori zdes' tikhie» [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://videouroki.net/razrabotki/razrabotka-uroka-konferentsii-po-literature-po-knige-b-vasileva-a-zori-zdes-tikhie.html>.

Skripova O. A. Obraz frontovoy molodosti v poezii Yulii Druninoy // Filologicheskii klass. — 2010. — № 23. — S. 55–57.

Khalizev V. E. Teoriya literatury. — M.: Vysshaya shkola, 2002.

Khryashcheva N. P. «Etot zapakh byl takim zhe» (Situatsiya vozvrashcheniya s voyny v rasskazakh 1940–80-kh godov) // Filologicheskii klass. — 2010. — № 23. — S. 58–62.

Чжу Ихань (朱羿翰) — магистрант отделения славистики университета Чжэнчжи (NCCU, Taipei), Тайвань.
E-mail: yihanchu@gmail.com.

About the authors

Maria Arkadievna Litovskaya is a Doctor of Philology, Professor, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russia), Department of Slavic Languages and Literatures, National Chengchi University (Taipei, Taiwan).

Ju Yichan is a student of Master Program of the Department of Slavic Languages and Literatures, National Chengchi University (Taipei, Taiwan).

ПЕРЕЧИТЫВАЯ ЗАРУБЕЖНУЮ КЛАССИКУ

УДК 821.111-6(Бронте Ш.)
ББК Ш33(4Вел)5-8,449

ГСНТИ 17.01.09

Код ВАК 10.01.08

О. Н. Турышева
К. В. Попова
Екатеринбург, Россия

ЛЮБОВЬ К УЧИТЕЛЮ: ШАРЛОТТА БРОНТЕ В ПИСЬМАХ К КОНСТАНТИНУ ЭЖЕ

Аннотация. Публикация писем Шарлотты Бронте к Константину Эже, ученицей которого она была в период обучения в Брюсселе с 1842 по 1844 гг. в женском пансионе госпожи Клер-Зоз Эже, содержит первый комментированный перевод на русский язык четырех сохранившихся писем, сопровождаемый предисловием. В предисловии представлен биографический контекст переписки, раскрываются обстоятельства, обеспечившие сохранность отдельных писем Шарлотты Бронте. Помимо биографического материала предисловие касается проблемы отсутствия рассказа о брюссельской любви Шарлотты Бронте в ее первой биографии, принадлежащей перу Э. Гаскелл. Решение проблемы связывается с тем, что в описании жизни и характера Ш. Бронте Э. Гаскелл следовала требованиям викторианской культуры. С ее точки зрения, изъятие любовного эпизода из биографии знаменитой романистки должно было поддержать замысел ее идеализированного изображения. Письма Ш. Бронте, наоборот, свидетельствуют о конфликте с представлениями эпохи о положении и правах женщины. Раскрывается герменевтический потенциал включения писем Ш. Бронте к Константину Эже в контекст изучения ее творчества. Эпистолярное наследие писательницы (и в особенности, ее любовные письма) позволяет выделить важнейшую тему ее романов. Это тема взаимоотношений личного представления о женской самореализации и внешнего долга, диктуемого культурой. Прочитанные с этой точки зрения произведения Бронте наполняются новыми смыслами, малозаметными для исследователя вне поддержки со стороны эпистолярия Ш. Бронте.

Ключевые слова: письма; эпистолярный жанр; викторианская культура; английская литература; английские писательницы.

O. N. Turysheva
K. V. Popova
Yekaterinburg, Russia

LOVE TO THE TEACHER: CHARLOTTE BRONTË IN LETTERS TO CONSTANTINE HEGER

Abstract. The publication of letters of Charlotte Brontë to Constantine Heger whose schoolgirl she was during training in Brussels from 1842 to 1844. Contains the first translation into Russian of four remained letters accompanied with the preface and comments. The biographic context of correspondence is presented in the preface, the circumstances which have ensured safety of separate letters of Charlotte Bronte reveal. The preface besides biographic material concerns a problem of lack of the story about the Bruxelles love of Charlotte Bronte in her first biography belonging to a feather E. Gaskell. The solution to problem that in the description of life and character Sh. Bronte E. Gaskell followed requirements of the Victorian culture. From her point of view, withdrawal of a love episode from the biography of the famous novelist had to support a plan of her idealized image. Bronte's letters, on the contrary, confirm the conflict with ideas of an era about situation and the rights of the woman. Hermeneutical potential of inclusion of letters of Sh. Bronte to Constantine Heger in a context of studying of her creativity is realized. The epistolary heritage of the writer (and in particular, her love letters) allows to allocate the most important subject of her novels. It is a subject of relationship of personal idea of women's self-realization and the external debt dictated by culture. Bronte's works read from this point of view are filled with new meanings, hardly noticeable for the researcher outside support Sh. Bronte's epistolary.

Keywords: letters; epistolary genre; Victorian culture; English literature; British women writers.

Празднуемое в уходящем году 200-летие со дня рождения Шарлотты Бронте (Charlotte Brontë, 21 апреля 1816 — 31 марта 1855) было отмечено появлением двух русских переводов биографии британской писательницы, принадлежащей перу Элизабет Гаскелл (Elizabeth Gaskell, 1810 — 1865) — ближайшей подруги знаменитой романистки, состоявшей на протяжении нескольких лет в постоянной переписке с ней. В 2015 году издательской группой «Азбука-Аттикус» был опубликован перевод, выполненный А. Степановым [Гаскелл 2015], а в 2016 в издательстве «Эксмо» выходит в свет «Жизнь Шарлотты Бронте» в переводе М. О. Рубинс [Гаскелл 2016].

Сама Гаскелл издала свой труд в 1857 году — спустя два года после смерти Шарлотты Бронте, отозвавшись на просьбу ее отца, оскорбленного тем,

как образ дочери был представлен в первой посмертной статье о ее творчестве. Однако и биографическая версия Гаскелл вызвала неудовольствие — и не только у ее семьи (Патрика Бронте, отца Шарлотты, и Артура Николлса, ее мужа), но и у ряда других персонажей ее истории. В ответах на обвинения в клевете и отступлении от принципов правдивого изображения Элизабет Гаскелл всегда настаивала на документализме своей книги. Правда, в последующих изданиях ей пришлось изменить трактовку некоторых эпизодов из жизни Шарлотты Бронте — чтобы избежать судебных преследований со стороны тех, кто заявил о том, что оскорблен характером подачи материала. Это были родственники попечителя женского пансиона в Кован-Бридж (Cowan Bridge), которого Гаскелл отождествила с

мистером Брокльхерстом, директором ловудской школы из романа Бронте «Джейн Эйр» («Jane Eyre», 1847), а также Лидия Скотт, замужняя возлюбленная Бренуэлла, брата Шарлотты, на причастности которой к его трагическому финалу настаивала Гаскелл [Рубинс 2015: 9].

В то же время основа гаскелловского жизнеописания Шарлотты Бронте действительно документальна. Ее составили собственные письма писательницы, адресованные нескольким ее постоянным собеседникам, в том числе и будущему ее биографу. Однако Гаскелл тщательно отбирала эпистолярный материал, на который ориентировалась в реконструкции жизни и характера своей великой подруги. Об избирательном характере ее биографической манеры свидетельствует, в частности, тот факт, что ей был отвергнут очень важный для понимания личности и творчества Бронте источник — ее письма к Константину Эже. О них и пойдет речь.

Константин Эже (фр. Constantin Heger, 1809 — 1896) — преподаватель женского пансиона в Брюсселе, куда в 1842 году поступили Шарлотта и Эмили Бронте, намереваясь серьезно изучать французский язык. Обучение было прервано трагическим событием — сестры вынуждены были вернуться в Англию в связи со смертью своей тети, мисс Элизабет Бренуэлл, которая на протяжении многих лет сердечно заботилась о детях Патрика Бронте после смерти их матери. В Брюссель вернулась только Шарлотта: с января по декабрь 1843 года она служит в пансионе преподавательницей английского языка. Очевидно, на это время и приходится влюбленность Шарлотты в своего наставника. Во всяком случае, письма, которые она пишет ему по возвращении на родину, не позволяют сомневаться в характере ее чувства.

Сохранившиеся письма Бронте (а их всего четыре) также свидетельствуют о том, что чувство ее было безответным — Константин Эже был мужем и отцом детей директора пансиона Клэр-Зоэ Эже (фр. Claire Zoë Heger, 1814 — 1891). Собственно, именно ей мы обязаны тем, что имеем возможность познакомиться с любовными переживаниями викторианской романистки: госпожа Эже и обеспечила сохранность ее письмам. Сам Константин Эже в приступе раздражения и досады разрывал послания своей настойчивой ученицы. Такая участь постигла три из четырех сохранившихся писем. Однако госпожа Эже предприняла реставрацию разорванных писем, соединив их фрагменты воедино, проклеив их бумажными полосками и дополнительно укрепив свою работу стежками (рис. 1). После этого письма Бронте были захоронены их спасительницей на дне шкапки с драгоценностями на долгие годы.

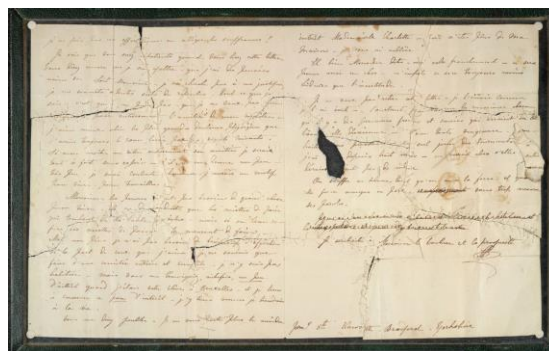


Рис. 1. Письмо Ш. Бронте после реставрации госпожи Эже

На первый взгляд, сохранение писем соперницы кажется странным. Мотивом госпожи Эже никак не могло быть уважение к таланту корреспондентки ее мужа. Она не могла и предполагать, что спасает документы огромной культурной значимости: Шарлотта Бронте получила признание и известность только спустя три года после того, как покинула ее пансион — после издания романа «Джен Эйр». Загадку ее поступка прояснили ее дети — Поль и Луиза Эже, которые, обнаружив после смерти матери письма Шарлотты Бронте к своему отцу, передали их в Британский музей. По их воспоминаниям, госпожа Эже предпочла хранить письма Шарлотты на тот случай, если влюбленность англичанки в своего учителя станет предметом огласки и ей придется защищать как его репутацию, так и репутацию своего пансиона, которым она руководила совместно с мужем. Для этих целей письма Шарлотты подходили идеально: они не оставляли ни малейших поводов подозревать Константина Эже в ответном чувстве.

Первой сторонней читательницей этих эпистолярных документов и стала Элизабет Гаскелл. Уже спустя несколько месяцев после смерти Шарлотты она посетила брюссельский пансион, собирая материал для своего биографического исследования. Однако изданная в 1857 году «Жизнь Шарлотты Бронте» [Gaskell 2002] лишена и малейших намеков на влюбленность Шарлотты в своего учителя. Их взаимоотношения Гаскелл описывает как общение, выстроенное на взаимном уважении и профессиональных интересах, предметом которых были литература и преподавание языков.

Причины, по которым Гаскелл умалчивает о чувстве своей подруги, более чем понятны: она опасалась, что любовное поведение Шарлотты Бронте, недопустимое в контексте викторианских моральных требований, став предметом всеобщего знания, нанесет непоправимый урон ее репутации, дискредитирует ее образ в глазах викторианского читателя.

Сама Гаскелл, как свидетельствуют ее биографы [Елистратова 1955, Mitchel 1994], неукоснительно следовала идеалу, предписываемому женщине со стороны викторианской культуры. В то же время воплощение этого идеала, связываемого эпохой с предьявляемым женщине требованием быть ангелом дома и семьи, в случае Элизабет Гаскелл обернулось драматическим переживанием серьезного внутреннего конфликта. Его содержание она сама сформулировала как невозможность совместить три

разные ипостаси своей личности: «Одно из моих «я», как мне кажется, настоящая христианка (только люди называют ее социалисткой и коммунисткой), другое из моих «я» — жена и мать... А потом у меня есть еще одно «я», с развитым вкусом к красоте... Как мне примирить все эти враждующие существа? Я стараюсь заглушить самое себя (мое первое «я»), говоря себе, что все должен решать Уильям¹ и что его чувство справедливости должно быть для меня законом. И так оно и есть, — да только не совсем так...» [Цит. По: Елистратова 1963: 5].

Подобный конфликт писательница присваивает и некоторым своим героиням. Впрочем, представляется очевидным, что в своем творчестве она искала компромиссный путь, который мог бы примирить викторианскую женщину с предназначенным ей культурным образом — чтобы ей не приходилось «душить самое себя» в угоду моральным требованиям. Такую интенцию, очевидно, содержит незаконченный по причине смерти Гаскелл роман «Жены и дочери» («Wives and Daughters», 1865). Кстати, само его название предположительно вызвано словами Артура Николлса, заявившего Гаскелл в ответ на ее просьбу об исследовании архива Шарлотты Бронте, что та была прежде всего не литературной знаменитостью, а дочерью пастора и женой пастора. Возможно, что уязвление этими словами и нашло свое выражение в названии последнего романа, посвященного проблеме гармонизации тех требований, которые викторианская культура предъявляет к женщине, и ее собственных желаний.

Однако самой Бронте Элизабет Гаскелл присваивает удивительную цельность характера, почти исключительно сосредоточенного на служении своей семье — и в полном забвении своих собственных потребностей, отчасти даже тех, которые связаны с ее писательской самореализацией. Те переживания, которые демонстрируют любовные письма Шарлотты, будь они представлены публике, конечно, вступили бы в противоречие с предпринятой в книге Гаскелл ангажацией ее образа. Письма Шарлотты Бронте к Константину Эже выдают в их авторе живую, тоскующую и страстную натуру, способную бросить вызов предписанному идеалу смирения и покорности — в случае, если он противоречит чувству, личным представлениям о своих правах и долге и настоятельной потребности следовать этим представлениям.

Совершенно очевидно, что именно эту проблему Шарлотта Бронте решает в своих главных произведениях. Так, в «Джен Эйр» ее героиня, первоначально подчиняется требованиям закона и потому покидает своего возлюбленного — после того, как узнает, что он женат. Однако позднее, поняв, что помимо долга перед законом существует долг и перед своим собственным сердцем, и перед тем, кому это сердце отдано, она возвращается к Рочестеру (хотя и не подозревает о том, что он овдовел и свободен для нового брака).

Впрочем, брюссельская любовь писательницы нашла свое воплощение в ее творчестве не только на

уровне постановки важнейших проблем, связанных с положением женщины в викторианской культуре, но и в самих образах ее романов. Так, прозрачную автобиографическую основу имеет последний роман Шарлотты Бронте «Городок» («Villette», 1853), в образе главного героя которого со всей очевидностью подразумевается Константин Эже [Васильева 2016, Ивашева 1974, Тугушева 1982, Gégin 1987]. В пространстве этого романа писательница осуществила свою мечту о взаимности своей любви к учителю, в то же время оплакав свои иллюзии и надежды: роман заканчивается скорбной нотой — сообщением о гибели возлюбленного.

Впервые публикация писем к Константину была предпринята в 1913 году газетой «The Times» в номере от 29 июля (в переводе с французского) — с разрешения Британского музея, в который они были переданы детьми Эже. Академическое издание этих документов на английском языке впервые было осуществлено только в конце XX века — в первом томе трехтомного оксфордского издания писем Шарлотты Бронте [The Letters of Charlotte Bronte 1995, 2000, 2004]. В 2007 году эта публикация была повторена в издании избранных писем Шарлотты Бронте [Selected Letters of Charlotte Bronte 2007]. Несколько позднее одно из писем Бронте к Эже было опубликовано в издании «Love Letters: 2000 Years of Romance» [Love Letters: 2000 Years of Romance 2011] — в контексте с двадцатью четырьмя любовными посланиями других знаменитых персон английской истории и литературы, среди которых Генрих VIII, Яков I, Горацио Нельсон, Чарльз Диккенс, Оскар Уайлд, Мервин Пик, Тэд Хьюз и другие.

В комментированном варианте на русском языке письма Шарлотты Бронте к Константину Эже публикуются впервые² — в переводе с английского издания 1995 года. Авторы выражают сердечную благодарность Маргарите Иосифовне Михайловой, старшему преподавателю кафедры германской филологии Уральского федерального университета имени первого президента России Б.Н. Ельцина за самое благоприятное консультирование при подготовке данной публикации. Пунктуация в переводе писем Ш. Бронте приближена к современным нормам.

² Наш перевод предвосхищает только интернет-публикация 2012 года, предпринятая в блоге белорусской писательницы Ирины Сергеевны Бусенок (р. 1977), которая предложила свои переводы писем Ш. Бронте, адресованных подруге Элен Насси и К. Эже. Однако данная публикация не имеет академического характера, она не сопровождается развернутым справочным аппаратом, хотя и содержит интересные наблюдения относительно совпадений отдельных мотивов из писем Ш. Бронте к К. Эже с мотивами ее романа «Городок». (Бусенок И. С. Путешествие в Брюссель. Перевод избранных писем Шарлотты Бронте. URL: <http://www.carmin.us/letters/bronte/brussels>). Кроме того, на русском языке опубликован отрывок из письма к К. Эже от 18 ноября 1845 года в переводе Александры Сергеевны Кирановой (р. 1982), представленный в издании: Сири Дж. Тайные дневники Шарлотты Бронте: роман. Пер. с англ. А. Кирановой и др. М.: Эксмо, СПб.: Домино, 2011. 575 с.

¹ Уильям Гаскелл — священник, муж Элизабет, в браке с которым она родила пятерых детей.

Константину Эже. 24 июля 1844 г.

Месье, я понимаю, что сейчас не моя очередь писать, но так как миссис Уилрайт собралась в Брюссель и согласилась доставить письмо — мне кажется, что я не должна упускать такую подходящую возможность написать Вам несколько слов.

Я очень довольна, что школьный год почти закончен и период каникул приближается — я рада за Вас, месье, ибо мне сообщили о том, что Вы работаете слишком много и Ваше здоровье несколько ухудшилось. Поэтому я воздержусь от каких-либо жалоб по поводу Вашего долгого молчания — уж лучше полгода пережить без вестей от Вас, чем добавить хотя бы атом к Вашей и так слишком тяжелой ноше, лежащей на Ваших плечах.

Я хорошо помню, что сейчас пора сочинений, что скоро наступит черед экзаменов и награждений — и что все это время Вы будете обречены дышать сухим воздухом классов, истощать себя — объяснениями, вопросами, говоря целыми днями, а вечерами читая эти ужасные сочинения, которые вам приходится исправлять, почти переписывая заново. Ах, месье! Однажды я написала Вам письмо, которое едва ли можно назвать разумным, потому что печаль терзала мое сердце, но я больше так не сделаю. Я постараюсь не быть эгоистичной, хотя я и смотрю на Ваши письма как на манну небесную, но я должна терпеливо ждать их прибытия, пока Вы сами захотите отправить их.

Но все-таки я могу писать Вам небольшие письма время от времени — Вы дали мне на это свое согласие. Я очень боюсь позабыть французский, ведь я совершенно уверена в том, что когда-нибудь я снова Вас увижу. Я не знаю, как и когда, но это должно произойти, ведь я так надеюсь на это. И когда это произойдет — я вряд ли захочу молчать в Вашем присутствии. Было бы слишком грустно видеть Вас и не иметь возможности говорить с Вами. Чтобы предотвратить эту неудачу, я каждый день учу по полстраницы французского текста из книги в разговорном стиле. И мне нравится учить французский, месье. Когда я произношу слова — я представляю себе, как будто разговариваю с Вами.

Мне только что предложили место главного учителя в большой школе-пансионе в Манчестере с зарплатой в 100 фунтов, это 2500 франков в год. Я не могу принять это предложение, ведь тогда мне придется покинуть отца, а это невозможно. Тем не менее, у меня есть план. Когда человек живет в одиночестве, его мозг всегда активен. Кто-то стремится занять себя делами, кто-то жаждет строить карьеру. Наш пасторат — довольно большой дом. Если его немного перестроить, то у нас будет место для пяти или шести учениц. Если бы я могла найти такое количество детей из приличных семей, я бы посвятила себя их обучению. Эмили не очень нравится преподавать, но она может позаботиться о домашнем хозяйстве. И хотя она не очень общительная, она очень добра сердцем, чтобы делать все возможное для благополучия детей. Она очень великодушна. А что касается порядка, экономии и строгости — той сложной работы, которая так необходима для организации школы — я охотно возьмусь за это сама.

Вот мой план, месье. Я уже рассказала о нем отцу, ему показалось, что план хорош. Что ж, осталось лишь найти учеников, что довольно сложная задача, ведь мы живем далеко от города, и люди едва ли захотят добираться до нас через горы, которыми мы окружены. Но задача без трудностей — почти недостойная задача. Очень полезно преодолевать препятствия. Я не говорю, что у меня все получится, но я должна сделать так, чтобы получилось. Эти усилия сделают меня сильнее. Я ничего не боюсь больше, чем безделья, из-за недостатка работы наступает вялость, оцепенение способностей. Когда тело бездействует, наша душа страдает невыносимо. Мне бы не пришлось испытывать это чувство, если бы я могла бы писать — было время, когда я целыми днями, неделями и месяцами писала — и не совсем зря, ведь Саути и Кольридж — два наших величайших писателя, кому я отправила несколько рукописей, были рады выразить свое одобрение.

Но сейчас мое зрение слишком слабое для писательства — если буду много писать — ослепну. Эта слабость зрения — ужасное наказание для меня. Вы знаете, что бы я сделала, не будь этого недостатка, месье? Я написала бы книгу и посвятила бы ее моему учителю литературы — единственному учителю, который когда-либо был у меня — Вам. Я часто по-французски говорила Вам о том, насколько сильно я Вас уважаю, насколько я признательна Вам за Вашу доброту и советы. Мне бы хотелось сказать Вам это хоть раз на английском, но об этом не может быть и речи. Литературное поприще для меня закрыто, открытой остается только карьера учителя, однако она не так привлекательна, но неважно, я должна стать учителем, и если у меня ничего не получится, причиной будет вовсе не отсутствие моего старания. Вы же тоже, месье, хотели стать адвокатом — судьба сделала Вас учителем, и Вы счастливы, несмотря на это.

Пожалуйста, передайте Мадам мое почтение. Я боюсь, что Мария, Луиза и Клэр уже забыли меня. Проспер и Викторина никогда хорошо меня не знали, я сама отчетливо помню всех — особенно Луизу — в ней столько характера, столько наивности, столько искренности отражается в ее маленьком лице.

До свидания, месье.

Ваша благодарная ученица

Шарлотта Бронте.

Я не прошу писать мне скорее, потому что не хочу показаться назойливой — но Вы слишком добры для того, чтобы забыть о том, что я все равно этого хочу, очень хочу — этого достаточно, но в конце концов, поступайте так, как хотите, месье. Ведь если бы я действительно получила письмо и подумала бы, что оно написано из жалости ко мне — это бы очень больно ранило меня.

Мне кажется, что миссис Уилрайт поедет сначала в Париж, а потом в Брюссель — но она отправит мое письмо в Булони. Еще раз, до свидания, месье, — больно прощаться с Вами, даже в письме. Конечно же, я должна снова увидеть Вас однажды, это должно произойти, поскольку как только я накоплю достаточно денег для того, чтобы поехать в

Брюссель — я приеду. И я увижу Вас снова, пусть лишь на мгновение.

Комментарии

Первое из четырех сохранившихся писем. Написано спустя более полугода после возвращения Шарлотты Бронте из Брюсселя. Письмо свидетельствует о том, что Эже отвечал на послания своей ученицы, хотя и с большими задержками и, вероятно, неохотно. На это указывают жалобы Шарлотты на длительное ожидание писем, которые она, впрочем, пытается скрыть, опасаясь, что ее искренняя заинтересованность в общении раздражит адресата и будет расценена как проявление эгоизма.

... у меня есть план... — Ш. Бронте описывает проект создания собственной школы. Впервые этот замысел возник в 1841 году — после неудачного опыта работы гувернанткой. Воплощение плана было прервано поездкой в Брюссель. По возвращении Шарлотта Бронте вновь задумывается о школьном проекте. Однако он так и не был осуществлен по целому ряду причин (смерть тети Элизабет Бренуэлл, на денежную поддержку которой рассчитывали сестры Бронте; невыгодное местоположение пасторского дома в Хаурте — рядом с кладбищем и болотами; болезнь отца, требовавшего постоянного ухода, что не позволило арендовать здание для школы в другом, более привлекательном для потенциальных учениц месте). Замысел создания собственной школы Шарлотта Бронте осуществила только в сфере художественного вымысла — в романе «Городок», написанном на основе ее брюссельского опыта.

... Саути ... — В 1836 году Шарлотта Бронте отправила подборку своих стихотворений поэту-лауреату Роберту Саути (Robert Southey, 1774 — 1843) — в надежде на профессиональный отклик. Отрывок из ответа Саути приводится ниже в переводе А. Кирановой: «Вы несомненно обладаете, и в весьма превосходной степени, тем, что Вордсворт называет «даром стихосложения». Я не преумалюю этот дар, утверждая, что в наши дни он нередок... Любой... честолюбиво мечтающий об известности в поэзии должен быть готов к разочарованию. Но Вам, если Вы заботитесь о собственном счастье, следует развивать свой талант без мысли об известности... Грезы, которым Вы привычно предаетесь, могут привести к душевному расстройству; по сравнению с грезами все обычные мирские занятия покажутся Вам скучными и невыгодными, и Вы станете к ним непригодны, не став пригодной к чему-то другому. Женщина не может зарабатывать на жизнь литературой, и это справедливо. Чем больше она занята своими священными обязанностями, тем меньше времени у нее остается на творчество, пусть даже в качестве награды и отдыха» [Избранная переписка Ш. Бронте 2011, 552].

Из ответа Ш. Бронте (письмо от 16 марта 1837 года): «Сэр... при первом прочтении Вашего письма я испытала только стыд и сожаление о том, что осмелилась побеспокоить Вас своим незрелым пустозвонством; болезненный жар прилил к моим щекам, когда я вспомнила о кипах бумаги, исписанной тем, что некогда приносило мне столько радости, но

теперь стало лишь источником смущения; и все же когда я немного поразмыслила и перечла письмо вновь и вновь, передо мной забрезжила надежда. Вы не запрещаете мне писать. Вы только предостерегаете меня от недалековидного забвения своего истинного долга ради воображаемых удовольствий, от сочинительства из стремления к славе... Вы любезно предлагаете мне писать стихи ради них самих, при условии, что я не оставлю в небрежении ни одной из своих обязанностей... Это не всегда просто, поскольку порой я предпочла бы не учить или шить, а читать или писать; но я стараюсь обуздать себя, и отцовская похвала — щедрая награда за подобные лишения. Позвольте еще раз поблагодарить Вас с искренним чувством. Уверена, что больше никогда не захочу увидеть свое имя в печати, а если подобное честолюбивое желание и возникнет, я подавлю его, перечитав письмо Саути» (пер. А. Кирановой) [Избранная переписка Ш. Бронте 2011: 553].

... и Кольридж ... были рады выразить свое одобрение. — Шарлотта имеет в виду свою переписку с литератором Хартли Кольриджем (Hartley Coleridge, 1796 — 1849), сыном Сэмюэла Кольриджа, знаменитого поэта «Озерной школы». В 1840 г. Бронте отправила ему четыре главы задуманного романа «Эшворд». Его отклик не сохранился, но по ответному письму Бронте очевидно, что он не рекомендовал ей предлагать роман издателям.

... Вы же тоже, месье, хотели стать адвокатом... — в юности в течение нескольких лет Эже служил помощником адвоката в Париже. Недостаток денежных средств не позволил ему открыть собственную практику, в результате чего он вернулся в Брюссель и занялся преподаванием.

... передайте Мадам мое почтение. — Клэр-Зоэ Эже (фр. Claire Zoë Heger, 1814 — 1891), директор женской школы, в которой Шарлотта Бронте обучалась в период с 1842 по 1843 гг., вторая жена К. Эже с 1836 года (его первая жена вместе с его первым ребенком скончались во время эпидемии холеры в 1833 году). В браке с ней у К. Эже родилось шестеро детей. Стала прототипом хозяйки женского пансиона мадам Бек — очень нелюбимого персонажа романа «Городок». В этом романе представлена соперницей и гонительницей главной героини.

... накоплю достаточно денег... я приеду — Этим надеждам не суждено было сбыться: Шарлотта Бронте больше не встречалась с господином Эже.

... Мария, Луиза и Клэр ... Проспер и Викторина ... — Дети Константина Эже.

Я написала бы книгу и посвятила бы ее моему учителю литературы... — Такую книгу — роман «Учитель» («The Professor») — Шарлотта Бронте написала в ближайшее время, очевидно, закончив ее к 1846 году. Роман не был принят ни одним издательством. Опубликован только после смерти автора — в 1857 году. Роман написан от лица молодого англичанина, приехавшего в Брюссель в надежде на то, что преподавание английского языка обеспечит ему достойный заработок. Преодолевая бедность и козни своей работодательницы, хозяйки женского пансиона, герой обретает счастье в любви к своей ученице, женившись на которой он возвращается в

Англию. Очевидно, что в образе героя — Уильяма Кримсворта — Шарлотта Бронте соединила свои собственные черты и черты Константина Эже.

Константину Эже. 24 октября 1844 г.

Месье, этим утром я наполнена радостью, что в последние два года случалось со мной редко. Все дело в том, что знакомый джентльмен, который будет проездом в Брюсселе, согласился передать Вам мое письмо, которое либо он, либо его сестра Вам доставят, чтобы я была уверена в том, что Вы его получили.

Я не буду писать длинное письмо — прежде всего, у меня нет на это времени, ведь нужно отдать письмо прямо сейчас. Кроме того, я боюсь утомить Вас. Мне бы только хотелось спросить Вас, получили ли Вы мое письмо в начале мая, а затем в августе? Я ожидала письма от Вас все эти шесть месяцев. Месье, полгода ожидания — это действительно долгий срок!

Тем не менее, я не жалею, и я буду щедро вознаграждена за свою грусть — если Вы готовы написать письмо сейчас и отдать его этому джентльмену или его сестре — они доставят его мне в целости и сохранности.

Каким бы коротким ни было Ваше письмо, я буду рада, только не забудьте рассказать о том, как Вы, месье, и как Мадам и Ваши дети. Как дела у учителей и учеников?

Мой отец и сестра посылают Вам свой привет — болезнь отца постепенно усиливается. Несмотря на это, он еще не совсем потерял зрение. Мои сестры чувствуют себя хорошо, но мой бедный брат как всегда болен.

До свидания, месье, я надеюсь вскоре получить новости от Вас — эта мысль греет меня, поскольку воспоминания о Вашей доброте навсегда останутся со мной, и пока эта память жива, мое восхищение Вами тоже будет жить.

Ваша самая преданная ученица, Ш. Бронте.

Я только что переплела все книги, которые Вы дали мне, когда я еще была в Брюсселе. Мне приятно смотреть на них, из них получилась маленькая библиотека. Первая книга — это полное собрание сочинений Бернардина де Сен-Пьера, Мысли Паскаля, книга стихов, две книги на немецком языке и то, что стоит всего остального, — две речи профессора Эже, которые он произнес на награждении в атенее.

Комментарии

Письмо от 24 октября 1844 года в отличие от предыдущего письма содержит уже плохо скрываемый упрек Константину Эже — в том, что он обрекает свою корреспондентку на очень длительное ожидание ответа. Причем если в предыдущем письме (а содержание данного послания позволяет считать, что между июльским и октябрьским письмами других эпистолярных попыток связаться с Эже Бронте не предпринимала, покорно уповая на его решение относительно продолжения переписки, право которого она предоставила ему в предыдущем письме) Бронте выражает прямую тревогу из-за того, что может выглядеть назойливой в глазах своего учителя и обременить его ненужными обязатель-

ствами, то в данном письме она робко, но вполне очевидно пытается принудить его к ответу.

... получили ли Вы мое письмо в начале мая, а затем в августе... — Письмо, которое Константин Эже, по предположению Бронте, должен был получить в августе, — это письмо, датированное 24 июля 1844 г. Его перевод приведен выше. Шарлотта не знает, что оно было разорвано адресатом и восстановлено его женой с помощью клея и иголки с ниткой. Сам вопрос свидетельствует о том, что Эже не ответил своей ученице.

Мой отец и сестра посылают Вам свой привет... — Из сестер Шарлотта имеет в виду Эмили, которая в течение одного семестра в 1842 году также обучалась в брюссельском пансионе в классе К. Эже. Однако, покинув его в связи со смертью своей тети, Эмили больше не возвращается в Бельгию, что связывается биографами с особенностями ее характера и обостренной тоской по родине.

... полное собрание сочинений Бернардина де Сен-Пьера... — Жак-Генри Бернардин де Сен-Пьер (Jacques-Henri Bernardin de Saint-Pierre, 1737 — 1814) — французский литератор, член Французской академии. Собрание его сочинений, упомянутое Бронте, было издано в 1818 году. Самое известное произведение — повесть «Поль и Виржини», считающаяся выразительным примером сентиментализма в литературе.

... в атенее... — Среднее учебное заведение в Бельгии с обязательным изучением классических языков. С 1829 года Константин Эже преподавал в нем математику и французский язык, а с 1836 года службу в атенее он стал совмещать с учительской деятельностью в женском пансионе своей будущей жены Клэр-Зоз Паран.

Константину Эже. 8 января 1845 г.

Мистер Тейлор вернулся, я спросила, нет ли для меня письма. «Нет, ничего». «Терпение, — сказала я себе, — скоро придет его сестра». Мисс Тейлор вернулась: «У меня нет ничего для Вас от мистера Эже. Ни письма, ни сообщения».

Когда я в полной мере осознала смысл всех этих слов — я сказала себе то же, что сказала бы любому другому человеку, оказавшемуся в такой же ситуации: «Тебе придется смириться с этим фактом, и прежде всего, не расстраивать себя мыслью о неудаче, которой ты не заслужила». Я сделала все возможное для того, чтобы не плакать и не жаловаться.

Но когда человек не жалуется, когда он хочет держать себя в руках, взяв себя за горло, все его существо восстает — и ему приходится платить за внешнее спокойствие невыносимой внутренней борьбой.

Днем и ночью я не нахожу ни покоя, ни мира. Если я сплю — то вижу мучительные сны, в которых Вы всегда строгий, всегда грозный, всегда сердитесь на меня.

Простите меня, месье, если я когда-нибудь напишу Вам снова, разве я могу жить, даже не попытавшись облегчить свою боль?

Я знаю, что Вы выйдете из себя, когда будете читать это письмо. Вы скажете, что я перевозбуждена, что у меня дурные мысли и так далее. Пусть будет так,

месяе. Я не собираюсь оправдываться, я принимаю все Ваши упреки. Я лишь знаю, что не смогу примириться с тем, что полностью потеряю дружеское расположение своего учителя. Лучше уж перенести сильнейшую физическую боль, чем чувствовать, как сердце бесконечно разрывается от жгучих сожалений. Если мой учитель полностью откажется от дружбы со мной, то я останусь без какой-либо надежды. Если все же он подарит мне хоть немножко дружелюбия — этого будет достаточно для меня, чтобы быть счастливой. У меня будет смысл жить и работать.

Месяе, бедным не нужно многого для жизни — они просят лишь о крошках хлеба, которые падают со столов богачей, но если им отказать в этих крошках, они умрут от голода. И мне так же — не нужно много любви от тех, кого я люблю. Я бы не знала, что делать со всеобъемлющей дружбой — я к этому не привыкла, но Вы проявили ко мне небольшой интерес в те дни, когда я была Вашей ученицей в Брюсселе — и я крепко держусь за этот интерес, чтобы сохранить его — так, словно от этого зависит моя жизнь.

Возможно, Вы скажете мне: «Вы мне больше совсем не интересны, мисс Шарлотта, Вы больше не моя ученица, я Вас забыл».

Тогда, месяе, скажите мне это прямо — пусть это будет потрясением для меня, неважно, но это все таки будет не так ужасно, как неизвестность.

Я не хочу перечитывать это письмо — отправляю его таким, каким написала. Тем не менее, я смутно осознаю, что найдутся беспристрастные и рациональные люди, которые могли бы сказать, читая это письмо, что я в бреду. Моей единственной местью этим людям может быть пожелание, чтобы они хотя бы один день прожили в таких же муках, какие я испытывала в течение восьми месяцев — тогда мы посмотрим, будут ли они бредить, как я.

Человек молчаливо страдает столько времени, сколько он может выдержать. И когда сил больше нет, он начинает говорить, не особо задумываясь о словах.

Я желаю месяе счастья и процветания.

Ш. Б.

Комментарии

В письме от 8 января 1845 года появляется новый мотив, отсутствовавший в предыдущих письмах: жалуясь на свои страдания, связанные с муками ожидания и страхом потери расположения учителя, Шарлотта прямо возлагает на корреспондента ответственность за свое «невыносимое» эмоциональное состояние. При этом она оставляет за собой право на такую дерзость, ведь в логике этого письма это право оплачено любовью, обидой, надеждой и жестокой внутренней борьбой между чувствами и требованиями культуры, настаивающей на их подавлении. Недаром в тексте этого письма появляется ссылка на «рациональных людей», которые, в случае знакомства с ним, непременно осудили бы его содержание как «бредовое», т.е. противоречащее всем правилам, регламентирующим взаимоотношения женщины и мужчины в викторианскую эпоху.

Письмо также было разорвано адресатом и реставрировано госпожой Эже.

В фактографическом комментарии не нуждается.

Константину Эже. 18 ноября 1845 г.

Месяе,

Прошло полгода в молчании. Сегодня 18 ноября, а мое последнее письмо было датировано, насколько я помню, 18 мая. Поэтому я могу снова написать Вам, не нарушая своего обещания.

Мне казалось, что лето и осень длились бесконечно, говоря по правде, мне тяжело было выносить те лишения, на которое я сама себя обрекла. Вы, месяе, Вы не можете почувствовать, каково это. Но представьте на секунду, что Вашего ребенка разлучили с Вами, и теперь Вы на расстоянии 480 миль от него и должны ждать шесть месяцев, чтобы написать ему, не получая новостей от него, не слыша его голоса, не зная, как он — если Вы представите это, то сразу поймете, насколько тяжело придерживаться такого обязательства.

Я скажу Вам честно, что в течение этого ожидания я пыталась забыть Вас. Кто-то считает, что для того, чтобы забыть человека, достаточно больше никогда его не видеть, но память о человеке, которого мы глубоко уважаем, жестко терзает наш ум, и когда мы испытываем это беспокойство в течение года или двух, мы готовы сделать все, чтобы обрести душевное спокойствие. Я сделала для этого все: я очень много работала, я полностью запретила себе удовольствие говорить о Вас — даже с Эмили, но я не смогла преодолеть ни своего сожаления, ни нетерпеливого ожидания. И это очень унижительно — не знать, как властвовать над своими чувствами, быть рабом сожалений и воспоминаний, рабом постоянной навязчивой идеи, которая мучает тебя как тиран. Почему я не могу испытывать такое же дружеское чувство к Вам, что и Вы ко мне — ни больше и ни меньше? Тогда я была бы так спокойна и так свободна — я без труда могла бы хранить молчание хоть десять лет.

Мой отец чувствует себя хорошо, но почти ослеп, он больше не может читать или писать. Однако доктор посоветовал подождать еще несколько месяцев, прежде чем делать операцию. Для отца зима будет ничем иным, как одной длинной ночью — он редко жалуется, и я восторгаюсь его терпением. Если Провидение уготовило мне ту же участь — пусть Оно наградит меня такой же силой, чтобы вынести это! Мне кажется, месяе, что самое горькое в серьезных телесных недугах то, что мы вынуждены сделать всех тех, кто нас окружает, причастными к нашим страданиям. Мы можем скрыть свои душевные переживания, но то, что атакует наше тело и уничтожает физические силы, скрыть невозможно. Мой отец сейчас позволяет читать ему и писать за него, он оказывает мне больше доверия, чем когда-либо раньше, и это огромное утешение.

Месяе, я хочу попросить Вас, когда Вы будете отвечать на это письмо, поговорите со мной немного о себе — не обо мне, потому что я знаю, что если Вы будете говорить обо мне, то будете ругать меня, а сейчас мне хотелось бы увидеть Вашу добрую сторону. Расскажите мне о Ваших детях. Вы никогда не сердились на Луизу, Клэр и Проспера, когда они были рядом с Вами. Расскажите что-нибудь о школе, об учениках и учителях. Мадмуазель Бланш,

Софи и Жюстина все еще в Брюсселе? Расскажите, куда Вы путешествовали на каникулах? Вы были на Рейне? Посетили ли Вы Кельн и Кобленц? Одним словом, расскажите мне то, что Вам хочется рассказать, мой учитель, но расскажите хоть что-нибудь. Писать бывшей помощнице учителя (нет, я не хочу вспоминать свое положение Вашей помощницы, я отказываюсь от этой роли), писать своей бывшей ученице вряд ли доставляет Вам большой интерес — я знаю это. Но для меня это сама жизнь. Ваше последнее письмо придало мне сил и питало меня целых полгода — теперь мне необходимо еще одно письмо, и Вы напишете мне его — не потому, что Вы — мой друг, Вы не можете испытывать глубоких дружеских чувств ко мне, но потому, что у Вас сострадательная душа и потому, что Вы никого не будете обречь на муки лишь для того, чтобы избавить себя от нескольких минут скуки.

Запретить мне писать Вам, отказываться отвечать мне — все равно, что отнять у меня единственную радость, которая у меня есть на земле — лишить меня единственной оставшейся привилегии, от которой я никогда не откажусь добровольно. Поверьте мне, мой учитель, Вы сделаете доброе дело, написав мне. До тех пор, пока мне кажется, что Вы, в общем, мною довольны, до тех пор, пока у меня еще есть надежда получить от Вас письмо, я могу быть спокойна и не слишком переживать, но когда тоскливое и длительное молчание начинает предупреждать меня о том, что мой учитель отдаляется от меня, когда день за днем я жду письма, и день за днем обманутые надежды возвращают меня к нестерпимым страданиям, когда сладостный восторг от созерцания Вашего почерка и чтения Ваших советов ускользает от меня, как пустое видение — тогда меня бросает в жар — я не могу ни есть, ни спать — я чахну.

Могу ли я написать Вам вновь в мае? Я бы хотела подождать целый год — но это невозможно, это слишком долгий срок.

Ш. Бронте.

Я должна сказать Вам кое-что на английском — мне бы хотелось писать Вам больше веселых писем, потому что когда я перечитываю письмо, я понимаю, что оно немного мрачное, но простите меня, мой дорогой учитель, не сердитесь на меня за мою грусть, ведь как говорится в Библии, «от избытка сердца говорят уста». Мне в самом деле трудно быть веселой, когда я думаю о том, что могу никогда Вас больше не увидеть. По ошибкам в этом письме Вы поймете, что я стала забывать французский — а ведь я читаю все французские книги, которые могу найти, и ежедневно учу кусочек текста наизусть. Но с тех пор, как покинула Брюссель, я слышала французскую речь только однажды — и тогда она звучала для меня как музыка. Каждое слово было драгоценно для меня, потому что напоминало мне о Вас. Я люблю французский ради Вас всей своей душой и сердцем.

Прощайте, мой дорогой учитель, — пусть Господь защитит Вас своей заботой и увенчает Вас своим благословением.

Ш. Б.

Комментарии

В последнем из сохранившихся писем Шарлотта Бронте вновь возвращается к жалобам, отчаянно взывая к состраданию со стороны своего адресата. Подчас упрек перетекает в видимое эмоциональное давление: Бронте выстраивает письмо так, чтобы не оставить Константину Эже ни малейшей возможности ускользнуть от ответа. Просительную и обвинительную интонации предыдущих писем она меняет на утвердительную, апеллируя к христианским чувствам своего собеседника: «Мне необходимо еще одно письмо ... и Вы напишете мне его». «Поверьте ... Вы сделаете доброе дело, написав мне» — фраза, не менее выразительно свидетельствующая о новой тактике общения. Эту тактику поддерживает и новое (в контексте первых трех сохранившихся писем) обращение к Константину Эже: Шарлотта Бронте неоднократно называет его «мой учитель» и «мой дорогой учитель», очевидно, так демонстрируя свою готовность отказаться от притязаний на дружбу и любовь с его стороны, если они так неуютны ему. Подчеркивая свой статус ученицы Эже, Шарлотта надеется, что в этом случае переписка не прервется. Очевидно, ту же цель преследует и сравнение их отношений со связью родителя и разлученного с ним ребенка.

При этом фактическое вынуждение к ответу сопровождается искренней просьбой о прощении и трогательно-беззащитным «Я чахну». Ответил ли Константин Эже на это письмо, неизвестно: его письма к Шарлотте Бронте не сохранились.

... мое последнее письмо было датировано ... 18 мая. — Письмо от 18 мая 1845 года не сохранилось.

... не нарушая своего обещания. — Очевидно, Шарлотта обещала К. Эже не писать чаще одного раза в полугодие.

Ваше последнее письмо придало мне сил и питало меня целых полгода. — Очевидно, в мае 1845 года Шарлотта Бронте получала ответное послание от К. Эже.

... от избытка сердца говорят уста... — Мф. 12:34.

ЛИТЕРАТУРА

Бронте Ш. Городок / пер. А. Орел, Е. Суриц. — М.: АСТ; Астрель; Полиграфиздат, 2011. — 448 с.

Васильева Э. В. К вопросу о реализме Ш. Бронте («Городок» и мономиф) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. — 2016. — № 1-33. — С. 93–99.

Гаскелл Э. Жизнь Шарлотты Бронте / пер. А. Степанова. — М.: ИГ Азбука-Аттикус, 2015. — 544 с.

Гаскелл Э. Жизнь Шарлотты Бронте / пер. М. О. Рубинс. — М., 2016. — 704 с.

Елистратова А. Предисловие к роману «Мэри Бартон» // Мэри Бартон: Манчестерская повесть / пер. Т. Кудрявцевой; предисл. А. Елистратовой. — М.: Худож. лит., 1963. — С. 5–17.

Елистратова А. Гаскелл // История английской литературы. — М.: АН СССР, 1955. — Т. 2. — Вып. 2. — С. 381–394.

Ивашева В. В. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании. — М.: Худож. лит., 1974. — 464 с.

Рубинс М. Жизнь, культ, миф: Э. Гаскелл — биограф Ш. Бронте // Гаскелл Э. Жизнь Шарлотты Бронте. — М.: Эксмо, 2016. — С. 5–20.

Избранная переписка Ш. Бронте // Сири Дж. Тайные дневники Шарлотты Бронте: роман. Пер. с англ. А. Кирановой и др. — М.: Эксмо; СПб.: Домино, 2011. — 575 с.

Тугушева М. Шарлотта Бронте. Очерк жизни и творчества. — М.: Худож. лит., 1982. — 191 с.

Gaskell E. The Life of Charlotte Brontë. — Oxford University Press Inc., New York, 2002. — 587 p.

Gérin W. Charlotte Brontë. The Evolution of Genius. — Oxford; New York: Oxford University Press, 1987. — 617 p.

Love Letters 2000 Years of Romance. Ed. by A. Clarke. — The British Library, London, 2011. — 128 p.

Mitchel B. Elizabeth Cleghorn Gaskell // Dictionary of Literary Biography. — Vol. 144. — 1994. — P. 97–107.

Selected Letters of Charlotte Bronte. Ed. by M. Smith. — Oxford University Press Inc., New York, 2007. — 312 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. I: 1829–1847. — Oxford: Clarendon Press, New York, 1995. — 627 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. II: 1848–1851. — Oxford University Press Inc., New York, 2000. — 793 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. III: 1852–1855. — Oxford University Press Inc., New York, 2004. — 396 p.

REFERENCES

Bronte Sh. Gorodok / per. A. Orel, E. Surits. — M.: AST; Astrel'; Poligrafizdat, 2011. — 448 s.

Vasil'eva E. V. K voprosu o realizme Sh. Bronte («Gorodok» i monomif) // Vestnik Permskogo universiteta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya. — 2016. — № 1-33. — S. 93–99.

Gaskell E. Zhizn' Sharlotty Bronte / per. A. Stepanova. — M.: IG Azbuka-Attikus, 2015. — 544 s.

Gaskell E. Zhizn' Sharlotty Bronte / per. M. O. Rubins. — M., 2016. — 704 s.

Elistratova A. Predislovie k romanu «Meri Barton» // Meri Barton: Manchesterskaya povest' / per. T. Kudryavtsevoy; predisl. A. Elistratovoy. — M.: Khudozh. lit., 1963. — S. 5–17.

Elistratova A. Gaskell // Istoriya angliyskoy li-teratury. — M.: AN SSSR, 1955. — T. 2. — Vyp. 2. — S. 381–394.

Ivasheva V. V. Angliyskiy realisticheskiy roman XIX veka v ego sovremennom zvuchanii. — M.: Khudozh. lit., 1974. — 464 s.

Rubins M. Zhizn', kul't, mif: E. Gaskell — biograf Sh. Bronte // Gaskell E. Zhizn' Sharlotty Bronte. — M.: Eksmo, 2016. — S. 5–20.

Izbrannaya perepiska Sh. Bronte // Siri Dzh. Taynye dnevniki Sharlotty Bronte: roman. Per. s angl. A. Kilanovoy i dr. — M.: Eksmo; SPb.: Domino, 2011. — 575 s.

Tugusheva M. Sharlotta Bronte. Ocherk zhizni i tvorchestva. — M.: Khudozh. lit., 1982. — 191 s.

Gaskell E. The Life of Charlotte Brontë. — Oxford University Press Inc., New York, 2002. — 587 p.

Gérin W. Charlotte Brontë. The Evolution of Genius. — Oxford; New York: Oxford University Press, 1987. — 617 p.

Love Letters 2000 Years of Romance. Ed. by A. Clarke. — The British Library, London, 2011. — 128 p.

Mitchel B. Elizabeth Cleghorn Gaskell // Dictionary of Literary Biography. — Vol. 144. — 1994. — P. 97–107.

Selected Letters of Charlotte Bronte. Ed. by M. Smith. — Oxford University Press Inc., New York, 2007. — 312 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. I: 1829–1847. — Oxford: Clarendon Press, New York, 1995. — 627 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. II: 1848–1851. — Oxford University Press Inc., New York, 2000. — 793 p.

The Letters of Charlotte Bronte. With a selection of letters by family and friends. Ed. by M. Smith. V. III: 1852–1855. — Oxford University Press Inc., New York, 2004. — 396 p.

Данные об авторах

Ольга Наумовна Турышева — доктор филологических наук, профессор кафедры зарубежной литературы Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51, к. 302.

E-mail: oltur3@yandex.ru.

Ксения Викторовна Попова — студентка Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51, к. 302.

E-mail: amazingthngs@gmail.com.

About the authors

Olga Naumovna Turysheva is a Doctor of Philology, Professor of the Department of Foreign Literature, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg).

Ksenia Viktorovna Popova is an undergraduate student of the Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg).

А. С. Поршнева
Екатеринбург, Россия

«ЩЕЛКУНЧИК» Э.Т.А. ГОФМАНА И РАННИЙ НЕМЕЦКИЙ РОМАНТИЗМ

Аннотация. Предметом статьи является сказка Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный Король» в контексте немецкой раннеромантической традиции. Проводится ретроспективный сопоставительный анализ картины мира, запечатленной в сказке Гофмана, с картиной мира ранних романтиков (в первую очередь, Новалиса и Л. Тика). Особое внимание уделяется таким аспектам, как пространственная и временная организация, выбор героя, оппозиция природного и антропогенного, ирония. Анализируется преемственность Гофмана по отношению к ранним романтикам, которая в его сказках выражена в большей степени, чем в новеллах и романах. Выявляется скрытая в тексте сказки «Щелкунчик и Мышиный король» полемика Гофмана с немецкой раннеромантической культурой. Материалы статьи могут быть использованы в общих и специальных курсах по истории немецкой литературы и по романтизму.

Ключевые слова: романтизм; немецкая литература; немецкие писатели; литературные стили; сказки; сопоставительный анализ.

A. S. Porshneva
Yekaterinburg, Russia

E.T.A. HOFFMANN'S «THE NUTCRACKER» AND THE EARLY GERMAN ROMANTICISM

Abstract. The main problem of the paper is to consider E.T.A. Hoffmann's fairy tale «The Nutcracker and the Mouse King» in the context of early German romanticism. The author makes a retrospective comparative analysis of the worldview expressed in Hoffmann's fairy tale and the worldview of early romantic writers (first of all Novalis and L. Tieck). Particular attention is paid to such aspects of the problem as temporal and space organization, choice of the character, opposition natural vs. human-made, irony. Hoffmann on the one hand is considered to continue the traditions of early romantic writers what can be seen in his fairy tales but not in his novels and stories. On the other hand he is proved to be in controversy with early German romantic culture; it has been expressed in his «The Nutcracker and the Mouse King». The paper can be used in such general and special courses as history of German literature and of romanticism.

Keywords: romanticism; German literature; German writers; literary styles; fairy tales; comparative analysis.

Эрнст Теодор Амадей Гофман (1776–1822) известен как автор во многом «итоговый» для немецкого романтизма. В своих новеллах и романах он осуществил масштабную ироническую «ревизию» творческого наследия немецких романтиков. При этом многочисленные исследования, посвященные творчеству Гофмана в контексте истории немецкого романтизма (А. В. Карельский, Ф. П. Федоров, Н. Я. Берковский, Д. Л. Чавчанидзе, С. В. Тураев и мн. др.), практически не затрагивают сказку «Щелкунчик и Мышиный Король» (1816). Между тем, это едва ли не самое известное среди непрофессиональных читателей произведение Гофмана.

Предметом научного интереса «Щелкунчик» становится, прежде всего, в рамках компаративных исследований. Проводится сопоставление сказки Гофмана со сказочными произведениями его современников (например, в рецептивном аспекте [Литвякова 2012]), с музыкальной и живописной ее версиями [Литвякова 2012; Шеваков, Андрушко 2010], а также более поздними литературными произведениями [Ботникова 1982; Сахаров 1982; Полупанова 2014; Фортунатова 1988]. В целом, «Щелкунчик» Гофмана воспринимается современной научной мыслью в первую очередь как произведение, стоящее у истоков определенной культурной традиции. Соответственно, позднейшие литературные, а также «производные» от сказки Гофмана произведения (музыкальные, живописные, а также переводы) осмысливаются как различные ответвления этой традиции. Нас же будет интересовать иной ракурс изучения «Щелкунчика» — не перспективный, а ретроспективный.

Преемственность произведений Гофмана по отношению к творчеству ранних романтиков (йенской школы) отмечается целым рядом исследователей — в работах И. Бэлзы [Бэлза 1982: 14], Д. Л. Чавчанидзе, Ф. П. Федорова [Федоров 1982: 95], Д. В. Житомирского [Житомирский 1982: 109–112] и мн. др.

Одним из основных аспектов гофмановской рефлексии о романтизме является формирование концепции двоемирия с гораздо более жестким, чем в ранних версиях романтизма, противопоставлением романтического и филистерского [см. об этом, например: Федоров 1988: 276–400 и др.]. Многие произведения Гофмана строятся таким образом, что предполагают две возможных интерпретации описанных в них событий: одна из них — «романтическая» — строится на фантастическом допущении, другая — «филистерская» — его в себя не включает. Например, события новеллы «Песочный человек» могут быть истолкованы либо как история вмешательства демонических сил в человеческую жизнь, либо как свидетельство безумия главного героя.

Сказка «Щелкунчик» построена аналогичным образом: «филистерская» версия происходящих событий диаметрально противоположна романтической. В рамках первой фактор чуда отрицается: история Щелкунчика выдумана крестным Дроссельмейером и воспринята детским воображением Мари как подлинная. При этом «филистерская» версия событий подвергается у Гофмана ироническому снижению. «Постылый филистерский мир» [Саид-Батталова 2015: 144] представляет собой в сказке Гофмана «театр марионеток, где все зависит не от

тебя, и живут в этом убогом мирке, где все изначально задано, обыватели» [Саид-Батталова 2015: 144]; «отлаженный часовой механизм, образец тому чудесный замок, который смастерил своим крестникам часовщик Дроссельмейер. Каждая из кукол в этом замке движется по своей орбите и не может сойти с нее, механически выполняя заданную программу» [Саид-Батталова 2015: 145]. Подлинная «кукольность» присуща в сказке Гофмана именно филистерскому миру, а кукла Щелкунчик, наоборот, проявляет свободную волю и самостоятельность в своих действиях. В то же время для открытого чудесам, т.е. романтического сознания события сказки — это история противостояния Щелкунчика и Мышиного Короля, завершающаяся, в полном соответствии со сказочным канонем, победой героя над противником и свадьбой.

В своем творчестве Гофман отказывается от реализации топоса странствия, который характерен для раннего романтизма и в котором происходит реализация творческого потенциала героя-художника. В «Щелкунчике» этот топос присутствует в сильно усеченном виде и во многом остается «за кадром» повествования (страны, по которым путешествуют в поисках ореха Кракатук Дроссельмейер и звездочет, в тексте Гофмана только перечисляются).

Пространство в сказке «Щелкунчик» организовано, прежде всего, вертикально. Пространственная вертикаль включает в себя подземный, «средний» и верхний уровни, что соответствует мифологическим представлениям о мироустройстве. Нижний космос фигурирует в сказке Гофмана в те моменты, когда в той или иной форме происходит вторжение волшебного мира в реальный. Иными словами, он присутствует только в «романтической» версии сказки. В филистерской истории подземного мира не существует, а неприятные события разворачиваются на среднем уровне — по определению матери, «у нас в гостиной» [Гофман 1982: 66] «в стеклянном шкафу» [Гофман 1982: 67].

Обратим внимание на то, как говорится о нижнем мире и его обитателях:

— «Мышильда... держала под печкой большой двор» [Гофман 1982: 51];

— «...из-под пола с противным шипением и писком вылезли семь мышиных голов в семи ярко сверкающих коронах» [Гофман 1982: 39].

Нижний мир — пространство под печкой и под полом — и во дворце, и в доме Штальбаумов представляет собой место обитания мышей. И если облик королевы Мышильды в целом соответствует внешнему виду реальной мыши, то ее сын, семиголовый Мышиный Король, — персонаж явно фантастический, и в его образе можно выделить следующие качества:

1) это хтоническое (порожденное землей) существо;

2) в силу этого Мышиный Король становится фигурой, персонифицирующей хаос. Известно, что в архаической картине мира остаточный хаос воплощают существа чудовищного облика и больших размеров [Бидерманн 1996: 35], символизирующие «первичную природу до ее овладения культурным человеком и вместе с тем стадию изначальной дикости» [Бидерманн 1996: 35]. Среди хтонических существ встре-

чается достаточно много таких, которые имеют три и больше голов (например, в греческой мифологии это Лернейская гидра, Цербер, гекатонхейры и проч.). Мышиный Король также является в сказке Гофмана «огромным» [Гофман 1982: 39] и имеет семь голов. Как и мифологические гиганты, он воплощает хаос и угрожает разрушением культурному, антропогенному миру. По определению Т. Ш. Саид-Батталовой, «Мышиный король и его мышиный рейх Мышляндия постарались подчинить себе верхний мир, мир людей» [Саид-Батталова 2015: 145];

3) хтонические существа располагаются в соответствующих частях архаической модели пространства — на окраине и в подземном мире [Мелетинский 2000: 212]. Мышиный Король также проживает под полом и совершает нападения на верхний (по отношению к нему) мир — средний уровень пространственной вертикали.

Противостоит же Мышиному Королю именно расположенный на среднем уровне антропогенный мир. Его главный противник — Щелкунчик — представляет собой игрушечного «человечка» [Гофман 1982: 33], купленного, чтобы «аккуратно разгрызть твердые орехи» [Гофман 1982: 33]. Конфликт Щелкунчика и Мышиного Короля — это, соответственно, конфликт древних природных сил и «нового», рукотворного артефакта/создателя артефактов. Подобные конфликты, а также борьба нижнего уровня пространственной вертикали против среднего и верхнего — мотивы, для раннего романтизма совершенно не типичные. Например, у героев Тика и Новалиса познание мира и своих творческих возможностей связано как с подъемом на гору к хижине отшельника (у которого Франц покупает портрет Марии [Тик 1987: 144]), так и со спуском в пещеру к графу Гогенцоллерну (где Генрих обнаруживает в одной из книг рассказ о себе самом и Матильде [Новалис 1979: 272–273]). И верхний, и нижний уровни раннеромантического мира участвуют, в терминологии Ф. П. Федорова, в раскрытии «бесконечного»; Гофман же реализует во многом противоположный, конфликтный вариант (в новелле «Фалунские рудники» спуск в нижний мир, в «подземное царство» [Гофман 1990: 342] приводит героя к «безумию» [Гофман 1990: 341] и гибели).

Конфликт между средним и нижним миром связан с фигурой заглавного героя сказки. У Щелкунчика, как и у многих героев Гофмана (Саламандр/архивариус Лингорст, адвокат Коппелиус/Песочный человек), есть две ипостаси. Во-первых, это механизм, предназначенный для щелканья орехов и подаренный родителями детям на Рождество. Во-вторых, у этого героя есть и человеческая «версия» — он сын Кристофа-Захариуса Дроссельмейера, «мастера игрушек, резчика по дереву, лакировщика и позолотчика» [Гофман 1982: 58]. Здесь Гофман фактически использует представления об оборотничестве, заменяя, однако, зооморфную ипостась героя механической. Щелкунчик, с одной стороны, — сын ремесленника, то есть человека, изготавливающего механизмы, в перспективе наследующий профессию отца; с другой стороны — плод ремесленного труда, артефакт. В обоих случаях это-

го героя характеризует выраженная принадлежность к миру культуры, оппозиционному природному.

Конфликт природного и антропогенного мира, оборачивающийся конфликтом хаоса и порядка, — также нетипичное для немецкой романтической традиции художественное решение. В целом отношение к природному миру у романтиков преемственно по отношению к руссоистской философии. «Мировоззрение, объявившее природу высшей субстанцией мира» [Федоров 1988: 70], восходит именно к Руссо, в положительном ключе противопоставившего природу «испорченной» цивилизации. Романтики не только развивают идеи Руссо, но и приходят к пониманию «запредельной, высшей, божественной сущности природы; природа каждым своим явлением свидетельствует о том, что она — Бог; природа — не результат божественного слова, природа — слово Бога, знак, апеллирующий к постижению божественного содержания» [Федоров 1988: 72].

Так, у Новалиса его образы моделируются «в духе пантеистических воззрений на природу» [Гордеёнок 2007: 112]. Присущая не только Новалису, но и йенскому романтизму в целом «устремленность в бесконечное определяет и отношение романтиков к природе, которая воплощает в их понимании некое бесконечное сверхчувственное начало» [Славгородская 1982: 186]. О том же пишет Ф. П. Федоров: «Согласно романтикам, природа (и все ее явления) есть, естественно, конечное, но поскольку природа — это Бог, то она не что иное, как бесконечное. Романтическая природа — это радикальное преодоление дихотомии “материя — дух”, “конечное — бесконечное”, это слияние, синтез того и другого» [Федоров 1988: 74–75]. В частности, лес в раннеромантической прозе «предстает как добрый отец, защищающий от невзгод, дарящий уединение, открывающий дремлющие в человеке таланты» [Гордеёнок 2007: 112]. Анализируя третью главу романа Новалиса «Генрих фон Офтердинген», Т. М. Гордеёнок пишет: «Единение двух пространств [леса и сада] символизирует собой единение “дикой” и “культурной” природы, а также демонстрирует возможность достижения гармонии между человеком и живой природой» [Гордеёнок 2007: 113]. У Людвига Тика лес «предстает как защитник, как “большой дом”, гостеприимно раскрывающий свои объятия человеку с целью достижения некогда утерянного единения с природой» [Гордеёнок 2007: 113]. Заглавный герой его романтического романа о художнике — Франц Штернвальд, — «следующий» за ним повествователь, а также ряд других персонажей неоднократно затрагивают тему природы и говорят о ней в следующих выражениях: «Что за миры открываются в нашей душе, когда на смелом своем языке взывает к нам прекрасная природа, когда каждый звук ее касается нашего сердца и приводит в движение все наши чувства» [Тик 1987: 15]; «ему [Францу] показалось, что сама природа, небеса и шелест леса, и любимое дерево дарят дыхание и жизнь его картинам» [Тик 1987: 23], «Природа — вот кто созидает, всем художествам передает она драгоценности своей великой сокровищницы; мы лишь подражаем природе, наше вдохновение, наши выдумки, наше стремление к новизне и совершенству сродни внимательному взгляду младенца, который не упуска-

ет ни одного движения матери» [Тик 1987: 59]. В мире романа Л. Тика «Странствия Франца Штернвальда» природный мир находится в гармоничных взаимоотношениях с культурным: для героев-художников природа выступает как источник вдохновения, способствуя тем самым созданию новых культурных объектов. Это становится возможным потому, что «романтик полагает наличие духовного начала во всех явлениях природы» [Славгородская 1982: 195].

Если ранние романтики — Новалис, Тик — стремятся к достижению гармонии природного и культурного начал или пытаются смоделировать такую гармонию в художественном мире своих романов, то у Гофмана взаимоотношения природного и культурного выглядят уже более сложными и проблематичными. Лес в его текстах «проявляется как амбивалентный символ и в связи с этим приобретает в разных художественных текстах положительное либо отрицательное смысловое содержание» [Гордеёнок 2007: 116]. Анализируя образы леса в его произведениях, Т. М. Гордеёнок обнаруживает, что часто «введение образа леса в повествование становится сигналом приближающейся опасности, прологом к столкновению с нечистой силой и роковой судьбой» [Гордеёнок 2007: 115], лес противопоставлен у Гофмана «социальному миру» [Гордеёнок 2007: 115].

Отношения между миром природным и миром культурным — проблема, по-разному решаемая в произведениях Гофмана. В некоторых случаях Гофман следует раннеромантической концепции природы, связывающей ее с творческим началом — так, в одном из эпизодов романа «Житейские воззрения кота Мурра» музыка ассоциируется с природой, а природа — с музыкой [см.: Славгородская 1982: 202]. В «Щелкунчике» же имеет место антагонистический вариант, который был бы крайне нетипичным для раннего романтизма: разрушительному природному началу противостоит антропогенный мир, поддерживающий порядок путем создания механизмов. Полное разрушение гармонии между природным и культурным началом и изменение оценочных маркеров на шкале природное/культурное свидетельствует о расхождении Гофмана как с ранними романтиками, так и с руссоизмом.

Верхний уровень пространства, как и нижний, в сказке «Щелкунчик» присутствует только в «романтическом» ее варианте. После победы над Мышиным Королем Щелкунчик ведет Мари наверх (они поднимаются по лестнице через рукав шубы) и показывает ей «кукольное царство» [Гофман 1982: 71]. Его столица Конфетенбург, где Щелкунчика называют «принцем» [Гофман 1982: 76], — ключевой топос верхнего мира. Во-первых, в силу своего статуса столицы. Во-вторых, именно в Конфетенбурге возможен предельно иронично оформленный, но все же контакт с трансцендентным. В качестве высшей силы выступает «кондитер» [Гофман 1982: 77]. Образ верхнего мира в сказке Гофмана тесно связан с идеей Золотого века в раннеромантических произведениях, с той лишь разницей, что Золотой век удален от героев Новалиса и Тика во времени, а «кукольное царство» — в первую очередь в пространстве.

Художественное время в немецкой романтической литературе — основная тема исследований Ф. П. Федорова, который именно на основании изменения представлений о времени подразделяет немецкий романтизм на ранний, поздний и «переходный» между ними (Гейдельбергский кружок). При этом «категории раннего, “переходного” и позднего романтизма носят не столько хронологический, сколько ценностно-хронологический характер, и категории эти выделены не по хронологическому принципу, а с учетом общей тенденции истории романтической культуры, в классической форме проявившейся в Германии» [Федоров 1988: 23].

Представление о времени, присущее раннеромантическим авторам (прежде всего — членам Йенского кружка), Ф. П. Федоров демонстрирует на примере Новалиса: «Если настоящее является “вырождением”, “одичанием”, то прошлое и будущее представляет собой Золотой век; история от Золотого века через “одичание” движется к новому Золотому веку, который и является целью и пружиной исторического процесса. Золотой век Новалиса — это единство человека и природы, земли и неба, материи и духа, всемирный синтез, универсальная целокупность, осуществленная на некоей духовной, божественной основе; это идеальное, блаженное миросостояние, не свершающееся, а свершившееся, самим этим фактом преодолевшее движение, историю, время; Золотой век — не что иное, как вечность. Из вечности во время и из времени в вечность — такова новалисовская концепция истории — истории человека и человечества» [Федоров 1982: 82–83]. «Новалис утверждает своего рода безболезненное вращение времени, истории, земного мира в вечность, в Золотой век, растворение времени в вечности» [Федоров 1982: 86].

У гейдельбергских романтиков, творчество которых Ф. П. Федоров характеризует как переходный этап, отношения между временем и вечностью приобретают конфликтный характер. Происходит «распад конечного и бесконечного, материи и духа, их противопоставление» [Федоров 1988: 427]: «истина, гармония, норма всецело относятся к небесному миру бога, в то время как земной мир характеризуется гармонией, антинормой» [Федоров 1988: 427]. Обозначенная эволюция представлений о времени происходит под знаком «христианизации» романтической картины мира [см.: Федоров 1988: 427].

В картине мира поздних романтиков «двоemiрием характеризуется не только земной мир, но и мир небесный, высший, сверхреальный» [Федоров 1988: 428]: «Высший мир, переставший быть для человека, для земного мира надеждой и целью, высший мир, суть которого составляет борьба равновеликих по могуществу и власти субстанций — Бога и Сатаны, определяет человеческую историю (и всеобщую, и персональную) как хаотическую, погруженную в дисгармонию, как трагедию, из которой нет исхода» [Федоров 1988: 429]. И у Гофмана, хронологически и типологически представляющего поздний этап эволюции немецкого романтизма, «реальный, земной, исторический мир ... занимает чрезвычайное место; сознание не в силах его

преодолеть, не в силах, как у Новалиса, возвыситься до вечности» [Федоров 1982: 90].

В качестве позднего романтика, носителя трагического мироощущения Гофман в романах и новеллах, «как правило, отнимает надежду, декларирует господство мрака и безысходности» [Федоров 1982: 93]. Что же касается сказок, то в них, согласно Федорову, «новалисовская концепция мира ... становится до некоторой степени предметом реставрации; Гофман как бы создает собственную версию, собственную модель новалисовской концепции истории» [Федоров 1982: 95]. «В каприччио Гофман исповедует надежду, верует в прогресс, в торжество человеческого, в Золотой век; именно поэтому Гофману и важен опыт Новалиса, опыт раннеромантического искусства. Творчество Гофмана, как и сознание Гофмана, — вечное снование между отчаянием и надеждой, между разрушением и построением Золотого века» [Федоров 1982: 95].

«Щелкунчик», не привлекаемый Ф. П. Федоровым для анализа, демонстрирует тем не менее выделенные им особенности функционирования времени у романтиков вообще и у Гофмана в частности. В сказке наблюдается типичное для них «столкновение двух временных сфер» [Федоров 1982: 91]. «Время быта, повседневности, время явлений, земное, историческое», которое «одновекторно и необратимо» [Федоров 1982: 91], представлено течением жизни в доме Штальбаумов, воплощающем филистерский мир. В «космическом, сакральном времени, времени мифа, вечности» [Федоров 1982: 91–92] разворачиваются события, связанные с противостоянием Щелкунчика и Мышиного Короля. «Система событий ... берет свой отсчет с момента вторжения вечности в сферу бытовой истории» [Федоров 1982: 93]; «Пафос гофмановских каприччио и каприччиообразных сказок заключен в преодолении настоящего, в преодолении современности, в достижении и восстановлении первородного мифического единства. В этом состоит принципиальное отличие каприччио от новелл и романов, в которых современности отдано последнее слово, в которых торжествует ночь» [Федоров 1982: 98] — эти наблюдения Федорова, сделанные на материале новелл и каприччио, можно распространить и на сказку «Щелкунчик».

Момент такого «вторжения вечности», «обнаружения сверхреального в реальном» [Федоров 1982: 93] — рождественская ночь. В связи с этим «Щелкунчик» Гофмана может быть рассмотрен и в рамках традиции святочного рассказа, время формирования которого относят обычно к романтической эпохе [Старыгина 1992: 114].

Рождество — праздник, в котором христианская традиция соединилась с более древним, языческим празднованием зимнего солнцеворота [Старыгина 1992: 113]. Солнцеворот в архаической картине мира является одной из важных, энергетически насыщенных точек на шкале времени, когда происходит очищение и обновление мира [см.: Фрейдберг 1997: 75; Элиаде 1994: 52]. Соответственно, в святочном рассказе очень важно понятие «чуда», которое разворачивается в цепочке событий, локализованных в особом «рождественском хронотопе»

[см.: Першина 2013: 159; Старыгина 1992: 119–121; Сухих, Плющ 2015: 301]. И у Гофмана именно в Сочельник, в полночь, начинает разворачиваться та цепочка чудесных событий, которая приводит к победе над Мышиным королем и свадьбе героев.

В финале сказки можно наблюдать наступление Золотого века, когда Мари становится «королевой в стране, где ... ты всюду увидишь сверкающие цукатные рощи, прозрачные марципановые замки — словом, всякие чудеса и диковинки» [Гофман 1982: 84]. Гофман в своей сказке обращается к временной модели Новалиса (Золотой век — Железный век — Золотой век), и такое художественное решение включает в себя чрезвычайно важный элемент иронии, на котором следует остановиться особо.

«Кукольное царство» включает в себя столицу Конфетенбург [Гофман 1982: 76], село Пряничное [Гофман 1982: 73], Леденцовый луг [Гофман 1982: 71], Апельсинный ручей [Гофман 1982: 73] и другие объекты с подобными названиями. Образ «кукольного царства», имеющий фольклорные корни (Schlaraffenland, русский аналог — страна «молочных рек и кисельных берегов»), возникает в результате иронического снижения идеи идеальной романтической страны (например, по сравнению с Атлантидой из «Золотого горшка»). Конфетенбург — это иронически нагруженный образ небесного Иерусалима, рая. Е. А. Панкова, ссылаясь на Ж. Ле Гоффа, приводит следующие данные: «Иудейско-христианская традиция, основанная на первобытном представлении о Рае как о природном уголке, предлагает человечеству в качестве перспективы райского блаженства сад, как возврат к истокам; но постепенно происходит замена сада на город. Вечное будущее человечества, грядущее после конца света счастье — это город. Библия завершается видением вечного города» [Панкова 2006: 35].

Ф. П. Федоров пишет об этой черте капрично и сказок Гофмана: «Гофмановское вечное блаженство есть блаженство, даруемое не реальностью, не историей, а игрой, карнавалом. Строя вечное блаженство, Гофман тем не менее убеждает не доверять обретенному его героями вечному блаженству, не доверять построенному Золотому веку. Дело в том, что в гофмановский Золотой век фантазмагорически введен быт, Золотой век наполнен “конечными” вещами; в достигнутом “бесконечном”, в каждой его частице вопиет, топорщится конечное; в царство духа предусмотрительно захвачена материя; в Золотом веке растворен вполне конкретный современный быт; Золотой век выглядит идеальным бытовым веком; идеальные миры, к которым устремлены гофмановские герои, недаром именуются “усадьбами”, “поместьями”, “именьями”. Самый разительный и самый знаменитый пример — “именье”, даруемое Проспером Альпанусом Бальгазару (“Крошка Цахес”») [Федоров 1982: 103–104]; «Воздвигнутый Гофманом Золотой век тронут иронией» [Федоров 1982: 105].

Еще один момент, который содержит иронию по отношению к раннеромантической традиции, — это выбор героя. Для раннего романтизма — и во многом для самого Гофмана — герой-художник однозначно более предпочтителен, чем герой-ремесленник. В

этом смысле очень показательна новелла Гофмана «Мастер Мартин-бочар и его подмастерья». Развитие сюжета данного произведения посвящено утверждению превосходства искусства над ремеслом: Розу получает в жены реализовавший свой талант художник, а не ремесленник. Причем в трактовке С. В. Тураева «Мастер Мартин-бочар и его подмастерья» — это «новелла-идиллия» [Тураев 1982: 43], где имеет место синтез обозначенных полюсов, а Фридрих — это герой, в котором «сливаются человек труда и художник. Искусство для него не забава и тем более не средство ухода от жизни, искусство это форма его деятельности на радость и пользу людям» [Тураев 1982: 43]. «В этом идеале, — утверждает С. В. Тураев, — снимается противоречие, которое мучает современного Гофману художника, трагически не понятого окружающими» [Тураев 1982: 43].

Не стоит забывать и о том, что любимым героем Гофмана по праву считается музыкант — капельмейстер Крейслер. В сказке же «Щелкунчик» наблюдается противоположная картина. Необходимым для «подключения» к волшебному романтическому сознанию наделяются: 1) растущая в филистерской семье Штальбаумов девочка Мари; 2) крестный Дроссельмейер, «старший советник суда» [Гофман 1982: 27] — человек, который чинит часы и делает затейливые игрушки; 3) сын резчика по дереву Дроссельмейера из «Сказки о твердом орехе». Ни один из этих трех героев художником не является, а везде, где в повествовании о них фигурирует труд, это труд ремесленный. Такое художественное решение, опять же, содержит скрытую иронию по отношению к романтической характеристологии. Если у ранних романтиков «возвращение человека к Богу, возвращение его к первооснове, к “мировой душе”, к синтетической целостности» [Федоров 1988: 84], «вращение времени, истории, земного мира в вечность, в Золотой век, растворение времени в вечности» [Федоров 1982: 86] осуществлялось благодаря деятельности художника, благодаря искусству, то в сказке «Щелкунчик» оно обеспечивается усилиями девочки из филистерской семьи и героев, занимающихся не искусством, а ремесленным трудом.

Еще одна осуществляемая Гофманом инверсия касается оппозиции детского и взрослого. Детство, наряду с природой, имеет особую ценность в философии руссоизма, поскольку оно связано с чистотой и неиспорченностью. Некоторые ранние романтики наследуют такое отношение к детству, что видно на примере героя Л. Тика Франца Штернбальда. Свое главное откровение — знакомство с Марией — он переживает в детстве, и последующие годы посвящены ее поискам. Встретив Марию и постигнув дух подлинного искусства благодаря знакомству со «Страшным судом» Микеланджело, Франц комментирует это такими словами: «Я вернулся в детство! Я снова владею всем тем, что было когда-то моим, и больше уж этого не потеряю. В детстве мы ближе к вечному и ко всему невидимому, тогда мы еще не сознаем разницы между преходящим и непреходящим, все окружающее — в согласии с нами, во всем мы находим самих себя и ощущаем магическую связь между тем, что рядом, и всем мирозданием.

Но время идет, наш рассудок развивается, и все вокруг исчезает, и остается лишь наше одинокое «я» в опустевшем мире, вера и дружественные образы покидают нас» [Тик 1987: 226]; «... ты, далекое детство, все знакомое и незнакомое, я был отнят у вас, но теперь снова навеки возвращен» [Тик 1987: 226]. Выражаясь словами Новалиса, озаглавившего части своего романа «Генрих фон Офтердинген» «Ожидание» и «Свершение», «ожидание» для Франца Штернбальда — это пребывание во взрослом состоянии, «свершение» — возвращение в детство.

В сказке «Щелкунчик» акценты расставлены противоположным образом. То, что для ее героев — в первую очередь Мари, а также Щелкунчика, крестного Дроссельмейера — является «ожиданием», связано с пребыванием героини в фазе детства. «Свершением» же становится свадьба Мари и «молодого Дроссельмейера» [Гофман 1982: 83]. В финале сказки Мари, соответственно, выходит из статуса ребенка и вступает во взрослую жизнь. Становясь королевой волшебной страны, Мари обеспечивает тем самым наступление вечности — «гармонического, исполненного истины, красоты и блага, идеального мироздания» [Федоров 1988: 117], но с возвращением в детство «свершение» у Гофмана не связано. Детское и взрослое здесь — по сравнению с раннеромантической прозой — меняются местами.

Таким образом, мы отмечаем в сказке Гофмана многочисленные точки полемики с творческим наследием раннего романтизма. Характеризуя авторскую иронию в «Щелкунчике», более правильно говорить не о том, что она «направлена прежде всего на несостоятельные просветительские идеи и на героев Просвещения» [Саид-Батталова 2015: 144], а о ее направленности на раннеромантическую картину мира, с которой Э.Т.А. Гофмана связывают сложные отношения притяжения и отталкивания.

ЛИТЕРАТУРА

- Бидерманн Г.* Энциклопедия символов. — М.: Республика, 1996. — 312 с.
- Ботникова А. Б.* Страница русской гофманианы (Э.Т.А. Гофман и М.Ю. Лермонтов) // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 151–172.
- Белза И.* Э.Т.А. Гофман и романтический синтез искусств // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 11–34.
- Гордеев Т. М.* Пространственные образы леса и сада как художественные формы воплощения идеи судьбы в немецкой романтической прозе (Новалис, Л. Тик, Э.Т.А. Гофман) // *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки.* — 2007. — № 1. — С. 112–117.
- Гофман Э.Т.А.* Мастер Мартин-бочар и его подмастерья // *Гофман Э.Т.А. Новеллы.* — М., 1983. — С. 377–436.
- Гофман Э.Т.А.* Фалунические рудники // *Гофман Э.Т.А. Новеллы.* — Л., 1990. — С. 317–344.
- Гофман Э.Т.А.* Щелкунчик и Мышиный Король / пер. с нем. И. Татариновой // *Мальчик-звезда: Литературные сказки зарубежных писателей.* — М., 1982. — С. 27–84.
- Житомирский Д. В.* Гофман и музыкальный театр // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 107–128.
- Литвякова Н. В.* Сказки братьев Гримм, Э.Т.А. Гофмана и В. Гауфа в русской рецепции XIX–XXI вв. (к постановке проблемы) // *Вестник Томского*

государственного педагогического университета. — 2012. — № 9 (124). — С. 161–165.

Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. — М.: Восточная литература, 2000. — 408 с.

Новалис. Генрих фон Офтердинген // *Избранная проза немецких романтиков: в 2 т.* — Т. 1. — М., 1979. — С. 205–342.

Панкова Е. А. Проблема семиотики средневекового города у йенских романтиков // *Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика.* — 2006. — № 1. — С. 34–43.

Першина М. А. Идеино-нравственные традиции рождественской повести Ч. Диккенса в святочном рассказе Н. С. Лескова // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* — 2013. — № 6 (24): в 2-х ч. — Ч. II. — С. 158–161.

Полупанова А. В. Трансформация «кукольного» сюжета в прозе XIX–XXI вв.: Э.Т.А. Гофман («Песочный человек») — А. Грин («Серый автомобиль») — Д. И. Рубина («Синдром Петрушки») // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* — 2014. — № 10 (40): в 3-х ч. — Ч. II. — С. 142–145.

Саид-Батталова Т. Ш. Ирония и пародия в сказочной повести Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король» // *Вестник ВЭГУ.* — 2015. — № 2 (76). — С. 142–146.

Сахаров В. И. Э.Т.А. Гофман и В. Ф. Одоевский // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 173–184.

Славгородская Л. В. Гофман и романтическая концепция природы // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 185–217.

Старыгина Н. Н. Святочный рассказ как жанр // *Проблемы исторической поэтики.* — 1992. — Вып. 2. — С. 112–126.

Сухих О. С., Плющ В. Н. Святочный рассказ в художественном осмыслении Ф.М. Достоевского («Мальчик у Христа на елке») и М. Горького («О мальчике и девочке, которые не замерзли») // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Филология.* — 2015. — № 3. — С. 301–306.

Тик Л. Странствия Франца Штернбальда. — М.: Наука, 1987. — 360 с.

Тураев С. В. Гофман и романтическая концепция личности // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 35–44.

Федоров Ф. П. Время и вечность в сказках и капризничии Гофмана // *Художественный мир Э.Т.А. Гофмана.* — М., 1982. — С. 81–106.

Федоров Ф. П. Романтический художественный мир: пространство и время. — Рига: Зинатне, 1988. — 456 с.

Фортунатова А. В. К традиции Гофмана в литературе ГДР и ФРГ // *Межлитературные связи и проблема реализма: межвуз. тематич. сб. науч. тр.* — Горький, 1988. — С. 56–76.

Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. — М.: Лабиринт, 1997. — 448 с.

Шевяков А. А., Андрушко Ю. П. Сказки Гофмана в искусстве иллюстрации (на материале работ М. В. Шемякина и М. А. Гавричкова) // *Мировая литература в контексте культуры.* — 2010. — № 5. — С. 142–144.

Элиаде М. Священное и мирское. — М.: Изд-во МГУ, 1994. — 144 с.

REFERENCES

- Bidermann G.* Entsiklopediya simvolov. — M.: Respublika, 1996. — 312 s.
- Botnikova A. B.* Stranitsa russkoy gofmaniany (E.T.A. Gofman i M.Yu. Lermontov) // *Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana.* — M., 1982. — S. 151–172.
- Belza I.* E.T.A. Gofman i romanticheskiy sintez iskusstv // *Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana.* — M., 1982. — S. 11–34.

Gordeenok T. M. Prostranstvennye obrazy lesa i sada kak khudozhestvennye formy voploshcheniya idei sud'by v nemetskoj romanticheskoy proze (Novalis, L. Tik, E.T.A. Gofman) // Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya A. Gumanitarnye nauki. — 2007. — № 1. — S. 112–117.

Gofman E.T.A. Master Martin-bochar i ego podmaster'ya // Gofman E.T.A. Novelly. — M., 1983. — S. 377–436.

Gofman E.T.A. Falunskie rudniki // Gofman E.T.A. Novelly. — L., 1990. — S. 317–344.

Gofman E.T.A. Shchelkunchik i Myshiny Korol' / per. s nem. I. Tatarinovoy // Mal'chik-zvezda: Literaturnye skazki zarubezhnykh pisateley. — M., 1982. — S. 27–84.

Zhitomirskiy D. V. Gofman i muzykal'nyy teatr // Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana. — M., 1982. — S. 107–128.

Litvyakova N. V. Skazki brat'ev Grimm, E.T.A. Gofmana i V. Gaufa v russkoy retseptsii XIX–XXI vv. (k postanovke problemy) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. — 2012. — № 9 (124). — S. 161–165.

Meletinskiy E. M. Poetika mifa. — M.: Vostochnaya literatura, 2000. — 408 s.

Novalis. Genrikh fon Ofterdingen // Izbrannaya proza nemetskikh romantikov: v 2 t. — T. 1. — M., 1979. — S. 205–342.

Pankova E. A. Problema semiotiki srednevekovogo goroda u yenskikh romantikov // Vestnik VGU. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika. — 2006. — № 1. — S. 34–43.

Pershina M. A. Ideyno-nravstvennye traditsii rozhdvenskoy povesti Ch. Dikkensa v svyatochnom rasskaze N. S. Leskova // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. — 2013. — № 6 (24): v 2-kh ch. — Ch. II. — C. 158–161.

Polupanova A. V. Transformatsiya «kukol'nogo» syuzheta v proze XIX–XXI vv.: E.T.A. Gofman («Pesochnyy chelovek») — A. Grin («Seryy avtomobil») — D. I. Rubina («Sindrom Petrushki») // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. — 2014. — № 10 (40): v 3-kh ch. — Ch. II. — S. 142–145.

Said-Battalova T. Sh. Ironiya i parodiya v skazoch-noy povesti E.T.A. Gofmana «Shchelkunchik i Myshiny korol'» // Vestnik VEGU. — 2015. — № 2 (76). — S. 142–146.

Sakharov V. I. E.T.A. Gofman i V. F. Odoevskiy // Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana. — M., 1982. — S. 173–184.

Slavgorodskaya L. V. Gofman i romanticheskaya kontseptsiya prirody // Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana. — M., 1982. — S. 185–217.

Starygina N. N. Svyatochnyy rasskaz kak zhanr // Problemy istoricheskoy poetiki. — 1992. — Vyp. 2. — S. 112–126.

Sukhikh O. S., Plyushch V. N. Svyatochnyy rasskaz v khudozhestvennom osmyslenii F. M. Dostoevskogo («Mal'chik u Khrista na elke») i M. Gor'kogo («O mal'chike i devochke, kotorye ne zamerzli») // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Filologiya. — 2015. — № 3. — S. 301–306.

Tik L. Stranstviya Frantsa Shternbal'da. — M: Nauka, 1987. — 360 s.

Turaev S. V. Gofman i romanticheskaya kontseptsiya lichnosti // Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana. — M., 1982. — S. 35–44.

Fedorov F. P. Vremya i vechnost' v skazkakh i kaprichchio Gofmana // Khudozhestvennyy mir E.T.A. Gofmana. — M., 1982. — S. 81–106.

Fedorov F. P. Romanticheskyy khudozhestvennyy mir: prostranstvo i vremya. — Riga: Zinatne, 1988. — 456 s.

Fortunatova A. V. K traditsii Gofmana v literaturne GDR i FRG // Mezhliteraturnye svyazi i problema realizma: mezhvuz. tematich. sb. nauch. tr. — Gor'kiy, 1988. — S. 56–76.

Freydenberg O. M. Poetika syuzheta i zhanra. — M.: Labirint, 1997. — 448 s.

Shevyakov A. A., Andrushko Yu. P. Skazki Gofmana v iskusstve illyustratsii (na materiale rabot M. V. Shemyakina i M. A. Gavrichkova) // Mirovaya literatura v kontekste kul'tury. — 2010. — № 5. — S. 142–144.

Eliade M. Svyashchennoe i mirskoe. — M.: Izd-vo MGU, 1994. — 144 s.

Данные об авторе

Алиса Сергеевна Поршнева — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51.

E-mail: alice-porshneva@yandex.ru.

About the author

Alisa Sergeevna Porshneva is a Candidate of Philology, Associate Professor of Foreign Languages Department, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg).

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

УДК 821.161.1
ББК Ш33(2Рос=Рус)-0

ГСНТИ 17.01.13

Код ВАК 10.01.08

Н. В. Ковтун
Красноярск, Россия

ПЕРВЫЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ СИБИРСКИЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Ключевые слова: филологические форумы; русская литература; русская словесность; национальное сознание; литературные течения.

N. V. Kovtun
Krasnoyarsk, Russia

I INTERNATIONAL SIBERIAN PHILOLOGICAL FORUM: RESULTS AND PROSPECTS

Keywords: philological forums; Russian literature; national consciousness; literary trends.

В Красноярске состоялось знаковое научное событие — I **Международный Сибирский филологический форум**¹. Он объединил ведущих ученых отечественных и европейских вузов, исследовательских центров и академических институтов. В работе форума приняли участие более 130 гостей из России и Европы. Прозвучали доклады славистов из Италии, Польши, Франции, Литвы, Хорватии, Юж. Кореи, Испании, Грузии.

Организаторами мероприятия стали Министерство образования и науки Российской Федерации, Агентство науки и инновационного развития Красноярского края, несколько именитых общественных организаций: («Ассоциация преподавателей русского языка и литературы высшей школы», «Ассоциация учителей литературы и русского языка», «Общество Русской Словесности») и Международных сообществ (Открытое Международное научное сообщество, «Русская словесность: духовно-культурные контексты»).

Форум продолжает научный диалог, инициированный предыдущими международными конференциями и семинарами, осуществленными в Сибирском федеральном университете. В конце 2013 года при поддержке нескольких научных фондов (фонда М. Прохорова и фонда Д. А. Пригова) проведена Международная научная конференция «Кризис литературоцентризма: утрата идентичности vs. новые возможности», итогом которой стала монография, получившая лестные отзывы как в России, так и за рубежом [Кризис литературоцентризма 2013]. В 2014 году осуществлен научный проект «Сибирская идентичность в зеркале литературного текста. Тропы, топосы, жанровые формы XIX–XXI вв.» [Сибирская идентичность 2015], монография, ставшая его итогом, отмечена дипломом как

одно из лучших гуманитарных изданий года и, наконец, в 2015 проведен Международный научный семинар «Русский традиционализм: история, идеология, поэтика, литературная рефлексия»², завершившийся изданием монографии с аналогичным названием [Русский традиционализм 2016].

Основными целями Сибирского филологического форума организаторы называют исследование ведущих тенденций развития современного литературного процесса, определение места традиционалистской прозы как прозы национального самосознания в ряду актуальных направлений отечественной и мировой словесности («нового реализма», неосентиментализма, новой герменевтики, модернизма и др.), восстановление интереса к чтению и книжной культуре, составившей трансцендентальное основание отечественной цивилизации.

Современный человек находится в ситуации слома культурной парадигмы, завершается эпоха глобализма, сворачивается проект постмодерна [Корн 2012], актуализируются реалистические принципы письма, выдвигаются новые манифесты и ценности [Ковтун 2016, 52–65]. В обстановке хаоса, неопределенности, свойственной переломным эпохам, значимость национальной мифологии, архетипики многократно возрастает, формируются новые художественные направления, идет поиск культурного героя, способного вывести из «секулярного ада» современности (Т. Горичева) к подлинным (витальным) ценностям. Проект «Сибирский филологический форум» отвечает как *научному*, так и *социально-культурному* запросу российского общества.

Для Сибири такой масштабный научный форум — явление уникальное, направленное на решение проблемы сохранения и развития культурной, интеллектуальной среды края через привлечение

¹ При реализации проекта используются средства государственной поддержки, выделенные в качестве гранта в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 05.04.2016 № 68-рп и на основании конкурса, проведенного Общероссийской общественной организацией «Российский союз ректоров».

² При реализации проекта использовались средства государственной поддержки, выделенные в качестве гранта в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 01.04.2015 № 79-рп и на основании конкурса, проведенного Обществом «Знание» России.

возможно большего количества людей к обсуждению вопросов национального самосознания, современного литературного процесса, национальной идентичности, своеобразия «сибирского текста». *Социокультурная значимость* форума в самом принципе отбора участников: каждый предложил тему, которая представляла личный поиск, так складывался спектр интересов и открывался реальный потенциал вольной гуманитарной мысли. Выражением потенциала была и атмосфера принципиальной, но доброжелательной дискуссии вокруг буквально каждого доклада: вопросы и реплики демонстрировали точное вхождение в тему и расширяли контекст ее обсуждения.

Научная проблематика форума в высшей степени актуальна — современная русская литература подводит итог открытиям и сомнениям всего XX столетия, отражает сложность цивилизационного процесса, намечает перспективные художественные направления словесности XXI века, ведет поиск нового героя и языка, адекватного изменившемуся времени. Философы, культурологи, социологи 1990-2000-х гг. обращают внимание на смену системы развития культурного процесса: переход от бинарных оппозиций, лежащих в основе культуры традиционных обществ, к плюрализму, эклектизму, основывающимся на многовариантности путей развития, множественных точках бифуркации. Традиционно в этом аспекте осмысливается постмодернизм, однако не менее важно проследить, как реагируют различные литературные течения на изменение модели.

Пленарные выступления были посвящены проблемам новейшей литературных манифестов, декларирующих идеологию современного традиционализма, постмодернизма и «нового реализма», о чем говорила в своем докладе Н. Ковтун (Красноярск) «Актуальная литература в зеркале манифестов («Мой манифест» В. Распутина, «Учение ЕПС» В. Ерофеева и «Отрицание траура» С. Шаргунова)»; художественной антиутопии, анализируемой в выступлении Б. Ланина (Москва) «Литературная антиутопия в творчестве русских постмодернистов»; феномену фронтальной литературы, привлечшей внимание А. Маркова (Москва) в докладе «Освоение фронта в современных опытах большого романа: американский и русский варианты. Символика и сюжетики фронта как “срединной земли”»; изменению отношения к литературе эмиграции: выступление Л. Пикколо (Рим) «Экспортированная “русскость”: проблемы репрезентации и саморепрезентации писателей русского зарубежья (конец XX — начало XXI века)». В докладе М. Черняк (Санкт-Петербург) «Массовая литература как экспериментальная площадка авторских стратегий» названы основные коммуникативные стратегии массовой литературы. Неомифологизм новой русской прозы, прежде всего постмодернистской, исследовала Я. Войводич (Загреб). В ее докладе «(Нео)мифологические элементы в современной прозе» продемонстрированы глубокие мифопоэтические корни романов В. Сорокина, Вик. Ерофеева.

Отметим принципиально важный доклад И. Плехановой (Иркутск) «Наив и игра в примитивизм

как стратегия преодоления постмодернистского релятивизма», который осветил литературную полемику конца XX — начала XXI вв., проходящую в неочевидной форме: ценностному релятивизму постмодернистского концептуализма (Д. А. Пригов, В. Сорокин) противопоставлены естественные жизненные смыслы, заявленные в стилистике наива. Игра в наив тоже концептуальна, поскольку представляет собой опыт регенерации цельного и простодушного, но волевого сознания, защищающего безусловные смыслы (религия, любовь, патриотизм, гуманизм, сострадание). Поэтика наива воспроизводит детскую непосредственность, следующую заповеди «Будьте как дети» (Т. Кибиров, В. Шаров), традицию изображения простаков (В. Пьецух, О. Зайончковский), блаженных (М. Степанова, В. Леванов), сказочных персонажей (Л. Петрушевская). Тяготение к наиву стихийно, поэтому оно не может перерасти в направление, но проявляется в лирике, прозе, эссеистике и драматургии, что свидетельствует об осознанной полемике с идеями, антропологией и эстетикой релятивизма.

Настоящим событием стало выступление И. Алексеевой (Санкт-Петербург) «Динамика восприятия русской классики через перевод на рубеже XX–XXI вв.», в котором была продемонстрирована не просто сложность миссии переводчика, занятого работой с гениальными текстами, но и подвижность интерпретации классических произведений в зависимости от тенденций, предпочтений различных времен.

На форуме были представлены доклады в разнообразных секциях с концептуальными названиями: «*“Классический” русский традиционализм*», «*Литература Сибири в контексте современной традиционалистской прозы*», «*Неотрадиционализм: консервативная проза или попытка преодоления кризиса*», «*Теоретическое литературоведение на рубеже XX — XXI вв.*», «*Конец постмодернизма: итоги и перспективы*», «*Неосентиментализм: идеалы, ценности, своеобразие героя*», «*Массовая литература: комфортное потребление vs элитарность*», «*Мировая литература в зеркале литературной критики и компаративистики*» и др.

Секция, посвященная «классическому» русскому традиционализму, объединяла доклады, в которых шел поиск новых интерпретаций романов И. Гончарова, Ф. Достоевского, А. Платонова, Л. Леонова, А. Солженицына и др. О. Юрьева (Иркутск) в сообщении «Профетическая семантика эпиграфа к роману “Братья Карамазовы” Ф. Достоевского», раскрывая панораму губительных страстей и их носителей, выдвинула гипотезу о Ракитине как «пятом» Карамазове, одержимом бесом подлости.

А. Медведев (Гюмень) в докладе «Старец Зосима как обновление православной традиции (полемика К. Леонтьева и В. Розанова о романе Ф. Достоевского “Братья Карамазовы”»)» анализировал дискуссию представителей мистического христианства и философии жизни в оценке образа праведника. Е. Проскурина (Новосибирск) в докладе «Диалог с Вечностью в позднем творчестве А. Платонова: рассказ “Взыскание погибших”» рассказала о религиозных взглядах писателя. А. Дырдин (Ульяновск) в своем выступлении «Л. Леонов и его мета-

физический реализм в современной критике» обосновывал определение творческого метода Л. Леонова как метафизического реализма. Т. Круглова (Екатеринбург) в докладе «Консервативные повороты в русской советской художественной культуре на фоне социокультурных трансформаций» предложила оригинальный анализ психологизма оттепельного кинематографа и проблемы преемственности советской ментальности.

Секция, связанная с исследованием «сибирского текста», была одной из самых ожидаемых на форуме. Выступающих интересовала специфика локальной культурной традиции, особенности которой выражаются в характерных чертах авторского самосознания, наличии сложной сети взаимодействий с классической традицией, в опытах художественного картографирования периферийных территорий, в отборе жанровых моделей и тем, в разнообразных типах социальной и символической коммуникации с государственным центром. В литературе второй половины XX в. идея избранности Сибири разворачивается уже не только в областнических текстах, но получает признание в творчестве знаковых авторов эпохи. Их усилиями «сибирский текст» обретает особый художественный статус [Ковтун 2009].

Докладчики рассматривали творчество младописьменных народов Сибири и Севера, чему были посвящены доклады Н. Непомнящих (Новосибирск) «Мотив утраты в русской “деревенской прозе” и в младописьменных литературах Сибири», И. Булгутовой (Улан-Уде) «Мифологемы и национальные традиции в романе В. Гармаева “Копачи. В низовьях родовой реки”». Произведения классиков «деревенской прозы»: В. Шукшина, В. Распутина, В. Астафьева в русле мифопоэтики анализировали в своих сообщениях А. Куляпин (Барнаул) «Лиминальные хронотопы в художественном мире писателей-традиционалистов: функция и семантика» и Н. Хрящева (Екатеринбург) «Семантика русалочьего сюжета в творчестве В. Распутина». Проблеме онтопоэтики был посвящен доклад Н. Цветовой (Санкт-Петербург) «Малая проза писателей-сибиряков — онтопоэтика мотива хоровода». Популярную в европейских исследованиях тему экопрозы продолжила А. Смирнова (Москва) в сообщении «Эпистолярная проза В. Астафьева как эгодокумент».

Стоит отметить выступление В. Степановой (Красноярск) с докладом «Проза В. Распутина 1990-2000-х: преодоление дуализма», посвященном мотиву инициации в прозе мастера. Исследовательница выделила инициацию как повторяющийся мотив и проследила его реализацию на разных этапах творчества. В финале был сделан вывод о том, что герои-подростки в поздней прозе автора не могут пройти инициацию или же, даже исполнив формальный обряд, не обретают иной статус, поскольку патриархальный тип героя утратил способность охранения мира, самостояния, соответственно, взросление персонажей данной парадигмы невозможно. Выводы докладчика свидетельствуют о принципиальном изменении картины мира и персонажа в произведениях мастера, что практически не отрефлектировано критикой.

Нашумевшие тексты последнего десятилетия анализировались в секции «*Неотрадиционализм: консервативная проза или попытка преодоления кризиса*». Выделение отдельной секции по данной тематике — явление знаковое, проблема современного традиционализма (как общекультурного, так и художественного) является одной из самых дискуссионных в гуманитаристике. Широта тематики докладов, многообразие интерпретационных и методологических подходов, предложенных учеными, позволили обсудить важнейшие аспекты проблемы. Первые два доклада О. Журавель (Новосибирск) «Концептуальные истоки неотрадиционализма» и Н. Пращерук (Екатеринбург) «Современная духовная проза как явление неотрадиционализма» прозвучали в диалоге, вызвавшем заинтересованное обсуждение. Речь шла о духовных истоках неотрадиционализма и формах их «присутствия» в современной литературе. Первый доклад был посвящен феномену старообрядчества, второй — практически пресекшейся, но, возможно, возрождающейся ныне традиции описания аскетических опытов, включенных в художественный дискурс.

Доклад А. Фроловой (Воронеж) «Повседневность в рассказах Б. Екимова» возвращал к проблеме советского традиционализма и постсоветских мифологий. Несколько выступлений объединил общий подход. Н. Стрельникова (Санкт-Петербург), сопоставляя «Записки из Мертвого дома» и «Обитель» З. Прилепина, построила свой доклад в личном рецептивном ключе, что вызвало множество вопросов и повлекло за собой целый ряд уточнений. В докладе Э. Тышкова-Каспшак (Вроцлав) был представлен системный анализ того, как воспринимается в Польше роман «Лавр» Е. Водолазкина. В. Борисова (Уфа) продемонстрировала конфликтный характер рецепции романа Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза» в региональном, российском и мировом контекстах. Доклад О. Турышевой (Екатеринбург) основывался на глубоком исследовании мифопоэтической составляющей романа М. Елизарова «Библиотекарь», что позволило ученому выявить в романе архетип Грааля и сделать оригинальные выводы о деконструкции библиофильского мифа в литературе XXI века.

Принципиально важной стала секция «*Теоретическое литературоведение на рубеже XX–XXI вв.*», в ходе работы которой был рассмотрен широкий круг теоретико-литературных и литературно-критических проблем, связанных в том числе с образами автора и героя в художественной и документальной словесности, размыванием жанровых и родовых границ в словесности Нового времени, выработкой стратегий авторрепрезентации и канонизации писателей, поиском новых форм выразительности в поэзии русского постмодернизма.

Большинство выступлений сопровождалось дискуссией, в частности, доклад Е. Шевчуговой (Красноярск) «Интерпретация “срединного” героя в литературе и критике XIX–XX веков: к постановке проблемы» повлек споры о критериях разграничения понятий «срединный герой» и «образ “среднего человека”»; доклад С. Демченкова (Омск) «Генезис внеродовых

форм в литературе (очерк — эссе — блог)» побудил к обсуждению причин выделения внеродовых явлений в литературе XIX–XXI вв.; доклад А. Шункова и Н. Деевой (Кемерово) «Образ автора нехудожественного текста (на материале писем Л. Немировичского к Ю. Сабиньскому)» дополнили рассуждения о применимости категории «автор» к бытовой эпистолярной; доклады А. Горбенко (Красноярск) «Самый неизвестный из русских писателей-классиков»: механизмы литературной канонизации Г. Гребенщикова в 1990–2010 гг.» и А. Житенёва (Воронеж) «Модели современности в литературной критике 2000–2010-х гг.» продолжили дискуссии о том, в какой мере представление о «ландшафте» современной словесности, формируемое литературной критикой, соотносится с реальной литературной топографией.

Секция «*Конец постмодернизма: итоги и перспективы*» была посвящена ситуации в литературе, когда равно сама действительность и постмодернистская словесность стали материалом для иного типа литературы. Постмодернизм, претендовавший на преодоление культурной предзаданности реальности, сам стал одним из источников для новых программ ее восстановления или выстраивания художественного мира. Непосредственное явление реальности, «производство присутствия» по Х.-У. Гумбрехту, стало цениться не меньше, чем умение разоблачить ее культурные параметры. Е. Рогова (Кемерово) в докладе «Смысловые детерминанты постмодернистского текста» показала, что множественность языков современной литературы означает не множественность реплик или комбинаций культурных кодов, но множественность самоопределений литературы, которая должна всякий раз «пересобирать» себя как значимое для речи явление. Литератор выступает во многом как классический драматург или ритор, представляющий известное содержание в виде уникального исполнения.

Доклад Н. Рогачевой (Тюмень) «Ольфакторные коды в поэзии русского постмодернизма» показал, что игра современной поэзии с разнообразной палитрой запахов должна преодолеть привычные режимы ностальгии, продемонстрировать возможность новой чувствительности. Я. Свежий (Краков) в докладе говорил о В. Маканине как писателе своеобразной традиционности, который не ищет место среди классиков, но показывает, как классика формирует сами способы переживания трагического, существенные для нас. Т. Загидулина (Красноярск) рассмотрела роман В. Аксенова «Москва-ква-ква» как одновременно пародию на большой стиль сталинской эпохи, авантюрный роман и роман, пронизанный пафосом страдания: жанровый синтез, осуществляющий фундаментальную критику советских мифов. И. Ащеулова (Кемерово) в докладе о творчестве Вяч. Пьецуха — продолжателя историософских споров о предзнаменении страны, описала ситуацию проверки уместности историософских категорий мышления, на которых выстраивается личный опыт персонажей. В. Баль (Томск) выявила гоголевские подтексты романов О. Славниковой: соединение гротеска и сострадания и другие формы восприятия «школьного» Гоголя.

Секция «*Неосентиментализм: идеалы, ценности, своеобразие героя*» была посвящена сентиментализму как основному методу современной социальной критики. А. Борковска (Седльце), сравнив деградацию семьи в «Печальном детективе» В. Астафьева и «Елтышевых» Р. Сенчина, показала, как тема катастрофы поколения разыгрывается на персоналистическом уровне. Г. Михайлова (Вильнюс) в глубоком докладе «Русский европеец: случай М. Шишкина» продемонстрировала философемы, с которыми писатель выступает как наследник русской независимой мысли, при этом соединяя ее с поэтикой ландшафта и философией самоопределения. Л. Немченко (Екатеринбург) в докладе «Концепт “искренность” в новой драме» говорила о названной категории как с точки зрения художественных возможностей ее воплощения, так и как об источнике социальной критики. Искренность — точка, в которой смыкаются изощренная риторическая речь и социальный реализм.

Особенность прошедшего форума — внушительное количество выступлений по компаративистике и переводу, представленных в секции «*Мировая литература в зеркале литературной критики и компаративистики*». Следует сразу отметить высокий уровень докладов и обширную апелляцию к современной теоретической литературе на разных языках, так что ссылки служили дополнительной интенцией для расширения научного кругозора слушателей. Доклады, посвященные национальным литературам, так или иначе увязывались с русской литературой и культурой. Такова была логика литературоведа Пак Чже Соба (Юж. Корея), анализировавшего пути развития литературы его страны, в частности, степень ее ориентированности на русские образцы. Специфику рецепции отечественной словесности китайской критикой на примере В. Астафьева и В. Распутина подробно проанализировала В. Никитенко (Красноярск). Гость из Испании Энрике Ф. Хервилья Кери (Гранада) рассказал о восприятии русской литературы и литературоведения XX–XXI вв. на его родине.

В. Горшкова (Иркутск) коснулась очень специфической сферы — поэтики аудиовизуального перевода, рассматривая текст и визуальный ряд «Сибирского цирюльника» на французском экране. Цензурные запреты и манипулятивные стратегии при переводе на русский язык в XX в. были темой выступления Н. Климович (Красноярск), опирающейся на понятие «манипуляция» в трактовке Т. Херманса. Наибольший резонанс вызвали примеры знаменитых «манипулятивных» переложений шедевров мировой детской литературы. Выступление В. Разумовской (Красноярск), посвященное «сильным» текстам русской литературы в англоязычных переводах, послужило отправной точкой для уточнения понятия «сильный текст» как в культурологическом, так и в лингвистическом аспектах.

Блестящий доклад «Перевод пастиша: диалогика игры (из американской истории одной русской повести)» Е. Куницыной (Иркутск) — автора людической теории перевода — о переводе пастиша на примере повести Л. Толстого «Смерть Ивана Ильи-

ча» показал разнообразие игровых стратегий как в художественном переводе, так и при переводе вторичных пародийных текстов, в частности. Следует отметить доклад Ю. Вальковой, посвященный малоисследованному приему остранения и стратегиям его передачи при переводе израильской литературы, где ученому открывается огромное поле деятельности, поскольку эта литература редко является предметом транслатологических исследований.

Итак, прошедший I Международный Сибирский филологический форум собрал в едином научном пространстве профессуру с мировыми именами и начинающих исследователей, магистрантов и аспирантов, расширил возможность обмена опытом между отечественными учеными и европейскими славистами, занимающимися изучением и переводами отечественной литературы рубежа XX–XXI вв. В промежутках между работой секций, напряженными дискуссиями и спорами, гости побывали в Литературном музее города, посетили родину В. Астафьева — поселок Овсянка, были на обзорной экскурсии по Красноярску, обсудили замечательную выставку новых филологических изданий, которая сложилась из привезенных коллегами книг. Показательно, что практически все авторы, ответственные редакторы монографий, сборников научных статей стали участниками форума. По итогам форума планируется собрать несколько тематических номеров знаковых отечественных журналов, где и будет продолжена научная дискуссия.

ЛИТЕРАТУРА

Ковтун Н. В. «Деревенская проза» в зеркале утопии. Монография. — Новосибирск: СО РАН, 2009.

Ковтун Н. Актуальная литература в зеркале манифестов («Мой манифест» В. Распутина, «Учение ЕПС»

В. Ерофеева и «Отрицание траура» С. Шаргунова) // LITERATURA (Rusisrica Villnensis) — 2016 (2). — Vilnius: Vilniaus universitetas. — lpp. 52–65.

Корн Ж. Религиозный вопрос в XXI веке. Геополитика и кризис постмодернизма. — М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2012.

Кризис литературоцентризма: утрата идентичности vs. новые возможности. Монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2013.

Русский традиционализм: История, идеология, поэтика, литературная рефлексия. Монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2016.

Сибирская идентичность в зеркале литературного текста: Тропы, топосы, жанровые формы XIX–XXI веков. Монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2015.

REFERENCES

Kovtun N. V. «Derevenskaya proza» v zerkale utopii. Monografiya. — Novosibirsk: SO RAN, 2009.

Kovtun N. Aktual'naya literatura v zerkale manifestov («Moy manifest» V. Rasputina, «Uchenie EPS» V. Erofeeva i «Otritsanie traura» S. Shargunova) // LITERATURA (Rusisrica Villnensis) — 2016 (2). — Vilnius: Vilniaus universitetas. — lpp. 52–65.

Korn Zh. Religioznyy vopros v KhKhI veke. Geopolitika i krizis postmodernizma. — M.: Institut Obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2012.

Krizis literaturotsentrizma: utrata identichnosti vs. novye vozmozhnosti. Monografiya / отв. ред. N. V. Kovtun. — M.: Flinta: Nauka, 2013.

Russkiy traditsionalizm: Istoriya, ideologiya, poetika, literaturnaya refleksiya. Monografiya / отв. ред. N. V. Kovtun. — M.: Flinta: Nauka, 2016.

Sibirskaya identichnost' v zerkale literaturnogo teksta: Tropu, topozy, zhanrovye formy XIX–XXI vekov. Monografiya / отв. ред. N. V. Kovtun. — M.: Flinta: Nauka, 2015.

Данные об авторе

Наталья Вадимовна Ковтун — доктор филологических наук, профессор Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Красноярск).

Адрес: 660049, Россия, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89.

E-mail: nkovtun@mail.ru.

About the author

Natalia Vadimovna Kovtun is a Doctor of Philology, Professor of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk).

УДК 821.161.1(Н. Карамзин)
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)5-8,4

ГСНТИ 17.01.13

Код ВАК 10.01.01

А. В. Кубасов
Екатеринбург, Россия

НАУЧНЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ ПО ТВОРЧЕСТВУ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ В УНИВЕРСИТЕТЕ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ В. Я. БРЮСОВА В ЕРЕВАНЕ

Ключевые слова: научные конференции; русская литература; русские писатели; литературное творчество.

A. V. Kubasov
Yekaterinburg, Russia

SCIENTIFIC CONFERENCE ON THE WORKS OF RUSSIAN WRITERS AT THE UNIVERSITY OF RUSSIAN AND FOREIGN LANGUAGES NAMED AFTER V. YA. BRYUSOV IN YEREVAN

Keywords: scientific conferences; Russian literature; Russian writers; creative writing.

Исторически сложилось так, что в Армении всегда проявляли искренний интерес к русской культуре и литературе. Одним из очагов изучения русского языка и литературы является созданный в Ереване в 1962 году Университет русского и иностранных языков имени В. Я. Брюсова. Со времени своего основания он стал одним из признанных центров брюсоведения. К 2016 году было проведено XVI «Брюсовских чтений». В сложные годы для России и Армении работа по изучению русской литературы стала менее активной, хотя и не исчезала совсем. Но с начала 10-х годов XXI века работа вновь активизировалась.

Первой ласточкой стала конференция, проведенная в 2009 году и посвященная Н. В. Гоголю. С тех пор конференции проводились с завидным постоянством, росло и число участников. В 2010 году были конференции, посвященные А. П. Чехову и Л. Н. Толстому, в 2011 году — Н. А. Некрасову и М. Ю. Лермонтову; в 2012 — А. С. Пушкину; в 2013 — И. С. Тургеневу и А. Н. Островскому, в 2014 — М. Е. Салтыкову-Щедрину и М. Ю. Лермонтову; в 2015 году — А. С. Грибоедову.

В 2016 году не только филологи, но и историки, специалисты по истории русского языка отмечают юбилей Николая Михайловича Карамзина (1766–1826). Исполнилось 250 лет со дня его рождения и 200 лет со дня смерти. В России прошли многочисленные научные конференции, посвященные творчеству великого писателя, историографа, одного из реформаторов русского языка. Не осталась в стороне и Армения. Последняя по времени конференция состоялась в Университете русского и иностранных языков имени В. Я. Брюсова 14–16 октября 2016 года. В ней приняли участие ученые не только из разных городов России, исследователи из Армении, но также и из Германии, Италии, Китая. Рассматривались различные аспекты поэтики писателя, особенности его миропонимания и мироотношения. Особенности языка произведений Карамзина были объектом анализа лингвистов; несколько докладов представили историки, обратившиеся к анализу отдельных аспектов «Истории государства Российского».

Одним из крупных отечественных специалистов по творчеству Карамзина является профессор Ульяновского государственного университета Л. А. Сапченко. Ее доклад был посвящен неизданным письмам писателя, которые рассматривались в контексте европейской литературной традиции. Манифестация отношения к письмам классика как к историко-литературному факту дала возможность по-новому взглянуть на его эпистолярное наследие. Ряд докладов был построен на методиках компаративного анализа. Это нашло отражение в работах А. М. Амирханян (*Н. М. Карамзин и Л. Н. Толстой: концепция разума и совести*); Стефано Гардзонио (Италия) *Н. М. Карамзин и итальянская поэзия: стихотворение «Фиалка»*; В. А. Доманского (*В. Л. Пушкин — литературный визави Н. М. Карамзина*); И. Н. Ивановой (*Поэтика Куликовской битвы в «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина и поэтическом цикле А. Блока «На поле Куликовом»*); Н. Ф. Ивановой (*«Остров Борнгольм» Н. М. Карамзина и «Остров Сахалин» Чехова: к проблеме преломления художественных традиций*); И. П. Михайловой (*Николай Карамзин и Николай Полевой: сближения и пересечения в отражении Отечественной войны 1812 года*); Е. Н. Петуховой (*«История государства Российского» Н. М. Карамзина как источник литературных сюжетов: драма Л. А. Мея «Псковитянка»*); Е. А. Саламатовой (*Н. М. Карамзин и Д. А. Кавелин: к истории одного автографа из библиотеки Пушкинского Дома*); О. К. Страшковой и А. А. Филипповой (*Литературная полемика: А. А. Шаховской против «карамзинистов»*); К. И. Шарафадиной (*Карамзинские импульсы в трагедии Пушкина «Борис Годунов»*).

Пристальное внимание было уделено самым известным произведениям Н. М. Карамзина: «Бедной Лизе», «Письмам русского путешественника», «Острову Борнгольм», а также текстам произведений, не часто становящимся предметом специального анализа. Это работы Н. З. Коковиной и М. В. Трифионовой *Жанровые особенности письма в «Письмах русского путешественника»*; И. И. Мат-

веевой «Бедная Лиза» Н. М. Карамзина в зеркале пародии; А. В. Кубасова Травестия образа «бедной Лизы» в рассказах А. П. Чехова; А. И. Смирновой «Рыцарь нашего времени» Н. М. Карамзина как претекст русской автобиографической прозы; Т. В. Тадевосян Повесть Н. Карамзина «Остров Борнгольм» и масонская мифология; Ю. М. Ходжоян и А. С. Атанесян Повесть «Остров Борнгольм» в контексте публицистики Н. Карамзина 1790-х гг.

В конференции приняли участие литературоведы дальнего зарубежья. Это Михаэла Бёмиг (Италия) Н. М. Карамзин и физиономика Лафатера; Лара Гесс (Германия) Рецепция Карамзина в Германии; Антон Репонь (Словакия) Н. М. Карамзин в восприятии словацких ученых; Люй Хуэй (Китай) «Письма русского путешественника» Н. М. Карамзина в переводе на английский язык Эндрю Кана: критический обзор. Армянская филологическая школа была представлена целым рядом участников. С интересом был заслушан доклад А. С. Атанесян Армянские источники в трудах Н. М. Карамзина. Смежным по проблематике был доклад организатора конференции М. Д. Амирханяна — Карамзин и его армянские зарисовки.

Проблема рецепции творчества Карамзина охватывала целый ряд регионов Европы и даже вышла за ее пределы. Здесь отметим доклады О. Б. Кафановой Американский дискурс в культурном универсуме переводов Н. М. Карамзина; М. Г. Меркуловой Пути рецепции английской литературы в

творчестве Н. М. Карамзина; Н. Е. Никоновой Н. М. Карамзин в современных работах немецких славистов; Л. С. Кисловой Образ «бедной Лизы» в современном медианпространстве Латинской Америки; К. С. Ханян Творчество Н. М. Карамзина и его отражение в армянской критике.

Не все доклады вошли в этот краткий обзор. Но и перечисленных достаточно для того, чтобы сделать вывод о многоплановости работ, их тематическом разнообразии. По итогам конференции издан солидный том объемом 45 печатных листов.

Хочется не ограничиваться только научной информацией и несколько слов сказать о ее культурной программе. Армения является страной, первой на государственном уровне принявшей христианство в 301 году. Для участников конференции была организована экскурсия в монастырь Хор Вирап, который связан с именем Григория Просветителя, святителя и крестителя Армении.

Конференции по русской литературе проходят благодаря подлинному подвижнику, талантливому организатору — доктору филологических наук, профессору Амирханяну Михаилу Давидовичу. Следующая конференция состоится осенью следующего 2017 года. Предположительно она будет посвящена М. А. Булгакову.

Желающие принять участие в ней обращайтесь за информацией по электронному адресу: russianlingval@gmail.com.

Данные об авторе

Александр Васильевич Кубасов — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: kubas2002@mail.ru.

About the author

Alexandr Vasilyevich Kubasov is a Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Methods of Teaching School Subjects in a Special (Correction) School, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

УДК 821.161.1(049.32)
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)-00

ГСНТИ 17.01.07

Код ВАК 10.01.08

Н. П. Дворцова
Тюмень, Россия**ПРИГЛАШЕНИЕ К РАЗГОВОРУ.****Рецензия на монографию Е. Костина «Понять Россию. Книга о свойствах русского ума: доказательство от литературы» (СПб.: Алетейя, 2016)****Ключевые слова:** русская литература; онтология литературы; аксиология литературы; эпистемология; русская культура; рецензии; русский язык.N. P. Dvortsova
Tyumen, Russia**INVITATION TO DISPUTE.****Review of the monograph by E. Kostin «Understand Russia. Book about Russian way of thinking: evidence from the literature» (St. Petersburg: Aletheia, 2016)****Keywords:** Russian literature; ontology of literature; axiology of literature; epistemology; Russian culture; reviews; Russian language.*...бытие — это пребывание
внутри разговора...
Сергей Аверинцев*

В издательстве «Алетейя» вышла в свет новая книга Е. А. Костина, известного литературоведа, специалиста по русской литературе XIX–XX вв. судьба которого во многом связана с кафедрой русской филологии Вильнюсского университета, существующей уже более двухсот лет. Книга создана при поддержке РГНФ¹ и имеет остро полемическое заглавие — «Понять Россию». Смысл заглавия проясняет эпиграф из А. С. Пушкина «Поймите же и то, что Россия никогда ничего не имела общего с остальной Европою; что история ее требует другой мысли, другой формулы...».

Концепция автора системно изложена в первых двух главах книги, посвященных онтогносеологии и аксиологии русской культуры. Ключевым теоретическим понятием в исследовании является понятие эпистемы, восходящее к М. Фуко, но имеющее у Е. А. Костина, как он пишет, «несколько иное значение»², а именно «некой молекулы национально определенного способа восприятия и отражения действительности» (с. 12).

В «русскую эпистему», — заявляет автор, — «проще *уверовать*, чем *понять*» (с. 26). Тем не менее он рискует, как он пишет, обозначить «эпистемологическое своеобразие русского языка и, впрямую русской культуры и всего с нею связанного — сознания, ментальности, психологии и прочего, — как **евангелическое**» (с. 26).

Стоит отметить, что особенности «Евангелического текста», в ряду которых «отсутствие ограничивающей высказывание *агентированной* логики», когда «суждение максимально далеко распространяется за пределы высказывания и приобретает дополнительный и многосложный смысл» (с. 26), в полной мере проявляются в стиле автора книги «Понять Россию». Чего стоят такие, например, фразы автора: «Делать нечего — всмотримся в ход мысли М. Фуко» (с. 20) или «Любопытно, что само определение “постмодернизма” разошлось по умам, как вода в песке» (с. 110).

В круге мысли Е. А. Костина, помимо «русской эпистемы», — «эпистемологическое своеобразие русского языка» (с. 26), «формула русской мысли» (с. 29), «восточно-европейский Логос» (с. 30), «“внутренняя форма” русской цивилизации» (с. 33), «западноевропейская и восточноевропейская системы эпистемологии» (с. 69), различие «между западнохристианским и восточнохристианским дискурсами» (с. 76).

В монографии, в сущности, воссоздается особое, внутренне динамичное, смысловое пространство, представленное именами А. Пушкина, Ф. Тютчева, Ф. Достоевского, Л. Толстого, В. Розанова, М. Шолохова, В. Распутина, В. Шукшина, И. Бродского. В этом пространстве органично присутствуют, участвуя в беседе, А. Лосев, П. Флоренский, Л. Карсавин, С. Аверинцев, М. Бахтин, С. Хоружий, М. Хайдеггер, М. Фуко, А. Вежицкая и др.

Существует это пространство не только по принципу «много званых, да мало избранных», но и по закону диалога со «своим» и «иным», «встречи» и «невстречи».

Собрать вместе, в едином книжном и интеллектуальном пространстве, великих русских писателей и современных исследователей автора, с нашей точки зрения, побудили две причины; состояние современной культуры и связанное с ним состояние гуманитарного знания. И то, и другое вызывает у автора тревогу, боль и желание понять, что и почему происходит в России? Но еще более проблемной

¹ Грант «Своеобразие и мировое значение русской классической литературы (XIX — первая половина XX столетия). Идеалы, культурно-философский синтез, рецепция». № 15-34-11045 («ц»).

² Костин Е. А. Понять Россию. Книга о свойствах русского ума: доказательство от литературы. СПб.: Алетейя, 2-016. С. 19. Далее ссылки на это издание приводятся в тексте с указанием страницы в скобках.

ему кажется издавна сложившаяся парадигма отсутствия «взаимопонимающего диалога» между русской и западной культурами. С точки зрения западной цивилизации «историческая ситуация, в которой находится русская культура и — соответственно весь русский дискурс по отношению к торжествующему на сегодняшний день западному “слову”, — это положение “маргинала”, двоечника, запоздавшего путника, неудачника», — замечает Е. А. Костин (с. 18). Он пишет далее: «Запад по сути исходит из данного расхожего представления как из некой константы (с их точки зрения — Н. Д.), не особенно и задумываясь, и не подвергая анализу, отчего данное “неравноправное” положение вещей приводит к результатам обратного толка и свойства в культуре прежде всего» (там же).

Однако такое «культурное торжество» в мировом смысле не подкрепляется с точки зрения Е. Костина сегодняшней цивилизационной практикой жизни России, которая фактически не учитывает весь набор культурных кодов, исторических традиций страны, ментальных архетипов русского человека. В определенном смысле он считает, что «Россия отказалась... от своей государственно-культурной идентичности и встроилась, с трудом, кровью и громадными потерями, в развитие современной цивилизации, то ли пятого, то ли шестого уклада» (с. 324). С его точки зрения, очевидное сегодня «угасание литературы в России есть самый верный признак болезни, проблем в развитии самого народа, его самосознания» (с. 66).

Характеризуя ситуацию «гуманитарного сиротства русской литературы после 1917 года» и обретения ею «отцовства» благодаря так называемой «деревенской» и «военной» прозе, Е. А. Костин говорит о «новом сиротстве русской культуры — внутри современной цивилизации» (с. 194–196). Исход русской культуры из этого нового сиротства, с точки зрения автора, непредсказуем и неочевиден. Как ответ на эту ситуацию и создана книга «Понять Россию».

Видимо, автора можно упрекнуть в непоследовательности. Защищая тысячелетнюю традицию русской культуры, он словно бы не видит сложности современной литературной ситуации, не называет ни одного из ныне здравствующих писателей, которых состояние русской литературы и культуры в целом тревожит не меньше, чем его самого. Очевидно, что со смертью В. Г. Распутина, как бы ни была тяжела эта потеря, русская литература, слава Богу, не закончилась.

Собранная из работ Е. А. Костина за более чем сорокалетний период его научной деятельности, начиная с 1971 г., книга «Понять Россию» представляет,

как утверждает сам автор, его личный, «свой путь в науке» (с. 6). Добавим от себя: возникшая в ситуации «эпистемологической неуверенности современного гуманитарного знания» (с. 110), книга представляет и блестящее поколение отечественных литературоведов, которое, видимо, можно назвать последним советским и первым постсоветским и к которому автор относит таких своих современников, как Г. Гачев, П. Палиевский, В. Непомнящий, А. Панченко, Н. Конрад, А. В. Михайлов, Б. Успенский, В. Топоров, С. Хоружий, С. Бочаров, В. Колесов, С. Семенова.

Е. А. Костин аргументированно характеризует природу кризиса гуманитарного знания на рубеже XX–XXI вв., времени конца «больших концепций, глобальных методологий» (с. 111). Важно при этом, что он выделяет тенденции развития гуманитаристики перспективные, с его точки зрения, идеи, связанные, в частности, с восточнохристианской традицией (с. 114).

Как бы ни были различны научные концепции названных выше исследователей, всех их, очевидно, — очевидно для тех, кто в последние десятилетия шел рядом с ними и за ними — сумела бы объединить позиция, которую словами М. М. Бахтина *можно* сформулировать следующим образом: «За то, что я пережил и понял в искусстве, я должен отвечать своей жизнью, чтобы все пережитое и понятое не осталось бездейственным в ней» [Бахтин 1979: 5].

Для Е. А. Костина книга «Понять Россию» — безусловно, поступок. Вопрос в том, кто и как его оценит, к кому обращена книга?

Автор посвятил книгу своему внуку. Очевидно, он надеется, что традиция русской культуры не прервется, что у нее есть будущее.

И в заключение — слова из любимого автором В. В. Розанова: «Счастливую и великую родину любить не велика вещь. Мы ее должны любить, когда она слаба, мала, унижена, наконец, глупа, наконец, даже порочна. Именно, именно когда наша «мать» пьяна, лжет и вся запуталась в грехе, — мы и не должны отходить от нее...».

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М. М. Искусство и ответственность // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

Костин Е. А. Понять Россию. Книга о свойствах русского ума: доказательство от литературы. — СПб.: Алетейя, 2016.

REFERENCES

Bakhtin M. M. *Iskusstvo i otvetstvennost'* // Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva*. — M., 1979.

Kostin E. A. *Ponyat' Rossiyu. Kniga o svoystvakh russkogo uma: dokazatel'stvo ot literatury*. — SPb.: Aleteyua, 2016.

Данные об авторе

Наталья Петровна Дворцова — доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики Тюменского государственного университета (Тюмень).

Адрес: 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

E-mail: kaf_idir@utmn.ru.

About the author

Natalya Petrovna Dvortsova is a Doctor of Philology, Professor of the Department of Journalism, Tyumen State University (Tyumen).

«ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС»

Основное направление журнала — сближение академической науки с непосредственной практикой школьного образования и формирование единой системы гуманитарного образования в средней школе.

Специфика журнала определяется постоянными рубриками:

1. Проекты. Программы. Гипотезы.

Рубрика, формирующая стратегическое лицо журнала. Здесь публикуются программы филологического образования школьников по дисциплинам гуманитарного цикла; образовательные проекты, связанные с вузовским преподаванием русского языка, литературы и междисциплинарных предметов — психолингвистики, этно- и социолингвистики, лингвокультурологии; гипотетические концепции, отражающие новый взгляд на те или иные феномены историко-литературного процесса.

2. Формирование единой системы лингвистического образования

Новое направление филологического образования, учитывающее особенности отражения языка в сознании его носителей, исследующее психологические механизмы эффективного обучения языку. Анализируются факторы, стимулирующие проявление речевой активности школьника. Особое внимание уделяется при этом экспериментальным методам диагностики языковой способности и тренингам вербальной креативности.

3. Педагогические технологии

В данной рубрике печатаются материалы, посвященные магистральным проблемам школьного филологического образования; инновационные технологии в разных аспектах филологического образования.

4. Феномен современной литературы

Уникальность современной литературы — в параллельном развитии сразу нескольких традиций, что делает возможным публиковать анализы произведений, принадлежащих к разным парадигмам художественности (постмодернизму, постреализму, новому реализму и т. д.).

5. Готовимся к уроку / Идет урок

Составляют тактическое ядро журнала. Публикуются как оригинальные конспекты уроков, так и материалы к ним, предлагается новое прочтение текстов школьной программы. Среди авторов — не только и не столько ученые-методисты, сколько учителя-практики.

6. Медленное чтение

Статьи, составляющие эту рубрику, дают детальный анализ художественного текста, входящего в школьную программу или могущего быть рекомендованным для изучения в школе.

7. Перечитывая классику / Перечитывая зарубежную классику

Включают статьи, предлагающие новое, порой неожиданное, прочтение классики — как русской, так и зарубежной.

8. Обзоры и рецензии

В данной рубрике представлены обзоры наиболее значительных научных конференций, литературных журналов; рецензии на монографии, учебники, пособия по филологическим дисциплинам.

Основная специальность: 10.00.00 — Филологические науки

13.00.00 — Педагогические науки

Издательство: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, кафедра литературы и методики ее преподавания (к. 279)

телефон: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41

E-mail: filclass@yandex.ru

Главный редактор: Н. П. Хрящева

Заместитель главного редактора: О. Ю. Багдасарян

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-53411 от 29.03.2013.

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации серийных изданий (International Standard Serial Numbering — ISSN) с присвоением международного стандартного номера ISSN2071-2405.

Включен в каталог Роспечать. Индекс 84587

Включен в базу данных European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS), id 486932

Материалы журнала регулярно размещаются на платформе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32349

Правила направления, рецензирования и опубликования

Редакция журнала «Филологический класс» приглашает всех специалистов по проблемам русской и зарубежной, классической и современной литературам, а также методике преподавания литературы.

Редакция принимает к публикации статьи, соответствующие тематике журнала. Вне очереди могут быть опубликованы материалы для рубрик «Педагогические технологии», «Идет урок», «Обзоры и рецензии».

Рукописи принимаются на русском языке. Статьи публикуются на русском языке.

Статьи включаются в план печати очередного номера только при соблюдении следующих условий:

- 1) материалы полностью соответствуют требованиям к оформлению материалов;
- 2) комплект материалов содержит все необходимые документы:
 - текст статьи;
 - сведения об авторе(ах);
 - отзыв доктора наук, справка из аспирантуры (для аспирантов);

В журнале «Филологический класс» ограничивается возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала: публикуется только одна статья, выполненная индивидуально, и не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Все полученные редакцией статьи обязательно проходят проверку в системе «Антиплагиат». Минимальный порог оригинальности принимаемого к рецензированию текста — 70 %. В случае несоответствия автору отсылается результат проверки для приведения текста в соответствие с настоящим требованием.

Далее материалы передаются на рецензирование.

В результате рецензирования принимается четыре варианта решения:

- 1) статья может быть опубликована без изменений;
- 2) статья нуждается в доработке;
- 3) статья нуждается в полной переработке;
- 4) статью следует отклонить.

Если статья нуждается в доработке, автору предоставляется 7-дневный срок для устранения замечаний. Если статья нуждается в полной переработке, автору рекомендуется подготовить статью в очередной номер.

После согласования результатов рецензирования с автором материалы выносятся на обсуждение редакционной коллегии, которая принимает окончательное решение о включении их в очередной выпуск журнала.

Для аспирантов любой формы обучения публикация бесплатная.

Для остальных категорий авторов стоимость публикации статьи ежегодно утверждается приказом Университета (за одну статью независимо от объема и количества авторов). Оплата производится в соответствии с договором, который высылается автору после принятия его статьи к печати. Договор может быть заключен как с автором статьи (физическим лицом), так и с учреждением (юридическим лицом).

Далее текст статьи поступает к техническому редактору для вычитки и верстки. На этапе окончательной вычитки технический редактор может запросить у автора дополнительную информацию уточняющего характера.

В течение месяца после подписания номера в печать электронная версия журнала передается в электронную библиотеку и размещается на сайте Университета. Ознакомиться с pdf-версией журнала можно на официальном сайте — <http://journals.uspu.ru>.

Отправить статью в редакцию журнала можно также через форму на сайте: <http://lit.kkos.ru/filclass/getstat>.

Требования к оформлению статей в журнал

Поля страницы, размер шрифта, интервалы любые. Нумерация страниц не требуется. Автоматические переносы выключены. Сноски в статье постраничные. Ссылки на литературу в тексте статьи и в сносах оформляются по образцу: [Фамилия год: страница]. *Пример:* Необычность ситуации, садовые аллеи, о которых писал Д. С. Лихачев, что их сумеречность — основная черта русского сада, из которой «рождаются и жизнь, и животность, и Бог» [Лихачев 1998: 419-421].

Список литературы оформляется в конце статьи без нумерации в алфавитном порядке по ГОСТ 7.0.5-2008 (<http://protect.gost.ru>). Заголовок у списка: «Литература». Список литературы должен содержать не менее 15 источников (для статей в рубрику «Идет урок» количество источников может быть сокращено). Русские источники необходимо транслитерировать, используя для автоматической транслитерации программу на сайте <http://www.translit.ru>, вариант BGN (Board of Geographic Names).

В оформлении статьи не рекомендуется использовать выделение прописными буквами и подчеркиванием.

Для публикации статья должна соответствовать требованиям, то есть, помимо основного текста, содержать следующие сведения на русском и английском языках:

1. Сведения об авторе: фамилия, имя, отчество автора полностью; ученая степень, звание, должность; полное и точное место работы автора; подразделение организации.
2. Контактная информация (e-mail, почтовый адрес для рассылки и для публикации в журнале)
3. Название статьи
4. Аннотация (должна представлять собой краткое резюме статьи в объеме **150-200 слов** и включать следующие аспекты содержания статьи: предмет, тему, цель работы; метод или методологию проведения работы; результаты работы; область применения результатов; заключение/выводы). Аннотации не требуются для обзоров и рецензий.
5. Ключевые слова (5-10 слов)

Отправить статью в журнал можно по электронной почте: filclass@yandex.ru.

«PHILOLOGICAL CLASS»

The journal «Philological Class» is committed to explore the issues of bringing together academic science with the real practice of school education and the formation of a uniform system of secondary education. The topics of the Journal are defined by the standing sections:

1. *Projects. Topics. Hypotheses*

This section formulates the strategy of the journal. It publishes the programs of secondary school philological education in humanities; educational projects, connected with higher school teaching of the Russian language, literature and interrelated subjects - psycholinguistics, ethno linguistics, sociolinguistics and linguistic culturology; hypotheses reflecting new approaches to certain phenomena in the history of literature.

2. *Formation of a Unified System of Language Education*

The section covers the new trend in philological education that takes into account the specific features of reflection of language in the mind of the speakers and the psychological mechanisms of effective language teaching. It analyzes the factors stimulating speaking activity of a schoolchild. Special attention is paid to experimental methods of speech ability diagnostics and verbal creativity training.

3. *Pedagogical Technologies*

The section publishes materials dedicated to mainstream problems of secondary school philological education and to innovational technologies in different branches of philological education.

4. *Trajectories of the Contemporary Literary Process*

The unique property of contemporary literature lies in the possibility of parallel development of several traditions, which makes it possible to publish analyses belonging to different literary paradigms (postmodernism, postrealism, neorealism, etc.).

5. *Getting Ready for a Lesson / The Lesson Is in Progress*

This section formulates the tactics of the journal. It publishes both original lesson plans and supporting materials and suggests new interpretations of the school program literary texts. Authors include not only scholarly methodologists but also practical teachers.

6. *Slow Reading*

The articles of this section present a detailed analysis of literary texts included in the school program or recommended for such inclusion.

7. *Rereading Classics*

The section publishes articles suggesting new, sometimes unexpected interpretation of the works of both Russian and foreign classics.

8. *Reviews*

The section carries reviews of the most significant scientific conferences and literary journals, reviews of monographs, textbooks and supporting materials in philological subjects.

Major Specialties: 10.00.00 — Philology

13.00.00 — Pedagogical Sciences

Publishing Institution: Ural State Pedagogical University

Postal Address: 620117, Ekaterinburg, Cosmonauts Ave, 26, Department of Literature and Methods of its Teaching (Room 279), Russia

Phones: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41

E-mail: filclass@yandex.ru

Editor-in-Chief: Nina Petrovna Khriashcheva, Ph.D., Prof.

E-mail: ninaus.fk@yandex.ru

Managing Editor: Olga Yurievna Bagdasaryan, Ph.D., Assoc. Prof.

Registered by The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media and Cultural Heritage Protection. Registration certificate ПИИ№ ФС 7753411 of 29.03.2013.

Registered by the ISSN Center and provided the International Standard Serial Number ISSN 2071-2405

Included in the Rospechat Catalogue, Index 84587.

Included in European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS), id 486932

The materials published in the journal are regularly uploaded at the platform of the Russian Science Citation Index (РИИЦ) http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32349

Submission process

The editorial board of the journal «Philological Class» invites specialists to contribute articles in the field of the Russian language and literature (Russian and foreign, classical and modern), linguistic culturology, psycholinguistics, ethno linguistics, sociolinguistics and methods of teaching Russian and literature.

The editorial board accepts articles in the fields covered by the journal. Materials for the sections «Pedagogical Technologies», «The Lesson Is in Progress» and «Reviews» may be published out of turn.

Manuscripts are accepted in Russian. The articles are published in Russian. Abstract (at least 150—200 words), keywords and output data of authors in Russian and English languages.

The articles are included in the current issue for publication only on condition of the following:

- 1) the materials fully conform to the formatting requirements;
- 2) the materials include all the necessary documents, namely:
 - text of the article;
 - information about the author(s);
 - address for publication in the journal, postal address for shipping the journal;
 - positive review of a PhD, certificate from the Post-graduate Department (if the author is a post-graduate student).

One article of a single author may be published in each issue of the journal. Two articles may be accepted in the case of co-authorship.

All submitted articles are tested by the “Antiplagiat” system. The threshold of originality should not be less than 70 %. If the article doesn't meet this requirement the notification is sent to the author for the text to be adjusted to this demand.

Then the materials are forwarded for a review.

There may be four review outcomes:

- 1) the article is recommended for publication «as is»;
- 2) the article is accepted pending revisions;
- 3) the article is accepted after complete revision;
- 4) the article is rejected.

If the article is accepted pending revisions the author is given 7 days for adjusting the issues that need improvement. If the article is accepted after complete revision it is scheduled for publication in the next issue of the journal.

After the discussion of the results of the review with the author the materials are put to the consideration of the editorial board which takes the final decision about the publication of the manuscript in the current issue of the journal.

After the materials have been accepted the question of payment for publication is settled. Publication for post-graduate students of all forms of education is free of charge. The post-graduate student should provide the scanned copy of the certificate from the post-graduate department.

All other authors are to pay 800 rubles for a single publication regardless of number of pages and co-authors. Payment shall be made in accordance with the agreement which is sent to the author after his or her article has been accepted for publication.

The agreement may be concluded both with the author (individual) and the institution (legal entity). Then the manuscript is forwarded to the technical editor for proof-reading and formatting. On this stage the technical editor may ask the author to provide additional information specifying some points.

A month after the issue has been passed for printing each author is e-mailed a PDF version of the journal and sent an author's copy of the issue. Shipping of additional printed copies of the journal shall be paid for separately: 1000 rubles a copy, 250 rubles each additional copy.

The PDF version of the journal is to be found on its official site — <http://journals.uspu.ru>.

Article formatting requirements

Materials for publication should be sent by e-mail. All papers have to be written in DOC/DOCX format using Microsoft Office Word for Windows meeting the following requirements:

Papers have to be minimum 18,000 and maximum 44,000 characters with spaces.

Any value of margins, font size and line spacing can be used. Pages should not be numbered.

Footnotes should be given at the bottom of the page. References to the literature in the body of the text and footnotes are given in square brackets according to the model: [Name, year: page].

Sample: Необычность ситуации, садовые аллеи, о которых писал Д. С. Лихачев, что их сумеречность — основная черта русского сада, из которой «рождаются и жизнь, и животность, и Бог» [Лихачев 1998: 419-421] ...

The literature is listed alphabetically at the end of the manuscript and is formatted according to ГОСТ7.0.5.-2008 (<http://protect.gost.ru>). Headline for the list is: «Литература».

Capitalizing whole words in the text and underlining should be avoided.

To be published the article should meet the requirements of the Russian Science Citation Index (РИНЦ), that is in addition to the basic text it should contain the following information in Russian and English.

1. Information about the author (if there are several authors, all authors are to be mentioned): full family name, first name and patronymic; scientific degree, rank and appointment; affiliation to organization; department.

2. Contact information (e-mail, postal address for shipping and publication in the journal).

3. Title of the article.

4. Abstract (100-150 words).

5. Key words (5-10 words).

6. Availability of the topical section; UDC code, GRNTI code (the code could be found on the site of grnti.ru) and VAK code (see the attached samples).

The necessary condition for publishing the article is a positive review of a PhD.

Articles may be sent to the editorial board to the following e-mail address filclass@yandex.ru or through a special form on the website: <http://lit.kkos.ru/filclass/getstat>.

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

2016. № 3 (45)

Подписано в печать 19.12.2016. Формат 60x84/8.

Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 12,9. Уч.-изд. л. 12,8

Тираж 500 экз. Заказ 4764

Цена договорная

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета.

620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.