

## АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ ПОЭТОВ НА ОЛИМПИАДЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Дрейфельд О. В.

Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

SPIN-код: 9605-6551

**А н н о т а ц и я .** В статье представлены способы целостного анализа поэтических произведений современных русских поэтов, ориентированные на подготовку школьников старших классов и студентов к выполнению заданий на анализ лирических текстов. Целью работы являются выявление ключевых принципов и этапов самостоятельного анализа литературного произведения и описание минимального набора аналитических инструментов, позволяющих эффективно осмысливать сложные тексты, предлагаемые, в частности, на разных этапах Всероссийской олимпиады школьников по литературе. Актуальность разработки обусловлена усложнением поэтики современных текстов, отказом от традиционных риторических моделей и жанров, а также необходимостью выявления гибкой и персонализированной аналитической методики. В центре внимания – задачи подготовки читателя-исследователя к работе с многоуровневым текстом, в котором важно уметь выявлять как внутренние (контекстуальные), так и внешние (интертекстуальные, культурные) связи.

Методика объединяет элементы имманентного, интертекстуального и лингвистического анализа. Среди ключевых действий выделяются: фиксация точек читательского удивления, отбор и сопоставление репрезентативных фрагментов, анализ повторов, риторических фигур, просодических элементов, синтаксической деформации, а также интерпретация смысловых закономерностей. Особое внимание уделяется определению субъектной организации поэтического текста.

На примере стихотворений Бориса Рыжего и Юлии Пикаловой демонстрируются различные варианты начала анализа и раскрывается потенциал читательской рефлексии как движущей силы интерпретации. Автор приходит к выводу о том, что целенаправленное и гибкое сочетание литературоведческого инструментария с индивидуальным опытом читателя способствует не только выполнению аналитических заданий, но и формированию зрелой аналитической компетентности и способности видеть художественный текст как систему сложных поэтических кодов. Истолкование поэтического текста, основанное на обнаруженных закономерностях устройства как «внутреннего мира», так и текста произведения, требует выделения, сравнения, сопоставления элементов поэтического текста; рефлексии, обобщения сделанных наблюдений, умения выразить необходимое, не перегружая свой текст-рефлексию.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** русская современная поэзия; русские поэты; поэтическое творчество; поэтические жанры; поэтические тексты; методика преподавания литературы; старшеклассники; школьные олимпиады; олимпиадные задания; анализ поэтического текста; целостный анализ текста

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Дрейфельд, О. В. Анализ произведений современных русских поэтов на олимпиаде по литературе / О. В. Дрейфельд. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2025. – Т. 30, № 3. – С. 176–184. – DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-3-176-184.

## ANALYSIS OF THE WORKS OF THE MODERN RUSSIAN POETS IN OLYMPIAD TASKS IN LITERATURE

Oksana V. Dreifeld

Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia)

ODCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

**A b s t r a c t .** The article presents a method for a holistic analysis of poetic works by contemporary Russian poets, aimed at preparing senior secondary school students and college undergraduates to complete tasks in interpretation of lyric texts. The main aim of the study is to identify the key principles and stages of independent literary analysis of a text and to define a minimal set of analytical tools that allow readers to effectively comprehend complex texts, particularly those used in the Russian National School Olympiad in Literature.

The relevance of the suggested approach stems from the increasing complexity of modern poetic discourse, the rejection of stable rhetorical models and genres, and the need for a flexible and personalized analytical strategy. The focus is on the preparation of the reader-researcher to work with a multi-layered text, in which it is important to be able to distinguish both internal (contextual) and external (intertextual and cultural) associations.

The method combines elements of immanent, intertextual, and linguistic analysis. The key actions include: fixation of the points of readerly surprise, selection and comparison of representative fragments, analysis of repetitions, rhetorical figures, prosodic elements, syntactic deviations, and interpretation of semantic regularities. Special attention is given to the definition of the subject organization of the poetic text.

Using the poems by Boris Ryzhy and Yulia Pikalova as practical research material, the article demonstrates various strategies for beginning analysis and describes the potential of the readers' reflection as a driving force of interpretation. The author concludes that a deliberate and adaptive combination of literary analytical tools with the reader's individual experience facilitates not only successful completion of analytical tasks, but also the development of the mature analytical competence and the ability to perceive the poetic text as a system of intricate aesthetic codes. Interpretation of a poetic text based on the identified patterns of composition of both the "inner world" and the literary text requires the ability to isolate, compare, and correlate poetic text elements, to

reflect and generalize the observations obtained, and to demonstrate the skill to express the necessary meaning without going into unimportant detail.

**Key words:** Russian modern poetry; Russian poets; poetic creative activity; poetic genres; poetic texts; methods of teaching literature; senior secondary school students; school Olympiads; Olympiad tasks; poetic text analysis; holistic text analysis

**For citation:** Dreifeld, O. V. (2025). Analysis of the Works of the Modern Russian Poets in Olympiad Tasks in Literature. In *Philological Class*. Vol. 30. No. 3, pp. 176–184. DOI: 10.26170/2071-2405-2025-30-3-176-184.

Как показывает практика последних лет, материалом для анализа поэтических произведений на Всероссийской олимпиаде школьников регионального и всероссийского этапов часто становятся произведения современных авторов [Беяева 2018; Кучина 2019]. Это требует обращения к современной поэзии уже на школьном и муниципальном уровнях и разработки методики обучения ее анализу. В то же время усложненная поэтика большинства произведений современных поэтов<sup>1</sup> делает особенно важным определение аспектов, позволяющих школьнику адекватно истолковать произведение.

Безусловную сложность для читателей-школьников представляет самостоятельный анализ, и особенно начальный этап этой процедуры. В работах методистов, опубликованных в последние годы, внимание уделяется специально вопросу научения читателей-школьников самостоятельному анализу, учитывающему такие приемы, как мозговой штурм, прогнозируемое чтение, установление интертекстуальных связей текста [Ахметова 2021; Кучина 2019]. Задача предлагаемой статьи – определить приемы, основанные на аспектах рецептивной деятельности читателя, позволяющие самостоятельно начать и завершить анализ поэтических текстов современных авторов. Актуальность проблемы состоит в описании стратегий анализа сложно устроенных, неклассических текстов современной поэзии в контексте развития навыков самостоятельного анализа художественного текста у школьников старших классов.

Поскольку творчество современных поэтов редко настолько хорошо знакомо читателям-школьникам, чтобы использовать биографический или историко-культурный анализ, чаще всего к таким текстам применяется имманентный анализ. Его методологическое преимущество заключается в том, что он позволяет объективировать читательские наблюдения и выявить внутренние закономерности художественной организации текста. Через выявление структурных закономерностей школьник-исследователь получает возможность истолковать смысл произведения, объективно определить его родовую и жанровую принадлежность, тип художественности, а также установить связи с литературной эпохой или направлением.

В практике анализа лирических произведений, в частности в рамках школьных и студенческих олимпиад по литературе, по нашим наблюдениям, доминируют две основные стратегии начала работы с текстом. Первая из них – поаспектный

анализ, который предполагает движение по определенному «списку» компонентов (сюжет, композиция, образная система, язык, ритмика и др.). Такой подход гарантирует последовательность и полноту наблюдений, но в случае формального применения может привести к схематизации. Вторая стратегия – анализ, основанный на читательских впечатлениях. Она строится вокруг фиксации «точек удивления», т. е. тех элементов текста, которые вызывают эмоциональный или познавательный отклик и привлекают внимание своей неожиданностью или выразительностью. Дальнейшее движение интерпретации связано с выявлением логических связей в поэтике текста.

Несмотря на кажущуюся субъективность читательских впечатлений как основы для анализа текста, этот подход научно обоснован. Одним из фундаментальных положений современной герменевтики является утверждение, что понимание текста никогда не начинается «с нуля», а всегда укоренено в предшествующем опыте читателя. Как отмечает Г.-Г. Гадамер, понимание всегда укоренено в предшествующих ожиданиях [Гадамер 1991: 75]. Ю. М. Лотман в «Лекциях по структуральной поэтике» описывает этот феномен как «априорно заданную структуру ожидания», иллюстрируя ее на примере похода в кино, где восприятие фильма формируется не только содержанием афиши, но и внешними элементами: названием студии, именами режиссера и актеров, оценочными отзывами знакомых и т. д. [Лотман 1994: 221]. По сути, даже при первом знакомстве с произведением читатель уже имеет внутренние «контуры» восприятия, которые направляют его внимание и интерпретацию. Х. Р. Яусс назвал этот феномен читательским горизонтом ожиданий, подчеркивая, что степень определенности этого горизонта может варьироваться [Яусс 1995: 60].

В методическом контексте это означает, что даже если читатель не знает ничего о конкретном литературном произведении, кроме того что это художественный текст, его восприятие будет структурировано определенными априорно заданными аспектами. Эти аспекты связаны не с конкретным произведением, а с искусством как таковым.

Философская традиция, начиная с Л. Витгенштейна, рассматривает понимание как действие по правилу [Витгенштейн 1994: 141–170]. Аналогично Э. Д. Хирш подчеркивает, что процесс понимания одновременно является процессом легитимации [Hirsch 1976: 33]. В литературоведческой практике это проявляется в том, что «правила» чтения и интерпретации не всегда осознаются читателем и часто действуют автоматически – именно эти априорные «структуры» управляют его пониманием произведения.

<sup>1</sup> Жолковский А. Об инфинитивных «Стихах уклониста Б. Рыжего» // Звезда. 2005. № 12. URL: <https://zvezdaspb.ru/index.php?page=8&nprut=415> (дата обращения: 22.10.2025).

Оптимальной в педагогической практике представляется сочетанная модель: фиксация исходных читательских впечатлений в качестве отправной точки, последующая проверка этих интуиций средствами поаспектного анализа и создание интерпретации, опирающейся одновременно на субъективное восприятие и объективно фиксируемые закономерности художественного текста. Подобный синтез обеспечивает баланс между «живым чтением» и научной строгостью анализа.

Рассмотрим логику обоих вариантов, используя реальные примеры из заданий на всероссийской олимпиаде школьников по литературе (Кемеровская область, муниципальный этап, 2022 г.). Обратимся к стихотворению Б. Рыжого:

**Борис Рыжий<sup>1</sup>**

\*\*\*

Пока я спал, повсюду выпал снег –  
он падал с неба, белый, синеватый,  
и даже вышел грозный человек  
с огромной самодельною лопатой  
и разбудил меня. А снег меня  
не разбудил, он очень тихо падал.  
Проснулся я посередине дня,  
и за стеной ребёнок тихо плакал.  
Давным-давно я вышел в снегопад  
без шапки и пальто, до остановки,  
бежал бегом и был до смерти рад  
подруге милой в заячьей обновке –  
мы шли ко мне, повсюду снег лежал,  
и двор был пуст, вдвоём на целом свете  
мы были с ней, и я поцеловал  
её тогда, взволнованные дети,  
мы озирались, я тайком, она  
открыто. Где теперь мои печали  
мои тревоги? Стоя у окна,  
я слышу плач и вижу снег. Едва ли  
теперь бы побежал, не столь горяч.  
(Снег синеват, что простыни от прачек.)  
Скреби лопатой, человеке, плачь,  
Мой мальчик или девочка, мой мальчик.

[Рыжий 2005]

Внимательный читатель может заметить несколько случаев необычного обозначения собственных впечатлений, которые производит «лирическое я»: так, например, момент выпадения снега вызывает крайнее удивление («пока я спал, повсюду выпал снег»), хотя это может показаться очевидным обыденной логике (снег обычно лежит везде в пределах видимого пространства). Однако здесь этот факт специально обозначен и вызывает размышления «лирического я». Какое состояние удивления? Оно скорее похоже на некую растерянность или потерянность во времени и в окружающем мире. Характерным для такого ощущения себя является и абстрактное обозначение кого-то, кто плакал, как «ребёнка» в стихах «Проснулся я посередине дня / и за стеной ребёнок тихо плакал». В связи с этим возникает еще один вопрос: является

ли обращение лирического «я» в конце обращением к самому себе в юности («мой мальчик»), к неведомому «ребенку» («мой мальчик или девочка»), к дворнику, непосредственно взаимодействующему со снегом, или к читателю («человеке, плачь»)? И каким переживанием вызвано это обращение? От ответа на эти вопросы зависит истолкование всего стихотворения.

В процессе чтения, останавливая внимание на некоторых вызывающих удивление словесных образах, моментах переживания, особенностях строфической или иной организации текста, читатель оформляет каждый из этих моментов удивления в вопрос (об этом методе подробнее см. [Лавлинский 2003: 225–243]) и пробует найти ответы в тексте, во взаимосвязи словесных и иных образов в контексте целого. Так, в стихотворении Б. Рыжого читательское удивление также может вызвать образ «синеватых» простынь: отдающие синевой простыни вызывают ассоциацию с бледным до голубизны, замерзшим или неживым лицом человека, лежащего на простынях или на снегу. Но поддерживается ли такая ассоциация текстом? Словесный образ синеватых простынь сопоставлен, благодаря рифме в 4 стихе, с лопатой (*синеватый – лопатой*), и в финале эти образы присутствуют в смежных строках («(Снег синеват, что простыни от прачек.) / Скреби лопатой, человеке, плачь»). Также этот образ расширяется благодаря оппозиции на основе грамматического сопоставления между краткими формами прилагательных *синеват – горяч*. Определяя контекстуальное значение словесных образов, выделенных благодаря точкам читательского удивления, мы получаем необычное контекстуальное значение словесного образа лопаты, которая, будучи объединена скорее ситуативно с образом синеватого снега и плача в начальных строках, задает мотив скорби и, возможно, смерти, а не уборки снега в финальных строках.

Другой вариант начального вопроса при анализе поэтического произведения, более формальный, концентрирует внимание на повторяющихся деталях или любых повторах в структурах разного уровня. Поиск контекстуального значения этих повторов ведет к обнаружению присущих этому тексту смысловых взаимосвязей. Автор особым образом организует звуки, интонацию, паузы, порядок слов, потому что, по мнению В. Жирмунского, в этом упорядочении заключены художественные возможности, которых лишена эпическая проза [Жирмунский 1921]. Эта упорядоченность выражается в том числе в разного рода повторах (фонетических, тематических, синтаксических), в единообразии построения речевых конструкций (явление параллелизма) и многом другом.

Так, можно обнаружить, что долгое, медитативное созерцание падающего снега, представленное через повторы во 2 и 6 стихах стихотворения («он падал с неба, белый, синеватый», «он очень тихо падал»), пробуждает в лирическом «я» воспоминание о другом снегопаде и задает элегический настрой всему переживанию («Давным-давно я вышел в снегопад...», «(...) Где *теперь* мои печали, мои

<sup>1</sup> Борис Рыжий (1974–2001) – русский поэт, лауреат литературных премий «Антибукер» и «Северная Пальмира» (посмертно).

тревоги?»). Концентрация лирического «я» на снегопаде порождает ощущение некоего холода, который действительно обнаруживается в дальнейшем противопоставлении «тогда» и «теперь» («Едва ли / *теперь* бы побежал, не столь горяч. / (Снег синеват, что простыни от прачек.)»). Контекстуальное значение снега связано с холодом и плачем *сейчас*, но с состоянием радости и влюбленности – *тогда*. С этим прошлым связаны сильные чувства (лирическое «я» «до смерти рад»), взволнованность, преувеличение как радостей («вдвоем на целом свете / мы были с ней»), так тревог и печалей, а может, и опасности быть застигнутыми («мы озирались, я тайком, она / открыто»). Эти «сильные» и «горячие» чувства явно противопоставлены какому-то мертвенному спокойствию *теперь* («синеватый» снег вообще порождает впечатление мертвенной бледности, а плач ребенка задает переживание «горестей» *теперь*). И оба описания *теперь* (в начале и в конце текста) включают сходные детали: «синеватый снег», плач ребенка, холод и одиночество лирического «я» («Стоя у окна, / я слышу плач и вижу снег»).

Наиболее загадочный повтор находится в последнем стихе, и его нужно рассматривать в контексте всего переживания *теперь*, чтобы обнаружить смысловую упорядоченность:

Стоя у окна,  
я слышу плач и вижу снег. Едва ли  
теперь бы побежал, не столь горяч.  
(Снег синеват, что простыни от прачек.)  
Скреби лопатой, человеке, плачь,  
Мой мальчик или девочка, мой мальчик.

Во-первых, многократные переносы (анжамбеманы) нарушают ритм стихотворной строки, способствуя имитации «естественной» (непоэтической) речи. Однако ритмичность восстанавливается в последнем четверостишии, что выделяет его и приковывает к нему особое внимание. Повтор в последнем стихе стоит рассматривать в том числе через сопоставление с перекрестной рифмой: «(Снег синеват, что простыни *от прачек*.)» – «плачь, / Мой мальчик или девочка, *мой мальчик*». В контексте некоего анахронизма (простыни от прачек) обращение «мой мальчик» выглядит таким же анахронизмом, несовременным и старомодным, которое, в свою очередь, отзывается в древнерусской форме слова «человече» строкой выше. Таким образом, создается впечатление старого, или, по крайней мере, уставшего от жизни лирического «я», которое тоскует о некоем «тогда». И эта тоска связана с плачем ребенка, с утратой того, что было прежде и что заменено теперь холодом, снегом, одиночеством.

Но какое значение в контексте этого фрагмента имеет повтор «*мой мальчик или девочка, мой мальчик*»? И мы снова возвращаемся к важному для истолкования этого произведения вопросу: кто является адресатом этого обращения?

Приведенные наблюдения над повторами в тексте так же, как и формулирование вопросов, основанных на моментах читательского удивления, инициируют непосредственные наблюдения

над текстом и организацией «внутреннего мира». С. М. Бонди считал, что эти наблюдения весьма ценны для анализа, поскольку служат своеобразной «лупой», с которой исследователь подходит к тому, как текст воздействует на читателя и благодаря чему это происходит («анализ требует, чтобы под каждое (наблюдение) была подведена объективная база, чтобы всякий раз найдена была (...) в самом тексте (...) та специфическая закономерность, которая и вызывает данное (...) впечатление» [Бонди 1977: 101]).

Поскольку все, что мы воспринимаем в литературном произведении, мы воспринимаем посредством словесного текста, то при первом рассмотрении литературное произведение представляет собой словесный текст на одном из национальных языков. Но текст литературного произведения представляет (репрезентирует) реальность, которая является вымышленной. Мы узнаем в ней элементы реальности, потому что вымышленная реальность комбинируется на основе узнаваемых концептов. Однако их комбинирует авторское воображение, авторский замысел управляет этой комбинацией, зачастую существенно преобразуя концепты. А главное, цель этой комбинации – воссоздать не отдельное событие или переживание, но вместе с ними и весь образ вымышленной реальности. Поскольку эта реальность, возникающая посредством чтения текста литературного произведения, – виртуальная, только напоминающая действительную, но подчиненная другим законам, то и слова могут получить другое значение, в зависимости от тех концептов, которые автор объединил для выражения своей виртуальной реальности. В связи с этим при анализе поэтического произведения зачастую есть повод и для лингвистического комментария.

В предлагавшемся для анализа на олимпиаде тексте Б. Рыжего нужно было определить смысл повторяющихся идентичных или, наоборот, противоположных по смыслу или стилистической окраске элементов. Например, отсылка к «(...) грозному человеку / с огромной самодельной лопатой» появляется вновь в финале стихотворения в строках «скреби лопатой, человеке, плачь», однако заметна смысловая и стилистическая трансформация. «Грозный человек» превращается через древнерусское обращение «человече» в любого человека на земле, а огромная лопата теряет свои черты, в финале она может только «скрести», в чем проявляются некоторая бессильность (скрести лопатой – значит соскребать остатки или собирать что-то, лежащее тонким слоем) и бесцельность действия.

Там, где необходим лингвистический комментарий, все-таки нужно помнить о таком свойстве художественного образа, как многозначность, способность в контексте художественного целого реализовывать несколько значений одновременно. Так, на наш взгляд, происходит со словом «плачь», которое присутствует в финальном фрагменте и имеет, с одной стороны, лексическое значение процесса, когда кто-то плачет, издает звуки плача, а с другой стороны, служит для обозначения опла-

кивания, которое имеет жанровое значение в фольклоре и древнерусской литературе («плач Ярославны»). Исходя из сделанных выше наблюдений над состоянием лирического «я», в котором присутствуют скорбь, одиночество, холод, напоминающий холод смерти, мы видим, что в истолковании текста возможна и оценка, реализованная в сцеплении обоих значений слова «плач» друг с другом.

Наиболее формальный подход, которому часто следуют приступающие к анализу текста читатели-школьники, участники олимпиады, концентрирует внимание на разных литературоведческих или стиховедческих аспектах описания и исследования литературного произведения. Это могут быть вопросы, актуализирующие анализ как текста, так и «внутреннего мира» (мы не предлагаем исчерпывающий список аспектов поэтики лирического стихотворного произведения, но выделяем наиболее часто актуализируемые):

1. Проанализируйте, кто является в стихотворении субъектом сознания и речи [Бройтман 2008]. Определите, это «лирический субъект», «лирическое я», «герой ролевой лирики» [Корман 1978] или вы наблюдаете какой-то другой вариант? Если вы отметили присутствие нескольких субъектов сознания и речи, подумайте, с чем это связано?

2. Исходя из анализа первой строфы стихотворения (или начального фрагмента), попытайтесь обозначить набор жизненных ценностей «лирического я» (или лирического субъекта), охарактеризовать хронотоп, в котором он находится, его эмоциональное состояние, его кругозор (то, что и как он видит, что и как показывает читателю)?

3. Можно ли говорить о том, что на протяжении стихотворения происходит смена реакции «лирического я» (или лирического субъекта) на определенные ценности бытия, или же сохраняется некая устойчивая форма его эмоционального поведения? Как смена пространственно-временных объектов, возникающих в сознании (воображении, памяти) «лирического я» (или субъекта), связана с пересмотром им определенных жизненных ценностей?

4. Попробуйте описать «образ языка» «лирического я» (или субъекта) и проследить, меняется ли образ языка по ходу развертывания переживания (от первой строфы стихотворения к последней). Если меняется, то как? В чем вы видите смысл такого изменения? Какие номинации и обращения к адресату (если они есть) он использует? Подумайте, с чем связаны такие номинации и обращения?

5. Входят ли в образные цепочки стихотворения интертекстуальные образы (мифологические, культурные, литературные образы персонажей, элементы сюжетов, детали, типы высказывания)? Какое место они занимают в сознании «лирического я» (или субъекта). Если нет четких признаков осознания лирическим героем этих культурных образов, скорее всего, они «не видны» ему и являются частью «кругозора» автора и читателя.

6. Какие формы выражения авторского сознания вы находите в данном лирическом произведении? Как смысл заглавия помогает Вам в определении авторской позиции по отношению к пе-

реживанию лирического героя (или лирического субъекта)? Есть ли в стихотворении эпиграф или посвящение? Как они влияют на понимание текста всего произведения?

7. Понаблюдайте за звуковыми образами стихотворения. Есть ли здесь значимые повторы звуков (согласных, гласных), внутрискриптовые рифмы, анафоры, эпифоры, рефрены? Присутствуют ли неожиданные переносы слов из одного стиха в другой или из одной строфы в другую? Проскандируйте стихотворение. Звучат ли в нем неожиданные пропуски ударения на ожидаемых местах или, напротив, есть дополнительные ударения, на какие слова они выпадают? Есть ли повтор синтаксических конструкций, повтор строк? Выделите закономерности в повторениях каждого типа. Определите их художественную функцию в контексте смыслового целого данного произведения.

8. Можно ли определить соответствие сюжета данного текста знакомой вам жанровой модели, характерной для лирики? Есть ли соответствие метрической схемы данного стихотворения известным вам метрам с так называемым «семантическим ореолом» (как, например, «Выхожу один я на дорогу...» М. Ю. Лермонтова)? Как найденные соответствия помогают понять смысл всего стихотворения?

Мы увидели, что при анализе произведений важно устанавливать смысловые связи элементов – выявлять их сопоставление и противопоставление в авторской картине мира, определять смысловые связи образов в образном ряду или системе образов. При этом мы говорим о *внутренних* связях текста.

В то же время в процессе чтения, анализа и истолкования произведений читатели часто встречают *внешние* ассоциации. Они возникают благодаря тому, что ни один текст не существует вне культурной традиции, а многие произведения взаимосвязаны также и с древнейшей культурной традицией.

Внутренние связи элементов в произведении обозначают как контекстуальные, а внешние связи связывают произведение или с другими произведениями – литературными, театральными, живописными, фольклорными, или с универсальными ситуациями человеческого существования, которые известны через повторение в разных мифологических и религиозных системах [Фуксон 2007]. Внешние связи – между текстами культуры, произведениями разных искусств – называются *интертекстуальными* связями.

Чаще всего текст сам называет другие тексты или их узнаваемые элементы. Тут не обойтись без знания этого указанного текста. Обратимся к тексту лирического стихотворного произведения современной поэтессы Юлии Пикаловой «Герника», которое также предлагалось для анализа на муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников по литературе:

#### **Герника**

*«Герника» видела в основном спины посетителей.*

*Ле Корбюзье*

материя  
 распадается, господа  
 потеряны  
 боги, слоги, голоса, города  
 герника  
 вывернута в беззвучном крике  
 но крик  
 не воспримет глыба – безликий бык  
 идолище стоит от века и на века  
 конь последним хрипом разрывом жил  
 проклиная быка  
 солдат пока жил  
 сжимал ромашку и меч  
 но рука  
 отделена от плеч  
 плечи от головы  
 – Это сделали вы?  
 – Нет, это сделали ВЫ<sup>1</sup>.  
 люди на адском блюде  
 не я, не ты  
 разверстые рты  
 проклиная быка  
 они лишены языка  
 у матери вместо него кинжал  
 детское тельце обвисло тряпочкой, оно  
 единственное не напряжено  
 мир последним хрипом лопался и дрожал  
 не моё, немое кино  
 ...  
 на всемирной выставке в париж  
 мы не подходили ближе  
 к чему такие картины  
 герника видела наши спины  
 бык-тупогуб-погубитель  
 бычье мясо – наши сердца и умы  
 материя распадается, господа  
 это делаем мы

[Пикалова 2022]

При анализе этого поэтического произведения современный читатель может столкнуться в первую очередь с необходимостью историко-культурного комментария, который отчасти предоставлен фрагментами самого текста (паратекста стихотворения: эпиграфа и подстрочного комментария к диалогу). В комплекте олимпиадных заданий потребность в историко-культурном комментарии удовлетворялась благодаря творческому заданию, следовавшему далее и включавшему репродукцию картины Пабло Пикассо «Герника», отсылка к которой содержится в стихотворении Ю. Пикаловой.

Следуя чисто формальному наблюдению над структурой стихотворения, читатель заметит, что текст как бы распадается на фрагменты, к тому же деление подчеркивается курсивом, использованным в конце первой строфы, и отточием, которое отделяет вторую и третью строфы друг от друга. И еще более явное впечатление «распадения» текста

на фрагменты связано с разделением стихотворной строки на отдельные строчки. Этому соответствуют и словесные образы «распада» материи, «отделения» и «разрыва» в 1 и 2 строфах. При кажущейся искусственности такой поэтики текста очевидно, что организация образного языка здесь передает чувство потерянности, растерянности перед лицом чудовищных событий, отраженных в «Гернике» Пикассо, и это вызывает паузы, перерывы в речи, «разрывая» речь на фрагменты.

Однако читателю дано не просто описание зрительских впечатлений от картины Пикассо [Шкаренков 2008]. Благодаря эпиграфу в центре переживания оказывается также ситуация нарушения коммуникации между зрителями и произведением искусства, которая показана в самом стихотворении в интересном ракурсе благодаря субъектной организации [Тюпа 2024].

Субъект речи в первой строфе занимает позицию зрителя, который смотрит на картину «Герника» и переживает изображенные на ней события в своем сознании. Его позиция наблюдения и оценки «со стороны» заканчивается, когда возникает прямое обращение к неким «вы», инициирующее диалог из личной позиции и противостояние с иным «ВЫ».

Интенция этого диалога – вопрос и ответное обвинение, которое звучит парадоксально, поскольку вне контекста, чисто грамматически, обе реплики идентичны, они реализованы в формате прямой речи, что напоминает, скорее, так называемую «ролевую лирику». Таким образом, вместе с «чужим сознанием» появляется и собственное сознание лирического субъекта, обобщенное как целостность множества сознаний. Предметом его переживания становятся и наблюдаемая картина, и жизненное событие, и причина этого события.

Во второй строфе субъект речи и сознания смотрит на представленный в произведении мир, оценивает его и переживает, уже осмысливая себя как «я», противопоставленное «людям», чьи мучения отделены от лирического «я» пространственной границей («люди на адском блюде / не я, не ты», «не моё, немое кино»). Эта граница становится более осязаемой между второй и третьей строфами, где появляется отточие, обозначающее паузу или смену ракурса видения, и углубляется в третьей строфе. Здесь позиция «я» снова обобщается до «мы», но это разное «мы»: в первом четверостишии это «мы» обывателей, которые не хотят быть взволнованы картинами горя, смерти, страданий, гибели людей, фрагментов тел («к чему такие картины / герника видела наши спины»). Но в последних двух двестиштыях переживание как будто относится к другому «мы» – выражающему осознание глубины катастрофы человечности и выносящему своеобразный приговор всем молчащим и допускающим этим молчанием распад человеческого мира, производимый войной.

Приведенные рассуждения показывают, что для успешного анализа такого поэтического произведения читателю необходим навык по определению субъекта речи и субъекта сознания в его

<sup>1</sup> «Однажды во время немецкой оккупации Парижа в мастерскую художника пришло несколько гитлеровских офицеров. Один из них взял со стола репродукцию с «Герники» и небрежно спросил: (...)», – (комментарий Автора).

соотнесенности с позицией восприятия и оценки по отношению к представленному в стихотворении миру [Тамарченко 2008]. Также необходим навык по выявлению позиции «чужого» сознания и «чужого» слова [Бахтин 1996], представленного в лирическом стихотворении как явным, так и скрытым диалогом.

Истолкования потребуют все аспекты организации стихотворения «Герника», а значит, необходимо рассмотреть и трактовку образов картины Пикассо, представленную в этом стихотворении. Так, безусловно значимыми здесь являются «мифологические» трактовки визуальных образов картины «Герника»: субъект речи порождает словесные образы, основанные на сложных повторах звуков, слогов, частей слов, которые становятся как бы «заклинаниями» («бык-тупогуб-погубитель»), вызывающими к божеству войны. На лексическом уровне это дополняется словесным образом «идолища», к которому приносимым в жертву людям нет смысла обращаться, ведь для него они лишь мясо на блюде, их проклятия беззвучны. «Голоса» в этом стихотворении даны разным субъектам, но не жертвам войны, даже крик которых «безмолвен» («они лишены языка»). Разрыв в общении, в понимании смыслов показан в финале как то, что продолжается прямо сейчас и до тех пор, пока люди не остановят войну и убийства себе подобных, приносимых в жертву неведомому чудовищу.

Однако выявить смысл образов, возникающих через переживание картины Пикассо лирическим субъектом, можно только в контексте, во взаимоотношении с *внутренними* связями этого конкретного литературного произведения. Например, отсутствие «официального» синтаксиса (отсутствие главных букв там, где они требуются на письме), внутристиховые рифмы («люди на адском блюде», «не моё, немое кино»), введенные цитаты из биографии Пикассо и замечание Ле Корбюзье об эффекте «Герники» Пикассо, оказываемом на зрителей, выявляются только в соотношении друг с другом [Фуксон 2008].

В нашем небольшом исследовании мы выявили необходимость при анализе произведений современных поэтов проявлять особенное внимание к субъектной организации исследуемого текста: зачастую она выходит за пределы описанных для классической поэзии структур [Малкина 2023]. В самостоятельном анализе читателя-школьника обнару-

жению закономерностей в организации разных аспектов поэтического произведения современных авторов способствуют как моменты читательского «удивления», так и целенаправленное выделение фрагментов текста, их сравнение и сопоставление, поиск смысловых закономерностей и затем интерпретация выявленных данных. В отдельных случаях необходимо выявлять зону взаимодействия произведения с внешними отсылками, оставляя в качестве основного объекта анализа цитирующий текст.

Помимо выделения, сравнения, сопоставления элементов для этого требуются рефлексия, обобщение сделанных наблюдений, умение выразить необходимое, не перегружая свой текст рефлексией. Читателю-исследователю приходится обращаться к лингвистическому комментарию, историко-культурному комментарию [Дрейфельд 2025: 13–14] и интертекстуальному анализу [Там же: 35–40], помогающему истолкованию литературного произведения в том случае, когда «внутренние», контекстуальные связи дополнены «внешними», связывающими этот текст с другими системой отсылок через цитаты, переключки образов, номинаций, героев, сюжетных мотивов, событий или даже элементов просодии (в поэзии).

С исследовательской точки зрения основными задачами, которые ведут читателя-исследователя к обнаружению закономерностей в организации разных аспектов литературного произведения, являются выделение фрагментов текста (цитат), сравнение и сопоставление, поиск смысловых закономерностей и затем интерпретация выявленных данных. Особое внимание следует уделять анализу субъектной организации поэтического произведения современного автора.

Значимость методики, сочетающей анализ читательского отклика и имманентный анализ, заключается в том, что она универсальна и экономна в условиях ограниченного времени, позволяет выйти за рамки формальных схем и научает воспринимать поэзию как пространство диалога между текстом, культурой и личным опытом. Практическая ценность сочетанного подхода проявляется в том, что он способствует развитию критического мышления, навыков рефлексии и интерпретации, что важно не только для олимпиадной практики, но и для полноценного литературного образования.

## Источники

- Пикалова, Ю. Картины / Ю. Пикалова // Нева. – 2022. – № 8. – С. 8–9.  
 Рыжий, Б. Приснится воздух / Б. Рыжий // Знамя. – 2005. – URL: <https://znamlit.ru/publication.php?id=2559> (дата обращения: 22.10.2025).

## Литература

- Ахметова, Г. А. Аналитические задания на Всероссийской олимпиаде школьников по литературе: интертекстуальные смыслы / Г. А. Ахметова // Вестник Башкирского университета. – 2021. – Т. 26, № 2. – С. 485–489. – DOI: 10.33184/bulletin-bsu-2021.2.37. – EDN LYXATM.  
 Бахтин, М. М. Проблема текста / М. М. Бахтин // Собрание сочинений : в 7 т. Т. 5. – Москва, 1996. – С. 306–326.

- Беляева, Н. В. Углубленный аспект анализа лирики при подготовке старшеклассников к олимпиаде по литературе / Н. В. Беляева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 1. – С. 52–60. – EDN YQRMJD.
- Бонди, С. М. О ритме / С. М. Бонди // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – 1977. – Т. 1976. – С. 100–129.
- Бройтман, С. Н. Лирический субъект / С. Н. Бройтман // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – Москва : Intrada, 2008. – С. 112–113.
- Витгенштейн, Л. Философские работы. Ч. 1 / Л. Витгенштейн. – Москва : Гнозис, 1994. – 544 с.
- Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного / Г.-Г. Гадамер. – Москва, 1991. – 370 с.
- Дрейфельд, О. В. Литературное произведение. Теория и практика анализа : учебное пособие для вузов / О. В. Дрейфельд. – Санкт-Петербург : Лань, 2025. – 156 с.
- Жирмунский, В. Композиция лирических стихотворений / В. Жирмунский. – Петербург : Издательство ОПОЯЗ, 1921. – 110 с.
- Корман, Б. О. Лирика Некрасова / Б. О. Корман. – Ижевск, 1978. – 299 с.
- Корман, Б. О. Избранные труды по теории и истории литературы / Б. О. Корман ; предисл. и сост. В. И. Чулкова. – Ижевск : Издательство Удмуртского университета, 1992. – 236 с.
- Кучина, Т. Г. Методы и приемы аналитической работы с произведениями современной русской поэзии в старших классах / Т. Г. Кучина // Филологический класс. – 2019. – № 1 (55). – С. 114–118. – DOI: 10.26170/FK19-01-16. – EDN XDCMYD.
- Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход : учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 032900 «Русский язык и литература» / С. П. Лавлинский. – Москва : Издательский дом «Инфра-М», 2003. – 384 с. – EDN RAYUDZ.
- Лотман, Ю. М. Лекции по структуральной поэтике / Ю. М. Лотман // Ю. М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. – Москва : Гнозис, 1994. – С. 11–263.
- Малкина, В. Я. Типология лирических субъектов / В. Я. Малкина // Новый филологический вестник. – 2023. – № 4 (67). – С. 20–31. – DOI: 10.54770/20729316-2023-4-18. – EDN NRJAJL.
- Тамарченко, Н. Д. Точка зрения / Н. Д. Тамарченко // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – Москва : Intrada, 2008. – С. 266–267.
- Тюпа, В. И. Палимпсестное сюжетосложение и лирика / В. И. Тюпа // Сюжетология и сюжетография. – 2024. – № 2. – С. 5–10. – DOI: 10.25205/2713-3133-2024-2-5-10. – EDN GRDYII.
- Фуксон, Л. Ю. Чтение / Л. Ю. Фуксон. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2007. – 223 с.
- Фуксон, Л. Ю. Ценностная структура / Л. Ю. Фуксон // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – Москва : Intrada, 2008. – С. 290–292.
- Шкаренков, П. П. Экфрасис / П. П. Шкаренков // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – Москва : Intrada, 2008. – С. 301–302.
- Яусс, Х. Р. История литературы как провокация литературоведения / Х. Р. Яусс // Новое литературное обозрение. – 1995. – № 12. – С. 34–84.
- Hirsch, E. D. The aims of interpretation / E. D. Hirsch. – Chicago ; London : Chicago Press, 1976. – 274 p.

## References

- Akhmetova, G. A. (2021). Analiticheskie zadaniya na Vserossiyskoy olimpiade shkol'nikov po literature: intertekstual'nye smysly = Analytical tasks at the All-Russian Olympiad for schoolchildren in literature: Intertextual meanings. *Bashkir State University Bulletin*, 26(2), 485–489. DOI: 10.33184/bulletin-bsu-2021.2.37. EDN LYXATM.
- Bakhtin, M. M. (1996). Problema teksta = The problem of the text. *Collected works: in 7 vols. Vol. 5*, 306–326. Moscow.
- Belyaeva, N. V. (2018). Uglublennyy aspekt analiza liriki pri podgotovke starsheklassnikov k olimpiade po literature = A profound aspect of the analysis of lyrics when training seniors for the Olympiads on literature. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 1, 52–60. EDN YQRMJD.
- Bondi, S. M. (1977). O ritme = On rhythm. *Context: Literary-Theoretical Studies*, 1976, 100–129.
- Broymtan, S. N. (2008). Liricheskiy sub'ekt = The lyric subject. *Poetics: A Dictionary of Relevant Terms and Concepts*, 112–113. Moscow: Intrada.
- Dreyfeld, O. V. (2025). Literaturnoe proizvedenie. Teoriya i praktika analiza = The literary work: Theory and practice of analysis. Saint Petersburg: Lan Publishing House, 156 p.
- Fukson, L. Yu. (2007). Chtenie = Reading. *Kemerovo: Kuzbassvuzizdat*, 223 p.
- Fukson, L. Yu. (2008). Tsennostnaya struktura = Value structure. *Poetics: A Dictionary of Relevant Terms and Concepts*, 290–292. Moscow: Intrada.
- Gadamer, G.-G. (1991). Aktual'nost' prekrasnogo = The actuality of the beautiful. Moscow, 370 p.
- Hirsch, E. D. (1976). The aims of interpretation. Chicago; London: Chicago Press, 274 p.
- Jauss, H. R. (1995). Istoriya literatury kak provokatsiya = The history of literature as a provocation of literary criticism. *New literary review*, 12, 34–84.
- Korman, B. O. (1978). Lirika Nekrasova = Nekrasov's lyrics. Izhevsk, 299 p.
- Korman, B. O. (1992). Izbrannyye trudy po teorii i istorii literatury = Selected works in literary theory and history. Izhevsk: Publishing House of Udmurt University, 236 p.



Kuchina, T. G. (2019). Metody i priemy analiticheskoy raboty s proizvedeniyami sovremennoy russkoy poezii v starshikh klassakh = Methods and ways used for the analysis of contemporary russian poetry in senior school. *Philology class*, 1(55), 114–118. DOI: 10.26170/FK19-01-16. EDN XDCMYD.

Lavinsky, S. P. (2003). Tekhnologiya literaturnogo obrazovaniya. Kommunikativno-deyatelnostnyy podkhod = The technology of literary education: Communicative-activity approach. Moscow: Publishing house "Infra-M", 384 p. EDN RAYUDZ.

Lotman, Yu. M. (1994). Leksii po struktural'noy poetike = Lectures on structural poetics. Yu. M. Lotman and the Tartu-Moscow semiotic school, 11–263. Moscow: Gnozis Publishing House.

Malkina, V. Ya. (2023). Tipologiya liricheskikh sub'ektov = Typology of lyric subjects. *New Philological Bulletin*, 4(67), 20–31. DOI: 10.54770/20729316-2023-4-18. EDN NRIJL.

Shkarenkov, P. P. (2008). Ekfrasis = Ekphrasis. *Poetics: A Dictionary of Relevant Terms and Concepts*, 301–302. Moscow: Intrada.

Tamarchenko, N. D. (2008). Tochka zreniya = Point of view. *Poetics: A Dictionary of Relevant Terms and Concepts*, 266–267. Moscow: Intrada.

Tyupa, V. I. (2024). Palimpsestnoe syuzhetoslozhenie i lirika = Palimpsest plot and lyrics. *Plotology and Plotography*, 2, S. 5–10. DOI: 10.25205/2713-3133-2024-2-5-10. EDN GRDYII.

Wittgenstein, L. (1994). Filosofskie raboty. Ch. 1 = Philosophical works. Part 1. Moscow: Gnozis Publishing House, 544 p.

Zhirmunsky, V. (1921). Kompozitsiya liricheskikh stikhotvorenii = The composition of lyric poems. Petersburg: OPOYAZ Publishing House, 110 p.

#### Данные об авторе

Дрейфельд Оксана Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия).

Адрес: 650003, Россия, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 22а.

E-mail: filoxenia@mail.ru.

#### Author's information

Dreifel Oksana Victorovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Russian language and Cross-Cultural Communication, Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia).

Дата поступления: 23.05.2025; дата публикации: 31.10.2025

Date of receipt: 23.05.2025; date of publication: 31.10.2025