

# **ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС**

Научно-методический журнал

**1(47) / 2017**

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 (Адясова)* — 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 (МГОУ, 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», 2017  
© Филологический класс, 2017

**ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ**

- Рут М. Э.* Диалектный словарь в школе:  
в помощь литературному русскому языку..... 7
- Свирина Н. М.* Аргументации в пользу культуры как фоновые представления  
старшеклассников: результаты сравнительного анализа..... 12

**ПРЕВОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

- Ерёмина С. А.* Особенности системы обучения китайских студентов  
на занятиях специального курса «Русский язык и культура речи»  
(из опыта работы)..... 19
- Гусельникова М. Л.* Работа со смоделированным многофункциональным текстом  
в преподавании русского языка как иностранного..... 25

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

- Ибрагимова М. Э.* От воображения к воплощению: модель организации  
творческой деятельности в свете идей Л. С. Выготского ..... 29

**ГОТОВИМСЯ К УРОКУ**

- Данилова О. А.* Прием «медленного чтения» на уроках по современной прозе:  
рассказ Нины Дашевской «Ой, то не вечер»..... 34

**ИДЕТ УРОК**

- Яковлева М. Н.* Урок-игра в 6 классе «Через тернии к звездам»:  
гласные в корнях с чередованием..... 38
- Бикбаева Э. Р.* Как мечты и планы могут помешать любви:  
Илья Обломов и Ольга Ильинская в романе И. А. Гончарова..... 41

**С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО**

- Созина Е. К.* Этнографическая беллетристика Южного Урала  
в российской печати 1820–1830-х гг. .... 47
- Геймбух Е. Ю.* Слово изображающее и слово изображенное  
в романе В. Каверина «Два капитана»..... 55

**ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX ВЕКА**

- Борисова А. Б.* Жанровое своеобразие «Поэмы мысли» А. П. Платонова..... 61
- Сомова Н. А., Хрящева Н. В.* Мотив природы как зеркала авторского «я»  
в книге М. М. Пришвина «Глаза земли»..... 68
- Малькова А. В.* Повторение ситуации убийства  
в романе В. Маканина «Андеграунд, или герой нашего времени» ..... 74

**СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА**

- Сейбель Н. Э.* «Страх взросления» в немецкой драматургии начала XXI века..... 84

**ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ**

- Ложкова Т. А.* Начальные страницы великой литературы  
для иностранных читателей (Рец. На кн.: Andrea Grominová. Обзор русских  
литературных памятников XI–XVII веков. Univerzita sv. Cyrila A Metoda v Trnave.  
Filozofická fakulta . Tribun EU, Brno, 2016)..... 88

*Ермоленко С. И.* «Преступление и наказание»:  
к 150-летию публикации романа Ф. М. Достоевского»  
(научно-практический семинар, проведенный в рамках научной сессии  
Студенческого научного общества УрГПУ, 3 марта 2017 года)..... 90

**PROJECTS. PROGRAMS. HYPOTHESIS**

<i>Ruth M. E.</i> The Dialect Dictionary at School: to help literary Russian.....	7
<i>Svirina N. M.</i> Arguments in favor of culture as background representations of seniors: results of the comparative analysis.....	12

**TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

<i>Eremina S. A.</i> Features of the Training System for Chinese Students Used at the Lessons of «Russian and the Standard of Speech» (from practical experience).....	19
<i>Guselnikova M. L.</i> Working with the Constructed Multi-Functional Text in Teaching Russian as a Foreign Language.....	25

**EDUCATIONAL TECHNIQUES**

<i>Ibragimova M. E.</i> From the image to its implementation: the model of creative activity organization in the light of Vygotsky's ideas .....	29
---	----

**GETTING PREPARED FOR THE LESSON**

<i>Danilova O. A.</i> The Method of «Slow Reading" at the Lessons of Modern Prose: the Story «Oh, It's Not the Evening Yet» by Nina Dashevskaya .....	34
--	----

**A LESSON IN PROGRESS**

<i>Yakovleva M. N.</i> Game Lesson for the 6th Grade Pupils on the topic «Through the Thorns to the Stars»: Vowel Alternation Stems.....	38
<i>Bikbayeva E. R.</i> How Dreams and Plans Can Interfere with Love: Ilya Oblomov and Olga Ilyinskaya in the Novel by I. A. Goncharov.....	41

**FROM A SCHOLAR'S DESK**

<i>Sozina E. K.</i> Ethnographic Fiction of the South Ural in the Russian Press of 1820–1830-s .....	47
<i>Geymbukh E. Yu.</i> Word Describing and the Described Word in the Novel «Two Captains» by V. Kaverin .....	55

**THE TRAJECTORIES OF LITERARY PROCESS OF XX CENTURY**

<i>Borisova A. B.</i> Genre peculiarities of the «Poem of a Thought» by A. P. Platonov .....	61
<i>Somova N. A., Khriashcheva N. P.</i> The motive of nature as mirror of author's «ego» in M. M. Prishvin's book «The Eyes Of The Earth».....	68
<i>Malkova A. V.</i> The situation of murder in V. Makanin's novel «Underground, or the Hero of Our Time».....	74

**MODERN FOREIGN LITERATURE**

<i>Seibel N. E.</i> «Fear of Growing Up» in German Drama of the Early XXI Century .....	84
---	----

**REVIEWS**

<i>Lozhkova T. A.</i> Great pieces of literature for foreign students (A Review of the monograph.: Andrea Grominová. Russian Literary Masterpieces of XI-XVII centuries. Univerzita sv. Cyrila A Metoda v Trnave. Filozofická fakulta. Tribun EU, Brno, 2016).....	88
---	----

*Yermolenko S. I.* «“Crime and Punishment”: the 150<sup>th</sup> anniversary of F. M. Dostoyvsky’s novel publication» (scientific seminar held in the frames of Student Scientific Society Session in USPU in March 2017)..... 90

## ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

УДК 372.881.161.1'374  
ББК 4426.819=411.2.4

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

М. Э. Рут

Екатеринбург, Россия

### ДИАЛЕКТНЫЙ СЛОВАРЬ В ШКОЛЕ: В ПОМОЩЬ ЛИТЕРАТУРНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация.** Обеднение русского литературного языка, о котором с тревогой говорят многие представители современной российской интеллигенции, несомненно, связано с засильем жаргонизмов в разговорной речи и текстах СМИ, а также со снижением внимания к развитию устной речи учащихся в практике школьного образования. Терпимость норм литературного языка к жаргонным и грубым просторечным включениям в литературный лексикон сочетается с пренебрежительным отношением к диалектной лексике, объявляемой уделом малограмотной части сельских жителей. В школьной программе по русскому языку диалектной лексике уделен лишь один час в 6 классе, при этом подача материала маловыразительна и не совсем точна. Между тем именно диалектная лексика на протяжении многих лет была могучим источником обогащения лексикона литературного языка и сейчас сохраняет свою ценность и как памятник русской традиционной культуры, и как пример выразительности и образности русского слова. В статье предлагается конкретная разработка посвященного диалектной лексике урока с использованием «Словаря русских говоров Среднего Урала» и даются рекомендации по организации внеклассной работы с диалектным словарем.

**Ключевые слова:** русский язык, диалектная лексика, методика преподавания русского языка, методика русского языка в школе, диалектные словари.

M. E. Ruth

Ekaterinburg, Russia

### THE DIALECT DICTIONARY AT SCHOOL: TO HELP LITERARY RUSSIAN

**Abstract.** The degradation of the Russian literary language, which is noted by many members of today's Russian intelligentsia, is without doubt connected with the abundance of slang in colloquial speech and in mass media texts, as well as with little attention paid to the development of oral speech of pupils at school. Tolerance of the norms of the literary language to colloquial slang and vulgar words is combined with neglect of the dialect vocabulary, which is declared to be the language spoken by illiterate farmer. The school curriculum in the Russian language devotes only one hour in the 6th grade to the study of dialectal words, besides the presentation of the material is inexpressive and not quite accurate. Meanwhile, it is the dialect words that used to be source for vocabulary enrichment for many years; today they make part of the cultural heritage and serve as an example of expressiveness and figurativeness of Russian words. The paper proposes a plan of lesson devoted to the study of dialectal words using «the Dictionary of Russian dialects of the Middle Urals» and provides recommendations on organization of extracurricular work with the dialect dictionary.

**Keywords:** Russian Language, dialectal word, methods of teaching Russian, teaching Russian at school, dialectal dictionaries

Ощущение, что с современным литературным языком «что-то не так», не покидает современную интеллигенцию уже десятка два лет. Ярким фактом выхода на поверхность такого ощущения стала книга М. А. Кронгауза [Кронгауз 2008], пережившая 4 издания и вызвавшая горячие отклики в прессе<sup>1</sup>. Автор выделил болевые точки современного русского языка: злоупотребление заимствованиями, растущая орфографическая безграмотность, снижение требований к лексической норме языка, что приводит к перенасыщению речи жаргонизмами и даже матизмами.

Соглашаясь с М. А. Кронгаузом, подчеркнем, что дело, пожалуй, не столько в каких-то, пусть и существенных изменениях нашего словарного запаса, сколько в резком обеднении нашего лексикона. Собственно говоря, вторжение жаргонной лексики в литературную речь в определенной степени маркирует это обеднение — способность жаргонного слова вобрать в себя целый ряд смыслов, ничуть их не дифференцируя, служит говорящему и слушающему

плохую службу — вопреки очень распространенному (и не только среди молодежи!) мнению, что жаргонизмы «обогащают» нашу речь и «демократизируют» ее. Ср., например: «Интенсивная демократизация языка в сочетании с отменой цензуры привела к тому, что потоки сниженной, жаргонной, а нередко и уголовной и нецензурной лексики вышли за пределы своей социальной среды и стали достоянием всех жанров, требующих экспрессии: художественных текстов, газетных и телевизионных репортажей, публицистических выступлений, политических дебатов. <...> Вполне понятно, что ни заимствования, ни жаргонизмы не могли бы с таким напором хлынуть в язык, если бы не были востребованы обществом и не обслуживали бы его потребности» [Склярская 2001: 180–181]. Остается только пожалеть общество, в котором так востребована бедность словарных средств.

Продолжая «психотерапевтическую» метафору М. Кронгауза, приходится говорить о своеобразном аутизме русского языка: он не способен сейчас к полноценному общению, его носители теряют умения связно и развернуто излагать свои мысли. Во многом этой немоте способствует система ЕГЭ, ис-

<sup>1</sup> В возникшем после выхода книги полилоге о судьбах родного языка принял участие и журнал «Филологический класс» [см. Багичева 2009].

ключающая устное общение на литературном языке во время подготовки к экзаменам и их сдачи. Не случайно, надо полагать, в Министерстве образования РФ речь зашла о введении устного экзамена для девятиклассников в рамках ГИА и об уроках устной речи для школьников. Правда, остается не совсем ясным, кто будет учить этой устной речи? Ведь и молодое поколение учителей заражено общей речевой недостаточностью...

У читателя может возникнуть вопрос: причем здесь диалектный словарь? Именно в этом и постараемся разобраться. В самом начале XIX века в России перед культурной элитой стоял нелегкий выбор: каким должен стать нормативный русский язык — осовремененным церковнославянским? переводом с немецкого? калькой с французского? Как известно, выбрал создатель современного русского литературного языка Александр Сергеевич Пушкин. И выбор его удивил тогда многих: «Разговорный язык простого народа (не читающего иностранных книг и, слава богу, не выражающего, как мы, своих мыслей на французском языке) достоин также глубочайших исследований. Альфиери изучал итальянский язык на флорентийском базаре: не худо нам иногда прислушиваться к московским просвириям. Они говорят удивительно чистым и правильным языком» [Пушкин, 7, 122]. Эта знаменитая цитата из «Опровержения на критики» стала хрестоматийной, однако скоро забылась в программном смысле: учиться у народа языку давно никто не пытается. То восторженное ощущение небывалого открытия, которое подарил в 1863–1866 гг. русской культурной элите словарь В. И. Даля [см.: Даль 1978], породившее массу откликов и в виде писем, и в виде новых словарей конкретных территорий, к началу XX века тоже забылось, а в советское время и вовсе было вытеснено оценкой народной речи как речи «отсталого крестьянства» — кто из студентов-заочников филологических факультетов и их педагогов не помнит весьма распространенной темы для курсовых работ «Диалектные ошибки в речи учащихся»?<sup>2</sup> Как часто приходилось во время диалектологических экспедиций сталкиваться с молодыми людьми, буквально затыкающими рот своим бабушкам и дедкам: «Кончай всякие глупые слова вспоминать!». Такому отношению не помешала даже развернувшаяся с 60-х гг. XX столетия активная деятельность по созданию новых диалектных словарей, начало которой было положено появлением проекта «Словаря русских народных говоров», где ставилась задача объединения в одном издании материалов всех имеющихся источников диалектного материала (см.: [Филин 1961; Словарь русских народных говоров]). Во второй половине XX века в вузах большинства субъектов Российской Федерации велась работа по созданию словарей местных говоров. Знают ли об этих словарях педагоги российских школ?

<sup>2</sup> До сих пор употребление в речи диалектных слов (равно как и новообразований!) безоговорочно считается ошибкой. См., например: [Методика преподавания 2001: 258]. Бедные наши писатели! Все они — двоичники!

Впрочем, на первый взгляд, им об этом и знать необязательно: в школьной программе по русскому языку на тему «Диалектизмы» отведен всего 1 час, за который можно узнать: 1) что «диалектизмы — это слова, употребляемые жителями только той или иной местности» [Русский язык. 6 класс 2012: 64]; 2) что «сейчас диалектные слова встречаются редко даже (здесь и далее разрядка наша. — М. Р.) в речи сельских жителей» и «наиболее употребительные» из них «включаются в некоторые толковые словари русского литературного языка» [Там же]; 3) что существуют специальные словари русских народных говоров и один из них — словарь В. И. Даля [Там же]; 4) что диалектные слова используются и тогда в литературных произведениях для передачи особенностей речи жителей определенной местности [Там же: 65]. Эти теоретические сведения иллюстрируются четырьмя текстами: вымышленным диалогом бабушки и внука о буре свекле [Там же: 63], текстом неизвестного автора «Какой дует ветер?» [Там же: 64], стихами А. Яшина, начинающимися словами «Родные, знакомые с детства слова уходят из обихода» [Там же: 65] и отрывком из повести М. Булатова и В. Порудоминского «Собирал человек слова» о В. И. Дале [Там же: 65–66]. В качестве итогового задания предлагает написать рассуждение на тему «Почему диалектные слова все реже встречаются в нашей речи» [Там же: 66]<sup>3</sup>.

Разумеется, материал учебника только схема, которую учителю предстоит существенно развить и дополнить, тем не менее, позволим себе критически проанализировать представленный материал. Во-первых, в тексте учебника никак не разделяются понятия «диалектное слово» и «диалектизм». Между тем разделение здесь было бы уместно, поскольку диалектное слово входит в систему родного диалекта, а диалектизм — явление системы литературного языка: это диалектное слово, либо уже вошедшее в литературный лексикон (и таких слов немало; почему бы не сказать об этом — ведь литературный язык, в конечном счете, вторичен по отношению к диалектам), либо употребленное в художественной речи (и те слова, которые введены в тексты произведений великих русских писателей, как раз, как правило, и включены в «некоторые толковые словари русского литературного языка» с пометой «обл.», при этом степень их употребительности не имеет решающего значения).

Во-вторых, сквозным для этого единственного урока оказывается лейтмотив нежизненности диалектных слов: они «встречаются редко даже в речи сельских жителей»<sup>4</sup>, эти слова «уходят из обихода», из диалектных словарей упоминается только сло-

<sup>3</sup> Естественно, в разных учебниках есть нюансы подачи материала, но суть не меняется. Сопоставление содержания этого раздела в существующих учебниках см.: [Литиевская, Багрянцева 2006: 219–220].

<sup>4</sup> Существует и более категоричная точка зрения, ср.: «В настоящее время можно почти с полной уверенностью сказать, что территориальные диалекты в русской деревне больше не употребляются» [Дьячок 2003: 105].



варь Даля, вышедший полтора века назад, да и пафос итогового задания тот же: предполагается, что исчезновение диалектных слов из языка — само собой разумеющийся факт. Между тем это совсем не так. Многолетний опыт работы Топонимической экспедиции Уральского университета, в задачи которой, наряду с прочими, входит и сбор диалектной лексики, убедительно свидетельствует о сохранности лексического богатства русских народных говоров, развитии и пополнении диалектного лексикона. Ежегодно полевые сборы диалектной лексики на территории Русского Севера (Архангельской, Вологодской, Костромской областей) насчитывают до 20 тыс. единиц. Это многочисленные заимствования из языков, ранее населявших колонизированные русскими территории, и современных языков финно-угорских народов (карел, вепсов, коми, ненцев и др.), это сохранившиеся в говорах исконные русские слова-архаизмы, это новые образования на базе исконных и заимствованных слов. Лексика современных русских народных говоров — ценнейший памятник русской традиционной культуры, важное свидетельство былых контактов русских с аборигенным населением севера Европейской части России, кладезь данных о развитии русского языка. Важность сбора этого материала неоспорима. Конечно, диалектоносители — люди тактичные и не станут без нужды употреблять местные слова в разговоре с приезжими, здесь нужна доверительная атмосфера, установление которой всегда дает необходимый результат. К тому же многие слова находятся в пассивном запасе, их помогает выявить методика направленного опроса. Другими словами, современный сбор диалектной лексики не лишен трудностей, но дает свои плоды. Очень эффективным при такой ситуации становится сбор материала «изнутри» — когда дети и внуки, разговаривая со старшими, фиксируют используемые ими диалектные слова. В переписке с представителями младших поколений сельчан сейчас состоят и наши участники экспедиции — и приходят из деревень весточки о новых словах, услышанных от бабушки.

Именно таков, с нашей точки зрения, должен быть пафос разговора о диалектной лексике на уроках русского языка. Шестиклассник должен осознать ценность и красоту русского народного слова, увидеть осуществимой задачу его сохранения, захотеть услышать это слово «живьем». Такая работа неотделима от работы с диалектным словарем своей территории. Так, на Урале неоценимую помощь учителю может оказать «Словарь русских говоров Среднего Урала» (далее — СРГСУ). Рассмотрим возможности его использования.

Начало урока — постановка проблемы. В учебнике предлагается несколько странный диалог (вряд ли внук уже знает, где на огороде растет свекла, но все еще не усвоил, как ее называет бабушка), к тому же неоправданно лишенный территориальной привязки: в какой области, районе живет бабушка, откуда приехал внук? Нужна же реальная поддержка определению «диалектизмов», которое дается далее. Нужна привязка и данному уроку в целом. Где он дается: в элитной московской школе, в районном

центре, в деревне? На Урале урок может начаться как раз с обращения к «Словарю русских говоров Среднего Урала». Примерно это может выглядеть следующим образом:

Знакомое слово *роща* — каждый знает, что оно обозначает. Но, оказывается, есть места у нас на Урале, где это слово означает совсем другое. Вот как говорят на востоке нашей области (письменный текст): «В нашей-то роще никто не ткёт. Наша роща уж этого не видовала. В нашей роще ничего не носили, нарядов не было. На игрища там по рощам: больша роща, дак особа, помене — тожо, порозно собираются. Мою рощу гонели на лесозаготовки» [СРГСУ, 5, 91]. Как вы думаете, что обозначает слово *роща*? («Люди одного возраста, одного поколения»). Какие еще непривычные слова вы здесь видите? (*порозно*, *игрища*) Что они могут обозначать? (*порозно* — отдельно, *игрище* — гулянье). Есть еще какие-то приметы того, что это местный говор? (*нашой* вместо *нашей*, *тожо* вместо *тоже*, *гонели* вместо *гоняли*, *помене* вместо *поменьше*, *видовала* вместо *видывала*). Вот мы и познакомились немного с одним из уральских говоров, который, как видите, отличается от литературного языка — чем? (употреблением слов, грамматикой, фонетикой). Конечно, самое интересное, что характеризует народный говор, или диалект — это его лексика. Вы сами можете привести какие-нибудь диалектные слова? Может быть, так говорят ваши бабушки и дедушки? Есть ли у вас родственники в деревне? Раньше диалектные словечки можно было услышать и в городском трамвае, сейчас это большая редкость, но, может быть, вам повезет...

Итак, диалектные слова — это слова, употребляемые жителями только определенной местности. По тому или иному местному словечку можно было в России узнать выходцев из тех или иных уездов и волостей. Составитель одного из самых подробных словарей, фиксирующих диалектную лексику, Владимир Иванович Даль, с легкостью определял место проживания встреченных им где-нибудь на ярмарке крестьян практически по первому слову. Обратимся к отрывку из повести о Дале в нашем учебнике. Как вы думаете, почему Даль начал записывать диалектные слова? Что привлекло его в этом словечке ямщика?

Давайте еще познакомимся с некоторыми нашими уральскими словами: *выперстить* — разогнуть сжатые в кулак пальцы, разжать чужой кулак, отнимая что-либо [СРГСУ, 1, 103]. Как вы считаете, откуда взялось такое слово? С каким уже устаревшим словом оно связано (*перст* — палец). А какие у него есть однокоренные слова в русском литературном языке (*перчатка*, *наперсток*, *перстень*). Попробуйте догадаться, что в уральских говорах означает слова *суперик* (перстень) [Там же, 6, 75]? Давайте разберем это слово по составу. *Пер-* — корень, тот же, что в только что приведенных словах. В данном слове он несколько упростился — так часто бывает в разговорной речи. Тогда *су-* — приставка. В каких словах литературного языка мы можем ее обнаружить? Это довольно редкие слова, но вы их наверняка знаете (*сумерки* от *меркнуть*, *сутолока* от *толкаться*, *сугроб* от *грести* с учетом чере-

дования е/о). Кстати, в уральских говорах сугроб называется еще *сумёт* (от *мести*) и *субой* (от *бить*).

Посмотрим еще несколько слов. *Морзянка*. Нет, это не азбука Морзе. Это облитая водой и подмороженная дощечка для катания с ледяной горы [Там же, 2, 140]. *Снегурки* — пироги из гороховой муки, размешанной на снегу [Там же, 6, 33]. *Канунница* — женщина, которая накануне какого-либо праздника помогает хозяйке готовить [СРГСУ-Д, 225]. Сюда же добавим еще одно слово с приставкой *су-*: *супрядки* — посиделки [СРГСУ, 6, 76]. На такие посиделки зимами собирались женщины и девушки и прядли.

Попробуем сформулировать: что дает нам знание диалектной лексики? (Расширяются наши знания о языке, узнаем подробности жизни народа сейчас и в прошлом). А еще? Подсказка для вас в следующих словах: *вертолёт* — непоседа [СРГСУ, 1, 71], *огневица* — лихорадка [Там же, 3, 37], *белый заяц* — иней в углах дома [СРГСУ-Д, 20], *свечка* — указательный палец [Там же, 496]. Можно еще слово *выперстить* вспомнить... (Диалектные слова обладают образностью и выразительностью). Это свойство диалектной лексики, а также тот факт, что диалектные слова связаны нередко с обозначениями местных особенностей, заставляли и заставляют писателей обращаться к ним, как к важному средству создания художественных образов. А поскольку творчество русских классиков прочно вошло в нашу жизнь, вместе с ним вошли в русский литературный язык и диалектные слова. Их принято называть диалектизмами. В толковых словарях русского литературного языка диалектизмы даются с пометой «обл.».

Задумаемся еще над одним вопросом: что древнее — диалекты или литературный язык? (Конечно, диалекты). Да, сначала на базе разных русских диалектов возникло московское просторечие, а затем, уже на его базе, сформировался и литературный язык. Из диалектов в литературный язык проникли и стали общелитературными многие слова, например, *тайга*, *жбан*, *коврижка*, *балагурить* и др. (см. об этом, например [Букринская, Кармакова 2006]).

Есть еще одно языковое явление, тесно связанное с диалектами. Это русские фамилии. Они формировались в эпоху расцвета диалектов, и многие из них создавались на базе прозвищ, восходящих к диалектным словам. Например, фамилия *Бутусов* восходит к *бутусый* — упрямый [СРГСУ-Д, 51], фамилия *Сутырин* — к *сутырь* — спорщик [СРГСУ, 6, 77], фамилия *Дерягин* — к *деряга* — драчун [СРГСУ-Д, 132].

Итак, диалектная лексика — часть нашего национального богатства, что хорошо понимали наши русские классики. Диалекты живы и сейчас, но процесс их разрушения идет, и в наших силах сохранить для будущих поколений то, что уже исчезает. Знакомство с диалектной лексикой расширяет наши знания о жизни нашего народа. Вот с этим и будет связано домашнее задание. Вы можете выбрать одну из следующих работ: 1) найдите диалектизмы в одном (по вашему выбору) из сказов П. П. Бажова, проверьте их значение по «Словарю русских говоров Среднего Урала»; 2) найдите в словаре слова, с которыми связано происхождение фа-

милией знакомых вам людей; 3) найдите в словаре слова, отражающие быт уральцев в годы Великой Отечественной войны.

Разумеется, выбор и слов, и заданий на уроке может варьироваться.

Знакомство с диалектной лексикой стоит продолжить и в ходе внеклассной работы. Это может быть как осмысление лексики словаря, так и сбор диалектных слов (особенно в тех случаях, когда нетрудно установить контакт с диалектоносителями). Предлагаются такие группы диалектной лексики для анализа как трудовые приветствия (*лебеди лететь, мыло в корыто* — человеку, стирающему белье; *спорина в квашню* — хозяйке, замешивающей тесто и т. п.), названия посуды и домашней утвари, обозначения мифологических существ и др.<sup>5</sup> Каждая из выявленных в словаре групп может найти продолжение в опросе местного населения. При этом возможен и опрос «от слова», когда информантам предъявляют список слов без указания значений и просят их объяснить, что они обозначают.

Интересна такая группа как названия домашних растений — здесь информацию могут дать даже давно живущие в городе жители. Нужно отметить, что в словаре эта лексическая группа подается не очень подробно и с не вполне корректными толкованиями. Поэтому хорошо бы составить словарь с фотоиллюстрациями, исключающими сомнения в правильной идентификации объекта.

Очень плодотворной оказывается работа по выявлению в рамках школьного сообщества или семьи ученика фамилий, восходящих к диалектным словам. Правда, приходится учитывать историю заселения Урала — у фамилий могут оказаться этимоны, связанные с другими территориями, откуда прибыли на Урал его теперешние обитатели. Здесь помогут словарь В. И. Даля и академический «Словарь русских народных говоров».

Работа с диалектными словами развивает языковое чутье, расширяет кругозор ребенка, заставляет его задуматься об истории своего народа и своей семьи.

Если в процессе работы зафиксированы новые диалектные слова, сведения о них желательно передать в ближайший вуз, где есть факультет русского языка и литературы. Тем самым вы поможете делу описания лексики русских народных говоров.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Багичева Н. В.* Любовь к русскому языку и беспокойство за него (Кронгауз М. Русский язык на грани нервного срыва. М., 2009) // Филологический класс. — 2010. — № 23. — С. 71–72.

*Богданова Г. А.* Уроки русского языка в 6 классе: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. — 11-е изд. — М.: Просвещение, 2012.

*Букринская И. А., Кармакова О. Е.* Литературный русский язык и говоры // Русский язык. — 2006. — № 21. — Режим доступа: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200602103>.

*Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. — М.: Русский язык, 1978.

<sup>5</sup> Интересна в этом плане практика Г. А. Богдановой, которая, опираясь на размышления К. Паустовского, составляет вместе с учениками словарики «лесных», «полевых», «снежных» слов [Богданова 2012: 29].

*Дьячок М. Т.* Русское просторечие как социолингвистическое явление // Гуманитарные науки. — 2003. — Вып. 21. — С. 102–113.

*Кронгауз М. А.* Русский язык на грани нервного срыва. — М.: Языки славянских культур, 2008.

*Литиевская Е. И., Багрянцева В. А.* Методика преподавания русского языка в средней школе: уч. пособие для студентов высш. уч. заведений / под ред. Е. И. Литиевской. — М.: Академический проект, 2006.

*Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова.* — М.: Издательский центр «Академия», 2001.

*Пушкин А. С.* Полн. собр. соч. В десяти томах. Изд. 4. — Л.: Издательство «Наука» Ленинградское отделение, 1978.

*Русский язык. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 / М. Т. Баранова, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н. М. Шанский.* — М.: Просвещение, 2012.

*Скляревская Г. Н.* Слово в меняющемся мире: русский язык начала XXI столетия: состояние, проблемы, перспективы // Исследования по славянским языкам. — 2001. — № 6. — С. 177–202.

*Словарь русских говоров Среднего Урала. В 7 т.* — Свердловск: Среднеуральское книжное издательство; Издательство Уральского университета, 1964–1988.

*Словарь русских говоров Среднего Урала. Дополнения / под ред. А. К. Матвеева.* — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1996.

*Словарь русских народных говоров.* — Л., 1969. — Вып. 1 — (Издание продолжается).

*Филин Ф. П.* Проект «Словаря русских народных говоров» Акад. наук СССР. Ин-т рус. яз. Словарный сектор. — М.; Л.: Акад. наук СССР, 1961.

#### REFERENCES

*Bagicheva N. V.* Lyubov' k russkomu yazyku i bespokoystvo za nego (Krongauz M. Russkiy yazyk na grani nervnogo sryva. M., 2009) // Filologicheskiy klass. — 2010. — № 23. — S. 71–72.

*Bogdanova G. A.* Uroki russkogo yazyka v 6 klasse: posobie dlya uchiteley obshcheobrazov. uchrezhdeniy. —

11-e izd. — M.: Prosveshchenie, 2012.

*Bukrinskaya I. A., Karmakova O. E.* Literaturnyy russkiy yazyk i govory // Russkiy yazyk. — 2006. — № 21. — Rezhim dostupa: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200602103>.

*Dal' V. I.* Tolkovyy slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka. V 4 t. — M.: Russkiy yazyk, 1978.

*D'yachok M. T.* Russkoe prostorechie kak sotsiolingvisticheskoe yavlenie // Gumanitarnye nauki. — 2003. — Vyp. 21. — S. 102–113.

*Krongauz M. A.* Russkiy yazyk na grani nervnogo sryva. — M.: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2008.

*Litievskaya E. I., Bagryantseva V. A.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v sredney shkole: uch. posobie dlya studentov vyssh. uch. zavedeniy / pod red. E. I. Litievskoy. — M.: Akademicheskiiy proekt, 2006.

*Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole: uchebnik dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy / M. T. Baranov, N. A. Ippolitova, T. A. Ladyzhenskaya, M. R. L'vov; pod red. M. T. Baranova.* — M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiy», 2001.

*Pushkin A. S.* Poln. sobr. soch. V desyati tomakh. Izd. 4. — L.: Izdatel'stvo «Nauka» Leningradskoe otdelenie, 1978.

*Russkiy yazyk. 6 klass. Ucheb. dlya obshcheobrazov. uch-rezhdeniy. V 2 ch. Ch. 1 / M. T. Baranova, T. A. Ladyzhenskaya, L. A. Trostentsova i dr.; науч. ред. Н. М. Шанский.* — М.: Prosveshchenie, 2012.

*Sklyarevskaya G. N.* Slovo v menyayushchemsya mire: rus-skiy yazyk nachala XXI stoletiya: sostoyanie, problemy, perspektivy // Issledovaniya po slavyanskim yazykam. — 2001. — № 6. — S. 177–202.

*Slovar' russkikh govorov Srednego Urala. V 7 t.* — Sverdlovsk: Sredneural'skoe knizhnoe izdatel'stvo; Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 1964–1988.

*Slovar' russkikh govorov Srednego Urala. Dopolneniya / pod red. A. K. Matveeva.* — Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 1996.

*Slovar' russkikh narodnykh govorov.* — L., 1969. — Vyp. 1 — (Izdanie prodolzhaetsya).

*Filin F. P.* Proekt «Slovara russkikh narodnykh govorov» Akad. nauk SSSR. In-t rus. yaz. Slovarnyy sektor. — M.; L.: Akad. nauk SSSR, 1961.

#### Данные об авторе

Мария Эдуардовна Рут — доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51.

E-mail: fasmer@yandex.ru.

#### About the author

Maria Eduardovna Ruth, Doctor of Philology, Professor, Head of Department, Federal state Autonomous educational institution of higher professional education «Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin», Institute of the Humanities and Arts, Department of Russian language and General Linguistics, Faculty of Philology (Ekaterinburg).

УДК 316.653-057.874  
ББК С543.18

ГСНТИ 14.07.05

Код ВАК 13.00.02

Н. М. Свирина  
Санкт-Петербург, Россия

## АРГУМЕНТАЦИИ В ПОЛЬЗУ КУЛЬТУРЫ КАК ФОНОВЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

**Аннотация.** Основным содержанием являются обобщенные результаты исследований автора в области фоновых знаний выпускников школ о том, кто такой в их представлении культурный человек. Нам важны знания о том, как меняются опорные представления выпускников школ о культуре, а в данной статье — о культурном человеке, какова (и есть ли) аргументация молодых людей, расширяется или сужается культурное поле в представлениях о людях, принадлежащих культуре, в активном сознании людей, завершивших обязательное образование, как связаны и связаны ли школьные знания с формированием такого важного для дальнейшей жизни человека в обществе понятия, как понятие о том, кто есть культурный человек, и что его делает таким. Представленные в статье материалы и выводы — результат опроса выпускников, завершающих обучение в школе в 1996, в 2006 и наконец, в 2016 годах — преподнесенный читателю в сравнении. Представляет интерес для педагогов высшей и средней школы, а также исследователей уровня представлений выпускников школ разных лет.

**Ключевые слова:** культурный человек, выпускники школ, старшеклассники, социологические исследования, сравнительный анализ.

N. M. Svirina  
Saint-Petersburg, Russia

## ARGUMENTS IN FAVOR OF CULTURE AS BACKGROUND REPRESENTATIONS OF SENIORS: RESULTS OF THE COMPARATIVE ANALYSIS

**Abstract.** The article describes the main contents and the generalized results of the researches made by the author in the field of background knowledge of school leavers of their image of a man of culture. Firstly, it is important for us to find out if there are any changes in the basic ideas of school leavers about culture and a man of culture in particular. Secondly, it is necessary to reveal the arguments (if any) of young people, as well as to learn if the cultural field concerning men of culture expands or narrows in the mind of people who completed secondary education. Finally we are interested in the depth of the knowledge given at school about the concept of a man of culture and what makes a person educated and well-bred.

The materials and conclusions presented in the article — result of the questionnaire among school leavers of 1996, 2006 and 2016 — presented to the reader in comparison. It is of interest to teachers of the higher and high school, and also researchers of the ideas of school leavers of different years.

**Keywords:** man of culture, school leaver, high school student, sociologic research, comparative analysis.

Ученикам, завершающим обучение, то есть получившим все, что может дать школа, в конце 11 класса задавался вопрос: «Кого из известных вам людей вы можете назвать культурным человеком, почему?»

Формулировка вопроса связана с узнаванием того общего фона знаний, представлений и критериев, которые должны быть в арсенале выпускника благодаря системному обучению в школе. Нас интересовало следующее:

Что из всего вложенного школой проявится в рассуждении на данную тему?

Кого выпускник примет за точку отсчета в своих размышлениях?

К каким знаниям / воспоминаниям, полученным на уроках, книгам, ассоциациям прибегнет?

В какой мере школьный курс обучения в настоящее время оказывает влияние на формирование человека в культуре?

Для возможности получить ответы на эти вопросы и попытаться увидеть тенденцию в наличии и сути представлений ровесников последних 20 лет предлагаем сравнить данные за 1996, 2006 и 2016 годы (исследование проводилось среди петербургских выпускников). Обратимся к обобщенным данным.

В 1996 году: лидировали, занимая в рассуждениях выпускников первое место, писатели, музыканты художники, деятели культуры прошлого: Пушкин, Лермонтов, Белинский, Герцен,

Л. Толстой, Достоевский, Тургенев, Чайковский, Бородин, Глинка, Чехов, Булгаков, Пастернак, Волошин, Врубель, Репин, Иванов...

Второе место в ответах (с незначительным численным отрывом) занимали деятели культуры более близкие 90-м гг. XX века, общественные деятели: Лев Гумилев, Ю. М. Лотман, Растрепович, А. Сахаров, С. Ковалев, А. Солженицын, Е. Гайдар, Вл. Листьев, Анатолий Собчак.

На третьем месте были рассуждения такого толка: «Их было много в прошлом, до XX века, сейчас их значительно меньше».

В 2006 году общая картина в иерархии первых трех показателей изменилась. Так, лидируют лаконичные ответы, где культурным человеком выпускники называют одного из членов семьи: мать / бабушка / отец / брат. Вторую позицию занимают по ровну: учитель (разных предметов) и друг / подруга. И замыкают тройку основных массовых ответов (с большим отрывом от 1 и 2) мнения такого плана: «сейчас таких нет, они были в «старом поколении»; или указание персоналий в единичных ответах, например: В. А. Жуковский, П. И. Чайковский, Д. С. Лихачев, В. В. Путин.

В 2016 году выпускники на первое место ставят людей из своего близкого окружения: мать / бабушка / отец / или друг, подруга, одноклассник. Далее следует большая группа ответов, где названы деятели культу-

ры (сюда выпускники включают и спортсменов, и тренеров, и вокалистов поп-групп), например: Д. С. Лихачев, А. И. Солженицын, А. Аствацатуров, В. В. Познер, актеры петербургских театров, актеры отечественного кино, П. Вяземский (ведущий программы «Умницы и умники»), Юрий Левитан, А. Пахмутова,

Н. Добронравов. Закрывают три первые большие группы рассуждений — учителя (разных предметов), по числу ответов они занимают 3 место.

Соотношение ответов и изменения, обращающие на себя внимания, отражены в таблице 1.

Таблица 1

**Ответы выпускников 1996, 2006 и 2016 годов по трем первым показателям**

<b>Выпускники 1996 г.</b>	<b>Выпускники 2006 г.</b>	<b>Выпускники 2016 г.</b>
1. Писатели, музыканты художники, деятели культуры прошлого: Пушкин, Лермонтов, Белинский, Герцен, Л. Толстой, Достоевский, Тургенев, Чайковский, Бородин, Глинка, Чехов, Булгаков, Пастернак, Волошин, Врубель, Репин, Иванов	1. Мать / бабушка / отец / брат	1. Мать / бабушка / отец / дед или друг, подруга, одноклассник
2. С незначительным численным отрывом: деятели культуры более близкие 90-м годам XX века, общественные деятели: Лев Гумилев, Лотман, Растрепович, Сахаров, Ковалев, Солженицын, Гайдар, Вл. Листьев, Анатолий Собчак...	2. Поровну: учителя разных предметов и друг / подруга	2. Деятели культуры (включая спортсменов, вокалистов поп-групп, как отечественных, так и зарубежных, например, Фредди Меркури): Д. С. Лихачев, А. И. Солженицын, А. Аствацатуров, В. В. Познер, актеры петербургских театров, актеры отечественного кино, П. Вяземский (ведущий программы «Умницы и умники»), Юрий Левитан, А. Пахмутова, Н. Добронравов, тренеры футбольных клубов, ведущие футболисты.
3. «Их было много в прошлом, до XX века, сейчас их значительно меньше»	3. С большим отрывом от 1 и 2 пунктов, почти поровну, мнения такого плана: «сейчас таких нет, они были в «старом поколении»; или указание персоналий в единичных ответах, например: Д. С. Лихачев, В. А. Жуковский, П. И. Чайковский, В. В. Путин.	3. Учителя

Обратимся к наиболее часто встречающимся аргументам выпускников.

В 1996 г. (расположение по рейтингу среди массовых ответов):

1) не боялись стоять за правду, не стремились сливаться с массами;

2) внесли вклад в культуру, науку, литературу, музыку...;

3) сформировал свою личность вопреки условиям жизни;

4) культурный, т.е. интеллигентный человек, пытающийся понять других;

5) говорит / пишет правильным русским языком / дорожит русским языком, его богатством.

В 2006 г. (ответы расположены по рейтингу среди массовых ответов):

1) воспитан, вежлив;

2) читает книги;

3) имеет высшее образование;

4) человек, с которым интересно общаться.

Среди отдельных ответов в 2006 г. встречаются следующие:

– умеет общаться с людьми;

– уважает людей;

– интеллигентный человек;

– испытывает интерес к культуре своего и других народов;

– ходит в музеи, театры;

– имеет свою библиотеку.

Сравнение аргументов выпускников разных поколений отражено в таблице 2.

Таблица 2

**Аргументы выпускников 1996, 2006 и 2016  
(в обобщенном виде по первым пяти показателям):**

1996 год	2006 год	2016 год
1. Не боялись стоять за правду, не стремились сливаться с массами	1. Воспитан, вежлив	1. Объясняют явление «культурный человек» через этические, прежде всего, понятия: «воспитан, развит, образован, умен, хорошая грамотная речь, тактичен, комфортен для окружающих, сдержан, знаком с искусством»
2. Внесли вклад в культуру, науку, литературу, музыку	2. Читает книги	2. В центре внимания выпускников — ум, образование, интеллект и интеллигентность в совокупности, например: «Прекрасное образование, внес большой вклад в искусство», «слышит собеседника», «прекрасная речь, мощный интеллект», «начитанность, эрудиция, умение анализировать». 2.1. Блестящий ум, доброта, служение людям, думает не только о себе, борец за справедливость, за идею, преданность своему / настоящему делу (человечеству, прогрессу...), мужественный, честный, (Курчатов, Капица, Ольга Берггольц, Лихачев, Сахаров, Солженицын) 2.2. Начитан, имеет широкий кругозор, хорошие знания, соблюдает правила этикета, хорошо знает историю
3. Сформировал свою личность вопреки условиям жизни	3. Имеет высшее образование	3. Помещают в свое понимание культурного человека следующие особенности личности: «духовно развит, талантлив, скромный, тонкий, интеллигентный, мягкий, внимательный»
4. Культурный, т.е. интеллигентный человек, пытающийся понять других	4. Человек, с которым интересно общаться	4. 4.1. Дают свое определение: «кто является таковым всегда», «человек, рядом с которым ты становишься лучше», «ему от мира ничего не надо, он сам несет надежду» (Майкл Джексон, Фредди Меркури, К. Хабенский) 4.2. В рассуждениях выпускники уходят в философствование, например: «нет определенных рамок, значит, нет и культурных людей», «каждый понимает это понятие индивидуально» и т.п. 4.3. За определением «культурный человек» видят то, что прививается в раннем возрасте, например: «человек, не позволяющий себе грубость», «не обвиняющий окружающих в своих проблемах», «тот, кто старается оценивать ситуацию с разных сторон», «он уважает себя и окружающих», «Тот, кто делится знанием, опытом», — и называются в этой группе мама, бабушка, любимый учитель («мудрый, умный, таких мало»)
5. Говорит / пишет правильным русским языком / дорожит русским языком, его богатством		5. Должен сделать открытие, осуществляющее научный прогресс; становление личности в науке, и — «пример для меня», т.е. выпускник для себя определяет в качестве примера по каким-то определенным, уже имеющимся у него, параметрам

Отдельно встречающиеся аргументы в ответах выпускников в 2006 г.:

- умеет общаться с людьми;
- уважает людей;
- интеллигентный человек;
- испытывает интерес к культуре своего и других народов;
- ходит в музеи, театры;
- имеет свою библиотеку.

Отдельно встречающиеся аргументы в ответах выпускников в 2016 году:

- называют тех людей, кто транслирует «то, что интересно лично мне», ему можно доверять;
- исходят из прямого значения «известный» и рассказывают о родных или знакомых;
- полагают, что отсутствие «плохих привычек», или умение «придерживается правил поведения», или «не употребляет ненормативную лексику» вполне достаточно для культурного человека;
- индивидуальная аргументация, например, Алекс Фергюсон, футбольный тренер «мог вытаскивать любую команду», или Стивен Джеррард, английский футболист, полузащитник;
- петербуржец

- преданность / любовь к Родине (примерами являются В. В. Путин и Юрий Гагарин);
- аргументируют всерьез, познакомившись с биографией или несколькими впечатляющими фактами жизни великих людей;
- наличие у культурного человека вкуса «к чему-то высокому», что вызывает уважение и внимание: «с ним (с ней) интересно».

Результаты качественного анализа ответов на вопрос в сравнительной характеристике позволяют делать ряд выводов, несмотря на то, что речь идет о локальном эксперименте, но и он обозначает тенденции, намечающиеся в последние два десятилетия.

2016 г.: у выпускников прошедшего года широкий диапазон, разброс в представлении о том, что есть культура и культурный человек. Смыкается «малый» и «большой» круги жизни молодых людей в рассуждениях этого поколения о признаках культурного человека: и семья, одноклассники, школа — и люди, что-то создавшие, совершившие, не для этих ребят, а во имя какой-то важной цели;

2006 г.: у выпускников, получивших полное среднее образование, доминирует понятие воспитания, вежливости, уважения к человеку, умение общаться, т.е. категории этического плана; наличие высшего образования фигурирует как необходимый критерий принадлежности человека к культуре, что, скорее, есть явление социального свойства, характеризующее наше время 10 лет назад;

1996 г.: у выпускников петербургских школ в портрете культурного человека преобладало представление о необходимости личного вклада человека в культуру, в жизнь города, народа.

Носителями культуры для выпускников стали:

в 2016 г. — примеры таких людей взяты выпускниками из недавнего прошлого нашей страны, ее науки, культуры: Курчатова, Капица, Ольга Берггольц, Лихачев, Сахаров, Солженицын, но надо отметить, в настоящее время в понятие культуры активно входит у молодых людей 17–18 лет представление о современных прославившихся спортсменах, политических деятелях, вокалистах популярных эстрадных групп. Одновременно многие называют родных (как правило, кого-то одного из семьи) или друзей;

2006 г.: 10 лет назад носителями культуры как нормой культуры являлись близкие молодому человеку люди, люди его повседневной жизни и учителя, что свидетельствует о преобладании малого круга жизни выпускников (в определенной степени, можно было говорить об ограниченном круге общения и, вероятно, образе жизни молодого человека), о том, что он никак не был вовлечен в культурную жизнь нашего города, страны и т.д., даже, возможно, и не знал о ней. Не задействованы были совершенно школьные знания как с уроков чисто гуманитарных дисциплин, так и других областей знания, где во множестве и поименно с Древней Греции до наших дней представлены примеры силы человеческого интеллекта: все это не было в активе, т.к. даже мысли не возникает обратиться к одному из этих всем нам известных имен у выпускников 2006 года.

Выпускники 1996 г. находили примеры в большом круге культурной и общественной жизни,

апеллировали к школьным знаниям с преобладанием базы гуманитарного цикла (в первую очередь — уроки литературы и МХК), а также были информированы и имели свое мнение по поводу современной им общественной жизни.

Если о выпускниках 90-х годов можно сказать (или надеяться) на то, что они смогут для своих детей быть проводниками культуры, т.к. у них есть представление о ней, то в отношении выпускников 2006 г. это утверждение вряд ли возможно, т.к. им свойственно:

- отсутствие ярко выраженного нравственного заряда, наличие которого всегда обеспечивает гражданскую позицию, таким образом, делая человека не только жителем земли, но современником, своей энергией и отношением влияющего на события своего и формирование будущего времени;
- некая ограниченность кругозора, представления о мире бывшем и нынешнем присутствуют на уровне «дом — школа — двор»;
- отсутствие гуманитарной системы ценностей, приходящей прежде с уроков русского языка, литературы, истории, МХК.

Выпускники 2016 года своими культурными представлениями об общечеловеческих ценностях и гражданской позиции ближе ровесникам из 90-х годов XX века, чем молодые люди выпуска 2006.

Для школы и системы гуманитарной направленности образования этот небольшой эксперимент позволяет сделать самые прямые выводы. Есть в наличии факторы, указывающие на изменения в восприятии и присвоении гуманитарных знаний и представлений выпускников с 1996 по 2006 года:

- не сопряженность уроков гуманитарного цикла, точнее, того смыслового поля, что несет собой литература, родной язык с процессом формирования кругозора и системы ценностей;
- не сопряженность уровня собственных представлений выпускников с базисом школьной программы в целом;
- изменение формы и содержания итоговой аттестации с середины 90-х годов XX в. к 2006 году.

Это свидетельство не болезни именно школы в начале нового века, но в большой мере болезни или особенности развития общества, уходящего все дальше от «вечных ценностей», «нравственных ориентаций», понятия гражданского общества на всех стадиях его формирования. Это и первые ростки другой системы выпускных экзаменов и способов подготовки к ним выпускников.

За последние 20 лет принципиально школьная программа по литературе, русскому языку, например, не изменилась, следовательно, это вопрос частных предметных методик и поддержки программных знаний всеми возможными формами дополнительного образования.

В актив нынешних методик преподавания предметов гуманитарного цикла непременно должны (что показал результат опроса) входить формы и приемы работы с учеником, постоянно развивающие:

- интеллект;
- творческий подход;
- критическое мышление;

– систему связей, возвратов к прежнему материалу и опережения для постепенного создания представлений у учеников о движении каждой области познания;

– все знания имеет смысл преподносить в контексте культуры, духовной и материальной как рассказ о том, что и как изменило открытие в естественно-научной области, так и значение той или иной системы взглядов в отношении истории отечества и мировой истории; роли появления романа в данное десятилетие и т.п. (не первый год учителя и методисты горюют о том, что война 1812 года и Великая Отечественная война для старшеклассников — исторические события, происходившие приблизительно в одну эпоху; Пушкин и Чехов для многих школьников — современники, т.к. жили в XIX веке; Средневековье относят к началу новой эры или переносят к XVIII веку);

– необходимо найти в любом курсе гуманитарного предмета место для собственного высказывания ученика, не ответа домашнего задания, а суждения сопоставительного, обобщающего, аналитического свойства, создать и решать проблемную ситуацию, при котором невольно начнется самостоятельное думанье в связи с предложенной мыслью.

Для этого важно:

1) постоянное соотнесение новой информации с собственным опытом ученика, его знаниями о действительности, нахождение точки пересечения. Это — своеобразный старт для думанья;

2) знания и представления не должны иметь автономный учебный характер (пример тому — рефераты, где за порогом темы ученик не знает произведений, посвященных тому же мотиву, но написанных другим автором, в другую эпоху, в другой национальной культуре).

Вероятно, время что-то меняет в восприятии новым поколением того, что принято называть «культурой». Не случайно 90-е годы XX века формировали у старшеклассников гражданскую позицию в связи с теми событиями, что живо помнит еще вся страна. Это повлияло и на более раннее, чем у инфантильных юношей, опрошенных в 2005/2006 учебном году, взросление, и на более развитое — по крайней мере, с точки зрения активной памяти — свойство восприятия и переработки информации.

Но вместе с тем, трудно отрицать, что в 2006 г. училось другое поколение, и у них были в юности свои ориентиры.

«Большой круг» жизни, осваиваемый старшеклассником в середине 90-х, сменился на достаточно уютный малый в 2006 году, где ему, выпускнику, комфортно. Значит, школа, предметы гуманитарного цикла, прежде всего, непременно должны учитывать те важные изменения, которые, безусловно, влияют на восприятие учениками тех же книг, мотивов и вопросов, исторических событий и знаменательных дат.

Непременно надо отметить, обобщая полученные данные, следующие аспекты рассуждений и представлений о культурном человеке современных 18-летних молодых людей, завершивших обучение в школе в прошедшем году:

- называют мало имен ученых, 11%, т.е. чистая и прикладная наука не занимает всерьез умы старшеклассников, не является областью активных знаний, представлений;

- нынешние выпускники мало знакомы с жизнью замечательных людей, потому случайно встреченный в Википедии или услышанный факт жизни, биографии такого человека поражает. Прежде всего, производят впечатления факты из жизни Л. Н. Толстого, Д. С. Лихачева, А. Д. Сахарова;

- вопрос заставил задуматься большинство одиннадцатиклассников (не давали развернутого ответа, ограничиваясь констатацией факта или именем 2% выпускников), кто-то аргументирует, кто-то спорит с собой, кто-то пытается дать определение;

- поведенческий мотив как ведущий в признании человека культурным (умение вести себя) лидирует в различных комбинациях;

- сейчас более широкий, нежели в 2006 г., веер представлений о культурном человеке и области его деятельности, не агрессивных, вполне осознанных, но очень разных в пределах одной возрастной группы петербургских выпускников;

- около 30% выпускников, рассуждая и аргументируя, не приводят конкретные примеры / не называют имена, ограничиваясь пусть даже пространными, но теоретическими рассуждениями о культурном человеке;

- среди имен, которые называли выпускники, преобладают имена русских и западно-европейских писателей XIX и XX вв.;

- объем самого рассуждения (от 2 до 4 страниц школьной тетради рукописного текста) приближается к объему рассуждения выпускника 1996 года, в то время как в 2006 году рассуждений практически и не было, а была констатация факта не более чем на половину странички;

- круг людей, к которым апеллировал выпускник 2006 года, узок, он был ограничен семьей, домом, школой. Мир выпускника 1996 года был значительно разнообразнее и шире. Сегодняшний выпускник собирает воедино и ближний, и дальний круг людей. Более того, разнообразие мнений, выплеск мыслей, споров, точек зрения, эмоций, сам объем ответа свидетельствует о том, что та норма, которая транслируется сегодня СМИ, не во всем подходит 17–18-летним молодым людям. Они ищут сами, не дождавшись ничего важного для себя от экрана: это свидетельство ухода от инфантилизма в активный поиск значимых жизненных начал;

- среди имен конкретных людей, названных сегодняшними выпускниками культурными людьми, наиболее ярко представлены имена писателей XIX и XX веков, что говорит не столько об увеличении у школьников интереса к чтению, сколько о важности системообразующего учебного курса, в данном случае — «Литература», — идущего от 1 к 11 классу. В поисках планки, «уровня» культурного человека, отвечая на заданный вопрос, многие школьники и обратились к конкретным именам тех писателей, чьи примеры биографий формируют уважение к их образу мыслей, поведению, образу жизни.



Что же отчетливо доминировало в размышлениях выпускников 2016 года об отличительных признаках культурного человека и отличало эту молодежь от предыдущих поколений в ответах на данный вопрос? Подведем итоги.

1. Поведенческий мотив: умение вести себя лидирует в различных комбинациях, но преобладает комфортность культурного человека для окружающих.

2. Наличие высшего образования: в 2006 году аргумент «имеет высшее образование» был неоспоримым в пользу культурного человека для выпускников, сейчас это подразумевается как само собой разумеющееся и не выносится как требование, критерий.

3. Общая эрудиция как одно из отличительных свойств культурного человека: общение с художественной культурой принимается одним из не жестких условий принадлежности человека к культуре, но сейчас — в формате знакомства, возможно, фрагментарного, и не ставится определением, неизменным признаком культурного человека.

Завершая статью, заметим, что, в ходе наблюдения за ответами на один и тот же вопрос в течение 20 лет отмечается, что именно в последние годы наполненность понятия «культурный человек» меняется на наших глазах. Это надо знать учителю, т.к. ориентиры у нас становятся разными, и границы между ними будут только увеличиваться, что не может не найти отражения в частных предметных методиках, особенно предметов гуманитарного цикла.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Свирина Н. М.* Культурный контекст на уроках литературы: монография. — СПб.: Фирма «Глагол» «Лита», 1999.

*Свирина Н. М.* О проблеме поколений в художественном образовании сегодня // Литературное и художественное образование школьников: материалы международной научно-практической конференции 25-27 сентября 2002 года / сост. и отв. ред. Н. М. Свирина. — СПб.: Изд-во «Союз», 2002.

*Свирина Н. М.* «Я хотел бы поспорить с Пушкиным...» Не бойся книги, школьник! Уроки петербургских словесников / сост. и общ. ред. Н. Свириной. — СПб.: Сага, Азбука-классика, 2004. — С. 5–27.

*Свирина Н. М.* Границы культуры как методическая проблема // Русская словесность. — 2007. — № 8.

*Свирина Н. М.* Литература в контексте отечественной и мировой художественной культуры: программа интегрированного элективного курса для 10–11 классов, с учебно-методическими комментариями // Русская словесность. — 2009. — № 3.

*Свирина Н. М.* Программа элективного курса для старшеклассников «Развитие литературного слуха» // Русская словесность. — 2010. — № 32. — С. 8–14.

*Свирина Н. М.* Читающие подростки, или Развитие литературного слуха у школьников: книга для учителя. — СПб.: НПК «Омега», 2010. — (Серия «Скорая педагогическая помощь»).

*Свирина Н. М.* Свободное чтение с детьми: учебно-методическое пособие для педагогов и родителей. — СПб.: «Омега», 2012.

*Свирина Н. М.* Петербургский текст: культурологические аспекты. Чтение петербургских старшеклассников в 2002 и 2010 годах. Сравнительный анализ // Печать и слово Санкт-Петербурга: сборник научных трудов — СПб., 2012 — С. 185–191.

*Свирина Н. М.* Современное чтение: взгляд на проблему // Печать и слово Санкт-Петербурга (Петербургские

чтения-2012): в 2 ч. Ч. 1: Книжное дело. Культурология: сб. науч. тр. — СПб.: СПГУТД, 2013. — С. 22–29.

*Свирина Н. М.* Чтение как способ понимания подростком себя и мира вокруг себя [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.lelien.org/CHtenie-kak-sposob-ponimaniya?lang=fr>.

*Свирина Н. М.* Способы работы на уроках литературы с учетом особенностей восприятия литературы современными школьниками // Школьные технологии. — 2015. — № 2. — С. 135–142.

*Свирина Н. М.* Читательские предпочтения школьников старших классов // Печать и слово Санкт-Петербурга: Петербургские чтения — 2015: в 2 ч. Ч. 1: Книжное дело. Культурология. Межкультурные коммуникации: сб. науч. тр. — СПб.: СПбГУПТД, 2016. — С. 54–59.

*Свирина Н. М.* О взаимосвязи развития читательской интуиции с умением школьников аргументировать // Школьные технологии. — 2016. — № 2. — С. 86–97.

*Свирина Н. М.* Особенности восприятия научных текстов преподавателями и студентами — Чтение детей и взрослых: учебный, научный и научно-популярный текст: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. / ред.-сост. Т. Г. Браже, Т. И. Полякова. — СПб.: СПб АППО, 2014.

*Свирина Н. М.* Чтение сегодня и чтение завтра // Инновационный поиск словесников: практики гуманитарного образования: учебно-методическое пособие // науч. ред. и сост. Е. О. Галицких. — Киров: Изд-во «Радуга-ПРЕСС», 2015 — С. 22–34.

*Свирина Н. М.* Перспективные направления чтения современных школьников // Чтение как искусство: герменевтический аспект: коллективная монография / сост. и науч. ред. Е. О. Галицких. — Киров: Изд-во ООО Радуга-ПРЕСС, 2013. — 470 с.

#### REFERENCES

*Svirina N. M.* Kul'turnyy kontekst na urokakh literatury: monografiya. — SPb.: Firma «Glagol» «Lita», 1999.

*Svirina N. M.* O probleme pokoleniy v khudozhestvennom obrazovanii segodnya // Literaturnoe i khudozhestvennoe obrazovanie shkol'nikov: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 25-27 sentyabrya 2002 goda / sost. i otv. red. N. M. Svirina. — SPb.: Izd-vo «Soyuz», 2002.

*Svirina N. M.* «Ya khotel by posporit' s Pushki-nym...» Ne boysya knigi, shkol'nik! Uroki peterburgskikh slovesnikov / sost. i obshch. red. N. Svirinoy. — SPb.: Saga, Azbukaklassika, 2004. — S. 5–27.

*Svirina N. M.* Granitsy kul'tury kak metodicheskaya problema // Russkaya slovesnost'. — 2007. — № 8.

*Svirina N. M.* Literatura v kontekste otechestvennoy i mirovoy khudozhestvennoy kul'tury: programma integririrovannogo elektivnogo kursa dlya 10–11 klassov, s uchebno-metodicheskimi kommentariyami // Russkaya slovesnost'. — 2009. — № 3.

*Svirina N. M.* Programma elektivnogo kursa dlya starsheklassnikov «Razvitie literaturnogo slukha» // Russkaya slovesnost'. — 2010. — № 32. — S. 8–14.

*Svirina N. M.* Chitayushchie podrostki, ili Razvitie literaturnogo slukha u shkol'nikov: kniga dlya uchitelya. — SPb.: NPK «Omega», 2010. — (Seriya «Skoraya pedagogicheskaya pomoshch'»).

*Svirina N. M.* Svobodnoe chtenie s det'mi: uchebno-metodicheskoe posobie dlya pedagogov i roditeley. — SPb.: «Omega», 2012.

*Svirina N. M.* Peterburgskiy tekst: kul'turologicheskie aspekty. Chlenie peterburgskikh starsheklassnikov v 2002 i 2010 godakh. Sravnitel'nyy analiz // Pechat' i slovo Sankt-Peterburga: sbornik nauchnykh trudov — SPb., 2012 — S. 185–191.

*Svirina N. M.* Sovremennoe chtenie: vzglyad na problemu // Pechat' i slovo Sankt-Peterburga (Peterburgskie cht-

eniya-2012): v 2 ch. Ch. 1: Knizhnoe delo. Kul'turologiya: sb. nauch. tr. — SPb.: SPGUTD, 2013. — S. 22–29.

*Svirina N. M.* Chtenie kak sposob ponimaniya podro-stkom sebya i mira vokrug sebya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.lelien.org/CHtenie-kak-sposob-ponimaniya?lang=fr>.

*Svirina N. M.* Sposoby raboty na urokakh literatury s uchetom osobennostey vospriyatiya literatury sovremennymi shkol'nikami // Shkol'nye tekhnologii. — 2015. — № 2. — S. 135–142.

*Svirina N. M.* Chitatel'skie predpochteniya shkol'nikov starshikh klassov // Pechat' i slovo Sankt-Peterburga: Peterburgskie chteniya — 2015: v 2 ch. Ch. 1: Knizhnoe delo. Kul'turologiya. Mezhekul'turnye kommunikatsii: sb. nauch. tr. — SPb.: SPbGUTD, 2016. — S. 54–59.

*Svirina N. M.* O vzaimosvyazi razvitiya chitatel'skoy intuitsii s umeniem shkol'nikov argumentirovat' // Shkol'nye tekhnologii. — 2016. — № 2. — S. 86–97.

### **Данные об авторе**

Наталья Михайловна Свирина — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры основного и среднего общего образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, научный руководитель Ассоциации гимназий Санкт-Петербурга (Санкт-Петербург).

Адрес: 191002, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, 11-13.

E-mail: [nmsvir@gmail.com](mailto:nmsvir@gmail.com).

### **About the author**

Natalia Mikhailovna Svirina, Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Basic and Secondary Education, St. Petersburg Academy of In-Service Pedagogical Education, Scientific Advisor of the Association of Gymnasia in St. Petersburg (Saint-Petersburg).

*Svirina N. M.* Osobennosti vospriyatiya nauchnykh tekstov prepodavatelyami i studentami — Chtenie detey i vzroslykh: uchebnyy, nauchnyy i nauchno-populyarnyy teksty: sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / red.-sost. T. G. Brazhe, T. I. Polyakova. — SPb.: SPb APPO, 2014.

*Svirina N. M.* Chtenie segodnya i chtenie zavtra // Innovatsionnyy poisk slovesnikov: praktiki gumanitarnogo obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie // nauch. red. i sost. E. O. Galitskikh. — Kirov: Izd-vo «Raduga-PRESS», 2015 — S. 22–34.

*Svirina N. M.* Perspektivnye napravleniya chteniya sovremennykh shkol'nikov // Chtenie kak iskusstvo: germenev-ticheskiy aspekt: kollektivnaya monografiya / sost. i nauch. red E. O. Galitskikh. — Kirov: Izd-vo OOO Raduga-PRES», 2013. — 470 s.

## ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

УДК 378.016:811.161.1  
ББК Ш141.12-9-99

ГСНТИ 14.35.09

Код ВАК 13.00.08

С. А. Ерѐмина  
Екатеринбург, Россия

### ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

**Аннотация.** Особенности системы обучения китайских студентов русскому языку и культуре речи обусловлены особенностями китайского языка. Обоснована система методов и подходов, способствующая эффективному освоению иноязычной культуры и языка; автор считает ведущими из них системный (позволяющий присвоить языковые нормы как систему языка на разных уровнях) и деятельностный (позволяющий сформировать коммуникационное поле в рамках работы с текстом в различных вариантах). Также автором рассматриваются отдельные дидактические приемы, позволяющие достичь высокого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, например, использование в качестве дидактического материала скороговорок. Автор полагает, что основной акцент в процессе обучения китайских студентов русскому языку и культуре речи должен быть сделан на обогащение словарного запаса, закрепление грамматических и синтаксических конструкций, характерных для определенных ситуаций общения, а также на развитие речевой культуры и усвоение правил речевого этикета. Автор предлагает в качестве образца такой работы план-конспект одного занятия.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, лингводидактика, русский язык как иностранный, методика преподавания русского языка, методика русского языка в вузе, педагогические технологии, разговорная речь, китайские студенты, культура речи.

S. A. Eremina  
Ekaterinburg, Russia

### FEATURES OF THE TRAINING SYSTEM FOR CHINESE STUDENTS USED AT THE LESSONS OF «RUSSIAN AND THE STANDARD OF SPEECH» (FROM PRACTICAL EXPERIENCE)

**Abstract.** The peculiarities of the system of teaching Chinese students Russian as a foreign language are caused by features of Chinese. The article substantiates the system of methods and approaches facilitating efficient acquisition of a foreign language and the culture of its speakers; the author believes that the systemic approach (allowing appropriation of linguistic norms as a system at deferent levels) and the process-focused approach (allowing formation of a communicative field in different variants of work with the text) are the leading ones. The author also considers certain didactic techniques which make it possible to reach a high level of formation of a foreign language communicative competence, for example, the use of tongue twisters as didactic means. The author believes that the main accent in teaching Chinese students Russian and the standard of speech should focus on vocabulary enrichment, grammatical and syntactic constructions typical of certain situations, and also development of speech culture and speech etiquette. The author offers a plan of one lesson as an example of such work.

**Keywords:** communicative competence, linguodidactics, Russian as a foreign language, methods of teaching Russian, teaching Russian at higher school, educational technologies, colloquial speech, Chinese students, standards of speech.

Присутствие иностранных студентов в отечественных вузах диктует по-иному выстраивать курсы, направленные на обучение государственному русскому языку. Иностранные студенты не имеют достаточной речевой практики для овладения русским языком в должной мере, которую имеют носители русского языка, и поэтому на первом курсе специально для таких групп студентов вводится курс «Русский язык и культура речи», который должен иметь иное наполнение [Антонова 2010: 5–14]. Особую трудность при этом испытывают китайские студенты, чей язык относится к изолирующему типу и не имеет в своей структуре единиц формообразования и словообразования. В связи с этим представляется целесообразным построить курс «Русский язык и культура речи» содержательно в соответствии с технологиями преподавания русского языка как иностранного. Как отмечает М. А. Березняцкая, курс «Русский язык и культура речи» должен быть ориентирован на обогащение словарного запаса, необходимого для развития будущего специалиста, закрепле-

ние грамматических и синтаксических конструкций, характерных для определенных ситуаций общения, а также на развитие речевой культуры и усвоение правил речевого этикета [Березняцкая 2013: 157–158].

Главная цель преподавания курса русского языка как иностранного, как отмечают отечественные методисты, в частности Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская [Крючкова 2014: 26–52], В. Н. Вагнер [Вагнер 2009: 8] и Ю. А. Подберезская [Подберезская 2012: 157–162.], — это формирование языковой, лингвистической, коммуникативной и культурно-языковой компетенции. Языковая компетенция нацелена на обучение практическому владению языком. Лингвистическая компетенция включает обучение фонетике, лексике и грамматике. Обучение грамматике русского языка предполагает не только знание форм и правил соединения слов, но и знание конструкций для построения речи. Изучение грамматики невозможно без лексики, знания слов и их значений. В связи с этим изучение грамматических явлений должно быть связано с опреде-

ленной лексической темой. Таким образом, курс предпочтительно должен строиться по системно-языковому, грамматическому принципу, в котором последовательно изучается грамматическая система языка, нормы грамматического употребления, правописания и литературной речи. Коммуникативная компетенция связана с умением общаться в разных ситуациях, например: студенческая жизнь, магазин, город и т.п. Данная компетенция невозможна без культурно-языковой, которая учитывает знание языка, культуры и традиций страны.

Структура занятия по русскому языку и культуре речи должна включать компоненты языковой, культурно-речевой и коммуникативной подготовки. Удачной оказывается стратегия, по которой занятие посвящено какой-то грамматической теме, где материал организован на основе ситуативно-тематического принципа, на каждом отдельном занятии осваивается необходимый лексический минимум, при этом коммуникативный принцип играет ведущую роль. По такому принципу построены учебные пособия В. С. Ермаченковой [Ермаченкова 2015] и С. И. Чернышова [Чернышов 2009].

Курс «Русский язык и культура речи» есть опыт 5-летней работы с китайскими студентами и по объективным причинам (студенты слабо владеют русской речью) рассчитан на базовый уровень владения языком. Работа ведется с наиболее трудными для китайских студентов грамматическими явлениями русского языка — это существительное и категория рода, это прилагательное и согласование существительного и прилагательного, это глагол, категория времени, лица и числа, местоимения и числительные.

Распределение материала для изучения делится на две ступени. На первой ступени материал осваивается на уровне слова и словосочетания. На второй ступени — на базе речевой конструкции: предложения и текста.

Одним из ведущих принципов на первой ступени изучения материала является принцип наглядности. Грамматический, лексический и фонетический материал вводится через таблицы, схемы и картинки.

На первой ступени ведущим видом речевой деятельности является говорение и слушание: занятие начинается с формул этикета и орфоэпических упражнений, формирующих правильность произношения отдельных звуков и слов. Чтение играет вспомогательную роль — это чтение упражнений, содержащих фразы и предложения, закрепляющие грамматические правила. На второй ступени освоения материала говорение и слушание сохраняются, но расширяется работа над чтением и письменной речью. Ведущим видом работы является чтение, анализ и понимание текста. Во втором полугодии вводится такой вид работы, как домашнее чтение. Это небольшие адаптированные сюжетные тексты по 100–150 слов.

Условный урок, как правило, состоит из двух занятий. Первое занятие направлено на изучение грамматического материала и необходимого лексического минимума. Обучающиеся осваивают грам-

матическое правило и закрепляют его употребление через систему упражнений. Дома учат грамматические формы и лексику (25–30 слов). В центре второго занятия стоит текст, содержащий лексику и изучаемые грамматические единицы. На втором занятии чтение и письмо выходят на первый план. Домашним заданием является работа по составлению собственного текста.

При подготовке к занятию ставятся различные методические задачи. Тип урока зависит от цели, которую выдвигает преподаватель на первый план (освоение грамматического правила или чтение и понимание текста).

На первом занятии важно вводить визуальные образы как предметов, так и схем изменения форм глагола, существительного или прилагательного. Обучающиеся слушают фонетические упражнения, осваивают грамматические схемы и инсценируют ситуации общения. На втором занятии через работу над текстом проверяется знание лексики и формируется умение составлять собственный текст.

Предлагаем фрагмент работы преподавателя над курсом «Русский язык и культура речи» для группы иностранных студентов.

#### **Образец урока.**

Грамматическая тема: спряжение глаголов в настоящем времени, указательные местоимения; прямое дополнение.

Лексическая тема: еда, овощи, фрукты, магазин, покупки.

Культурно-речевая тема: формулы приглашения и просьбы.

Орфоэпическая тема: отработка произношения звука «Д».

Цель урока: изучение грамматической темы Винительный падеж существительного в единственном и множественном числе на материале лексической темы еда, магазин, покупки. Согласование прилагательного с существительным в винительном падеже. Продолжение работы над спряжением глагола в настоящем времени.

#### **I. Орфоэпический тренинг.**

*Послушайте и повторите за диктором. Скороговорки заучите.*

##### **Звук Д**

1. Да-да-да-да — у меня вода.
2. Да-да-да-да — горяча вода.
3. Де-де-де-де — Вот беда! Вадим, ты где?
4. Дё-дё-дё-дё — стоит дешёво бельё
5. Ди-ди-ди-ди — Ты в одежде не ходи!
6. До-до-до-до — там на дереве гнездо.
7. Ды-ды-ды-ды — на снегу видны следы.
8. Ду-ду-ду-ду — за водой с ведром пойдю.
9. Ду-ду-ду, ду-ду-ду — дети бегают в саду.
10. Ды-ды-ды-ды — слышу голос у воды.
11. Дя-дя-дя-дя — галки прыгают галдя.

Дарья дарит Дине дыни.

У Лады в ведре вода, а у Димы в дневнике двойка.

Не буди медведя — обидит.

**II. Формулы культура речи.****Запомните!**

Приглашение		Просьба	
дава́й (те)	пойдём ... поедём ... послу́шаем ... ку́пим ...	дай(те), пожа́луйста,	кни́гу ру́чку ку́ртку яблоко
дава́й(те)	пить ... есть ... обе́дать ... ужи́нать ... слу́шать ... смотре́ть ... чита́ть ... писа́ть ...	дай(те), пожа́луйста,	посмотре́ть... попробо́вать ... понию́хать ... потро́гать ...
		покажи́те, пожа́луйста,	э́тот ... эту́ ... э́то ... эти́ ...
		можно	посмотре́ть...? попробо́вать ...? понию́хать ...? потро́гать ...?

а) Прочитайте диалоги. Выделите формулы приглашения и просьбы.

1. Дава́й пойдём в кино. — Пойдём.
2. Давайте поедём в кафе. — Хорошо. Давайте.
3. Давай послу́шаем песню. — Хорошая идея!

Давай послушаем.

4. Давайте ку́пим сэндвич. — Отличная идея!
- Давайте купим.

5. Дава́йте пить кофе. — Давайте. Я люблю кофе.

6. Давайте пойдём обедать в ресторан. — Давайте пойдём и пообедаем.

7. Дай, пожа́луйста, кни́гу. — Возьми. Она на столе.

8. Дайте, пожа́луйста, посмотре́ть этот журнал. — Возьмите, он интересный.

9. Дайте, пожа́луйста, попробо́вать это яблоко. — Пожа́луйста, возьмите эти красные яблоки, они сладкие.

10. Покажите, пожа́луйста, э́тот голубой пуло́вер. — Пожа́луйста, он вам подходит по размеру.

11. Можно посмотре́ть на эти ботинки? — Да, возьмите, это ваш размер.

12. Можно попробо́вать э́тот салат? — Попро́буйте, он вкусный.

б) Ответьте на следующие предложения, используя фразы из предыдущего упражнения.

1. Давайте пойдём пить чай. — \_\_\_\_\_
2. Давай купим мороженое. — \_\_\_\_\_
3. Дай, пожа́луйста, банан. — \_\_\_\_\_
4. Дайте, пожа́луйста, э́ту куртку. — \_\_\_\_\_
5. Пойдём сегодня ужинать в ресторан? — \_\_\_\_\_

6. Покажите, пожа́луйста, э́ти часы. — \_\_\_\_\_

7. Можно послушать э́ти диски? — Да, \_\_\_\_\_

8. Анна, пойдём поедим что-нибудь. — \_\_\_\_\_

**III. Грамматика.****Коммуникативная роль указательного местоимения.**

э́тот — э́та — э́то — э́ти

а) Спрашиваем и отвечаем: Кто это? Что это?

Кто это? — Э́то музыкант. Э́тот музыкант хороший.

Кто это? — Э́то студентка. Э́та студентка читает книгу.

Что это? — Э́то автобусы. Э́ти автобусы синие.

Что это? — Э́то гитара. Э́та гитара жёлтая.

Что это? — Э́то солнце. Э́то солнце золотое.

Что это? — Э́то кофе. Э́тот кофе чёрный.

б) Дополните предложение, используя местоимения и прилагательные.

1. Э́то арбуз. ... 2. Э́то огурцы. ... 3. Э́то клубника. ... 4. Э́то морковь. ... 5. Э́то собака. ... 6. Э́то джинсы. ... 7. Э́то море. ... 8. Э́то костюм. ... 9. Э́то снег. ... 10. Э́то цветы. ... 11. Э́то масло. ... 12. Э́то вино. ...

**Запомните!****Винительный падеж**

м.р.	ж.р.	ср. р.	мн. ч.
-	-у/- ю/ -ь	-	-

Э́то хлеб. Я покупаю хлеб.

Э́то клубника. Я покупаю клубнику.

Э́то вишня. Я покупаю вишню.

Э́то морковь. Я покупаю морковь.

Э́то мороженое. Я покупаю мороженое.

Э́то пирожки. Я покупаю пирожки.

а) Поставьте слова в нужную форму.

1. Я покупаю (бутерброд, сумка, кроссовки, платье, очки, рис).

2. Ты слушаешь (музыка, опера, песня, джаз, рок, симфония).
3. Он читает (книга, журнал, письмо, документы, договор, стихи, тетрадь).
4. Она пишет (конспект, письма, открытка, роман, заявление).
5. Мы смотрим (кино, телевизор, трагедия, комедия, детектив, драма, мультфильм).
6. Вы изучаете (русский язык, музыка, математика, география, биология, дело).
7. Они видят (кукла, одежда, телефон, солнце, луна, автобус, овощи, фрукты).

**искать**

Я ищу	Мы ищем
Ты ищешь	Вы ищете
Он/Она ищет	Они ищут

а) Поставьте глагол **искать** в нужной форме

1. Что ты ... ? 2. Кто меня ...? 3. Я тебя ... .
4. Мы ... кафе. 5. Анна ... работу. 6. Вы ... библиотеку? 7. Они ... магазин. 8. Николай ... книги, а Вера ... сэндвич. 9. Ты ... ручку? 10. Мы ... куртку.

**хотеть**

Я хочу	Мы хотим	+ есть, спать, знать...
Ты хочешь	Вы хотите	
Он хочет	Они хотят	+ чай, кофе, фрукты

б) Поставьте глагол в нужной форме

1. Я ... грушу. 2. Мы ... слушать музыку. 3. Ты ... играть на пианино. 4. Вы ... работать? 5. Она ... пить. 6. Он ... знать, где идёт концерт. 7. Они ... гулять. 8. Я ... жить. 9. Вы ... изучать русский язык? 10. Ты ... кофе или чай?

Винительный падеж – Что?	м.р., ср.р.	ж.р.	мн.ч.
прилагательное + существительное	Какой? Какое?	Какую?	Какие?
	= Именительному п.	-УЮ / ЮЮ + -У / -Ю; Ъ	= Именительному п.

- Я хочу золотое кольцо  
 Я ищу белую рубашку  
 Я покупаю синие джинсы

а) Составьте предложения, соединив слова из трех столбиков

Я хочу	белый	площадь машина брюки рюкзак бананы морковь цветок кольцо бусы арбуз
Я ищу	жёлтый	
Я покупаю	золотой	
	оранжевый	
	серый	
	голубой	
	синий	
	розовый	
	фиолетовый	
	коричневый	
	чёрный	

**IV. Лексический минимум.**

**Проверьте, какие слова вам известны. Запомните новые слова!**

Отделы: овощной, фруктовый, мясной, рыбный, бакалейный, кондитерский, молочный.

Фрукты и овощи: арбуз, дыня, виноград, мандарин, апельсин, лимон, абрикос, вишня, клубника, персик, гранаты, картофель (картошка), морковь (морковка), свёкла, огурцы, помидоры, капуста, перец, лук, горох (горошек).

Хлебные изделия: белый хлеб, чёрный хлеб, батон, буханка, булочка, пирог, пирожок, сушка, баранка, торт, пирожное.

Продукты: мясо (говядина, свинина), птица (индейка, курица, утка), рыба (минтай, сельдь (селёдка), горбуша, лосось, форель, карп), бекон, ветчина, сосиски, колбаса, сыр, сметана, творог, молоко, кефир, йогурт, масло, майонез, грибы.

Крупа, мука: манка — манная крупа, гречка — гречневая крупа, рис — рисовая крупа, овсянка — овсяная крупа, макароны, вермишель, лапша, рожки.

Упаковки: пакет (полиэтиленовый, бумажный), пачка, бутылка (стеклянная, пластмассовая), банка (стеклянная, пластмассовая), поднос (пластиковый), коробка, тележка (100 слов).

**VI. Текст**

Прочитайте текст и выделите слова из актуальной лексики

**Магазин «Продукты»**

Давайте пойдём в продуктовый магазин. В моём списке покупок много пунктов, поэтому мне нужна тележка. Я иду в отдел «фрукты и овощи». Я беру капусту, картофель, морковь и лук для супа. Я также беру 2 пакета красных яблок, арбуз, и три банана.

Потом я иду в хлебный отдел и кладу в свою тележку буханку хлеба и 6 булочек. В молочном отделе я беру 1 бутылку молока, десять яиц и пачку твёрдого сыра. Я вижу полки с консервами и беру одну банку зелёного горошка.

В мясном отделе я беру пластиковый поднос с филе говядины. Затем я ищу воду и сок. Это в отделе «соки и воды». Я беру 2 бутылки минеральной воды и коробку апельсинового сока. Теперь я готов заплатить, так что я иду к кассе. Кассир может задать мне два вопроса: «Нужен ли вам пакет?», и «Как вы хотели бы платить?» Вы можете оплатить наличными или кредитной картой.

а) Соедините слова в словосочетания

я ищу ...	... красных яблок
Давайте пойдём в ...	... минеральной воды
беру 2 пакета ...	... хлебный отдел
беру одну банку ...	... продуктовый магазин
иду в ...	... воду и сок
мне нужна ...	... платить
беру 2 бутылки ...	... зелёного горошка
Как вы хотели бы ...	... тележка

б) Прслушайте текст и заполните пропущенные места

Давайте пойдём в \_\_\_\_\_. В моём списке покупок много пунктов, поэтому мне нуж-

на \_\_\_\_\_. Я \_\_\_ в отдел «фрукты и овощи». Я беру капусту, картофель, морковь и лук для супа. Я также беру \_\_\_\_\_, арбуз, и три банана.

Потом я иду в хлебный отдел и кладу в свою тележку буханку хлеба и 6 булочек. В \_\_\_\_\_ я беру 1 бутылку молока, \_\_\_\_\_ и пачку твёрдого сыра. Я вижу полки с консервами и беру одну \_\_\_\_\_.

В мясном отделе я беру \_\_\_\_\_ с филе говядины. Затем я ищу \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_. Это в отделе «соки и воды». Я беру 2 бутылки \_\_\_\_\_ и коробку апельсинового сока. Теперь я готов заплатить, так что я иду к кассе. Кассир может задать мне два вопроса: «Нужен ли вам \_\_\_\_\_?», и «Как вы хотели бы \_\_\_\_\_?» Вы можете оплатить наличными или кредитной картой.

в) *Разбейте текст на слова*

Давайте пойдём в продуктовый магазин. В моём списке покупок много пунктов, поэтому мне уж надо тележка. Я иду в отдел «фрукты и овощи». Я беру капусту, картофель, морковь и лук для супа. Я также беру 2 пакета красных яблок, арбуз, и три банана.

Потом я иду в хлебный отдел и кладу в свою тележку буханку хлеба и 6 булочек. В молочном отделе я беру 1 бутылку молока, а также и пачку твёрдого сыра. Я вижу полки с консервами и беру одну банку зелёного горошка.

В мясном отделе я беру пластиковый поднос с филе говядины. Затем я ищу в отделе «соки и воды». Я беру 2 бутылки минеральной воды и коробку апельсинового сока. Теперь я готов заплатить, так что я иду к кассе. Кассир может задать мне два вопроса: «Нужен ли вам пакет?», и «Как вы хотели бы заплатить?» Вы можете оплатить наличными или кредитной картой.

г) *Назовите:*

— какие овощи взял студент в магазине? —

— какие молочные продукты он взял? —

д) *Спросите товарища, какие продукты он обычно покупает в магазине?*

е) *Составьте диалог и разыграйте его с товарищем — «в продуктовом магазине», «на рынке», «в супермаркете».*

## VII. Создание собственного текста

*Напишите о том, какие покупки делаете вы в продуктовом магазине. Рассказ должен составлять 50–60 слов.*

### ЛИТЕРАТУРА

Антонова Ю. А. Методические приемы преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультурология. — 2010. — № 4. — С. 5–14.

Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. Какие они, китайцы? Этнометодические аспекты обучения китайцев русскому языку. — Режим доступа: [http://www.hetoday.org/arxiv/VOS/5\\_2009/16\\_22.pdf](http://www.hetoday.org/arxiv/VOS/5_2009/16_22.pdf).

Березняцкая М. А. Адаптация курса «Русский язык и культура речи» к восприятию иностранными студентами // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2013. — № 3. — С. 156–163.

Вагнер В. Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание: учеб. пособие. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 104 с. — (Русский язык как иностранный).

Дюжева О. А. Развитие речи. 5–9 классы: инновационная технология обучения / авт.-сост. О. А. Дюжева. — Волгоград: Учитель, 2013.

Ермаченкова В. С. Слово: пособие по лексике и разговорной практике. — 3-е изд. — СПб.: Златоуст, 2015. — 212 с.

Иванова И. С. Изучение русского языка в Китае (из опыта работы в Хайнаньском университете) // Научнометодический электронный журнал «Концепт». — 2014. — № S13. — С. 36–40. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14655.htm>.

Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мошинская. — 5-е изд. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 480 с. — (Русский язык как иностранный).

Новикова Н. С., Будильцева М. Б. Стандарты разговорной речи, речевой этикет и формирование коммуникативной компетенции // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2013. — № 4. — С. 125–129.

Поберезская Ю. А. Лексические нормы в методике преподавания культуры русской речи студентам-иностранцам // Lingua mobilis. — 2012. — № 4 (37). — С. 157–162.

Чернышов С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. — 7-е изд. — СПб.: Златоуст, 2009. — 280 с.

### REFERENCES

Antonova Yu. A. Metodicheskie priemy prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // Lingvokulturologiya. — 2010. — № 4. — S. 5–14.

Balykhina T. M., Chzhao Yuytzyan. Kakie oni, kitaytsy? Etnometodicheskie aspekty obucheniya kitaytsev russkomu yazyku. — Режим доступа: [http://www.hetoday.org/arxiv/VOS/5\\_2009/16\\_22.pdf](http://www.hetoday.org/arxiv/VOS/5_2009/16_22.pdf).

Bereznyatskaya M. A. Adaptatsiya kursa «Russkiy yazyk i kul'tura rechi» k vospriyatiyu inostrannymi studentami // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'. — 2013. — № 3. — S. 156–163.

Vagner V. N. Leksika russkogo yazyka kak inostrannogo i ee prepodavanie: ucheb. posobie. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 104 с. — (Russkiy yazyk kak inostranny).

Dyuzheva O. A. Razvitie rechi. 5–9 klassy: innovatsionnaya tekhnologiya obucheniya / avt.-sost. O. A. Dyuzheva. — Volgograd: Uchitel', 2013.

Ermachenkova V. S. Slovo: posobie po leksike i razgovornoy praktike. — 3-е изд. — СПб.: Zlatoust, 2015. — 212 s.

Ivanova I. S. Izuchenie russkogo yazyka v Kitae (iz opyta raboty v Khaynan'skom universitete) // Nauchnometodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept». — 2014. — № S13. — S. 36–40. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14655.htm>.

Kryuchkova L. S. Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: ucheb. posobie / L. S. Kryuchkova, N. V. Moshchinskaya. — 5-е изд. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 480 с. — (Russkiy yazyk kak inostranny).

Novikova N. S., Budil'tseva M. B. Standarty razgovornoy rechi, rechevoy etiket i formirovanie kommunikativnoy kompetentsii // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'. — 2013. — № 4. — S. 125–129.

*Podberezskaya Yu. A.* Leksicheskie normy v metodike prepodavaniya kul'tury russkoy rechi studentam-inostrantsam // *Lingua mobilis*. — 2012. — № 4 (37). — S. 157–162.

*Chernyshov S. I.* Poekhali! Russkiy yazyk dlya vzros-lykh. Nachal'nyy kurs. — 7-e izd. — SPb.: Zlatoust, 2009. — 280 s.

#### **Данные об авторе**

Светлана Александровна Ерёмина — кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

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

E-mail: swegle@yandex.ru.

#### **About the author**

Svetlana Aleksandrovna Eremina, Candidate of Philology, Associate Professor, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).



М. Л. Гусельникова

Екатеринбург, Россия

## РАБОТА СО СМОДЕЛИРОВАННЫМ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫМ ТЕКСТОМ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

**Аннотация.** Статья посвящена методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ). В ней рассматриваются особенности смоделированного многофункционального учебного текста и возможности работы с ним в конкретных условиях профессионального образования в университете. Методический прием «текст — таблица — текст» рассмотрен в плане информативного, коммуникативного и личностно-ориентированного подхода в преподавании РКИ. Предложена практика составления дотекстовых и послетекстовых таблиц, охарактеризованы возможности составления таблицы к тексту для развития языковой, речевой, а также коммуникативной компетенции в таких видах, как страноведческая и лингвокультурологическая. Заполненная таблица становится средством контроля и самоконтроля чтения, а также опорным планом (конспектом) для письменного или устного произведения самостоятельного текста, т.е. для конкретных форм дотекстового и послетекстового исследования. Таблица, как правило, составляется на базе учебного текста, сконструированного в соответствии с заданиями, но готовит к восприятию оригинального русского текста в любом из сложных письменных стилей (научного, официально-делового, публицистического, художественного). Это особо касается студентов выпускных курсов, получающих навыки изучения научной литературы и составления бакалаврских и магистерских работ в рамках научного стиля. Умение работать с таблицей повышает интерес иностранных студентов к восприятию иноязычного текста, поскольку предполагает творческий подход, выборочное исследование, установление конкретных связей элементов текста, определение моделей и их реализацию на новых примерах. Все это представляется актуальным на любом этапе и для любой формы изучения русского языка как иностранного.

**Ключевые слова:** методика преподавания русского языка, методика русского языка в вузе, русский язык как иностранный, иностранные студенты, учебные тексты, работа с текстом.

M. L. Guselnikova

Ekaterinburg, Russia

## WORKING WITH THE CONSTRUCTED MULTI-FUNCTIONAL TEXT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract.** The article is devoted to the methodological problems of teaching Russian as a foreign language. It discusses the peculiarities of the constructed multifunctional educational text and outlines the advantages of its use in the definite learning process at the university. The teaching method «text — table — text» has vivid opportunities in the development of the language skills and speaking competence. This method is analyzed from the point of view of informational, communicative and student-centered approaches used in teaching Russian as a foreign language. Pre-text and after-text tables are used to develop language skills. The process of making a table is described. The completed table becomes a means of control and self-management of reading as well as a reference plan (outline) for written or oral text production, i.e. for specific forms of the pre-textual and post-textual research. The table is usually made on the basis of the training text, constructed in accordance with the tasks, but it prepares for comprehension of the original Russian text in any of the sophisticated writing styles (scientific, official, journalistic, literary). This is particularly useful for the undergraduate students who acquire the skills of reading and comprehension of scientific works and write their Bachelor and Master dissertations in the scientific style. The ability to work with a table motivates foreign students to work with the text in a foreign language as it requires creative approach, sampling, establishment of specific relations of text elements, identifying patterns and implementing them using new examples. It seems relevant at any stage and for any form of learning Russian as a foreign language.

**Keywords:** methods of teaching Russian, methods of teaching Russian at higher school, Russian as a foreign language, foreign students, academic text, exercises on the text.

Преподавание русского языка как иностранно-го в Уральском государственном горном университете (УГГУ) имеет более чем тридцатилетнюю традицию, начиная с систематической профессиональной подготовки монгольских специалистов для работы на совместном горнообогатительном предприятии, студентов из Гвинеи, Алжира (с привлечением французского языка), из Лаоса, Македонии, среднеазиатских республик. Обучение русскому языку в Уральском горном университете проводилось в разнообразных формах и на разном уровне — в зависимости от требований и возможностей образования по основной специальности.

На данном этапе основной поток студентов-иностранцев — это китайские студенты, прошедшие два года обучения русскому языку в китайском вузе (и ранее, в рамках среднего образования) и обучающиеся на нескольких различных специальностях Уральского

горного университета во включенной форме на третьем и четвертом курсах, с получением диплома УГГУ. Кроме того, курс РКИ предлагает лингвистическое сопровождение подготовки выпускной работы бакалавра и магистра через дополнительные консультативные занятия. Существуют также индивидуальные формы обучения начинающих студентов с дальнейшим включением в полный курс вуза, индивидуальные программы обучения стажеров, магистрантов и аспирантов из УГГУ и других вузов.

Такая неоднородная картина преподавания РКИ обуславливает такие особенности, как «повышенная концентрация» изучаемого материала, активизация его усвоения, интенсификация практической работы. Вполне понятно, что за два последних года обучения иностранный студент должен усвоить не собственно русский язык, а программу курса по конкретной специальности, преподаваемую на рус-

ском языке, а далее — подготовиться к написанию выпускной научно-исследовательской работы (бакалавра или магистра).

Очевидно, что средством активизации занятий по русскому языку становится профессиональная мотивация: 1) потребность в коммуникации на русском языке на протяжении нескольких лет учебы; 2) необходимость усвоения профессиональной информации и профессиональных навыков в рамках выбранной специальности; 3) потребность в освоении сложных форм научного стиля при подготовке выпускных работ.

Однако, несмотря на несомненный интерес и потребность в освоении русского языка, преподаватели постоянно находятся в поиске «встречных предложений» — методов оптимизации и актуализации преподавания РКИ. Такие задачи требуют особого подхода к выбору изучаемого языкового материала, центральным средством которого является текст, причем смоделированный учебный текст.

Учебный текст уже традиционно (см. например работы Маркова [Марков 2004: 5], Жофковой [Жовкова 1999: 47]) рассматривается как явление, вмещающее и совмещающее самые разнообразные аспекты обучения иностранному языку. В настоящее время в обучении принято выделять информативный, коммуникативный и лично-ориентированный подходы.

В плане информативного подхода (развитие языковой компетенции) текст рассматривается как структурно-содержательное целое, единица, «интегрирующая значение всех языковых единиц» [Евтушенко 2015: 479]; база усвоения грамматических знаний; основа для выявления словарного и контекстного значения при переводе; источник определения смысловых особенностей, отражающих национальную языковую картину мира.

В плане коммуникативного подхода (развитие речевой и коммуникативной компетенции) текст рассматривается как категория, показывающая «язык в действии», конкретное проявление речевой деятельности, речевого общения. Работа над текстом дает возможности развития всех четырех видов речевой деятельности. Кроме того, текст — это база для формирования таких конкретных видов коммуникативной компетенции, как страноведческая, этнокультурная и лингвокультурологическая [Редькина 2011: 259].

Наконец, в плане лично-ориентированного подхода сравнительно большее значение приобретают упражнения к тексту, основанные на его анализе. В этих упражнениях могут развиваться исследовательские и творческие способности студентов, способность к сопоставлению и сравнительным наблюдениям, к оценке и самооценке при сравнении двух языков и культур. В нашем случае одним из видов таких упражнений может стать составление таблицы к тексту.

Тексты, соответствующие таким требованиям, должны создаваться специально как многофункциональные, способные быть переформатированными в самых разных аспектах, в зависимости от конкретной группы учащихся, дающие материал для анализа и воспроизведения в форме дотекстовых и послетекстовых таблиц.

Задание на заполнение дотекстовой таблицы, как правило, ориентировано на формирование и развитие лексико-грамматических навыков.

Например, понятие о грамматическом роде иллюстрируется через рубрики следующей таблицы:

#### Существительные

Мужской род (он, мой)	Женский род (она, моя)	Средний род (оно, мое)

При этом выделяются соответствующие окончания, а это одновременно задает модели поиска соответствующих слов при дальнейшем чтении текста. Эта же таблица может быть предложена как послетекстовая, если сформулировать задание заполнить таблицу примерами.

Дальнейшее развитие грамматических навыков может осуществляться через составление новых таблиц на основе данной. Например:

#### Существительные — Прилагательные

Мужской род (он, мой) — какой?	Женский род (она, моя) — какая?	Средний род (оно, мое) — какое?
-ой, -ый, -ий	-ая, -яя	-ое, -ее

В виде последующих таблиц, безусловно, могут быть заданы модели склонения существительных, затем — соответствующих им прилагательных; модели спряжения и т.д.

К дотекстовым таблицам могут быть отнесены и популярные в учебниках по РКИ синтаксические модели научного стиля типа:

Кто / Что? Им.п.	– (это) <b>есть</b> – <b>значит</b>	Кто / Что? Им.п.
Кто / Что? Им.п.	<b>является</b> <b>считается</b> <b>называется</b>	Кем / Чем? Тв.п.

Вполне очевидно, что текст должен быть сконструирован так, чтобы эти модели могли быть проиллюстрированы (через заполнение соответствующих таблиц) несколькими примерами.

Приведем пример такого многофункционального текста.

#### Символика цвета

В России золотой цвет считается очень важным положительным символом, *потому что* золото — это самый ценный металл, источник богатства. *Кроме того*, золотое вместе с красным является традиционным цветом императоров Византии, *поэтому* золотой цвет — это символ власти. *Также* известно, что золотой цвет имеет особое символическое значение в христианстве, *и особенно* в русской православной культуре. Иконы писались на золотом фоне (ярким примером является Невьянская школа иконописи на Урале). Купола церквей покрывались золотом и «горели» на солнце, как пламя свечи. В бытовой речи подчеркивается ценность этого металла: своего дорогого малыша мамы называют «мое золотко».

В Китае золотой цвет — «яркий, чистый желтый» — уже давно используется как символ благо-

родства и богатства. Он выражает императорское предназначение — вспомним Хуан-Ди, легендарного Желтого Императора. Сказать о ком-то «носит желтые одежды» — *значит* признать, что человек взшел на трон, узурпировал власть. Древние правители резервировали желтый цвет только для своего использования, каждый посторонний, осмелившийся его носить, немедленно предавался смерти.

Существует, *казалось бы*, одинаковое выражение в русском и китайском языке — «золотая рыбка». *Однако* по значению они не совсем совпадают: русская золотая рыбка — это исполнение желаний, а китайская — символизирует богатство и процветание. Сочетание имеет дословно два значения: «золото в избытке» (в китайском языке слово «рыба» и слово «изобилие» совпадают) или «вид золотая рыбка». *Следовательно*, отношение к цвету объясняется отношением к ценному металлу.

*Кстати*, металл в целом является символом одной из пяти стихий в культуре Китая. *При этом* металл соответствует западу: на **западе** — высочайшие горы, а в предгорьях когда-то добывали металлы. Для китайцев долгое время запад ассоциировался с опасностью: в горах жили воинственные племена. А холодные снежные вершины определили **белый** цвет: отсюда дуют холодные ветра, это цвет траура, смерти.

В российской традиции, *напротив*, белый — торжественный, возвышенный цвет. Всему миру известны белые русские храмы (об их золотых куполах мы уже упоминали), родные белые березы, чистые белые снега, светлые белые ночи. *Таким образом*, белый для россиян — цвет святости и чистоты.

Составление таблиц после текста, очевидно, не отменяет таких традиционных заданий по тексту, как вопросы к тексту, составление плана, поиск конкретных слов и т.д. Однако таблица представляется относительно более наглядной и структурированной формой анализа текста. Приведем примеры послетекстовых таблиц.

#### Символика цвета

Цвет — золотой/желтый < золото «ценный металл»	
Россия	Китай
власть	власть
император	император
православие	-
деньги	деньги
богатство	богатство
самое близкое и дорогое	-
-	здоровье
-	солнце
Цвет — белый	
-	металл
запад?! (ср. Беларусь)	запад
снег	холод, снег
-	опасность, смерть
-	траур
торжество	-
чистый	-
святой	-
родной	-

Подобную таблицу можно далее составить на символику черного цвета. Количество столбцов

можно увеличить, добавив другие страны (в зависимости от родного языка студента-иностранца). Внутри полученных списков можно отметить совпадения и различия. В дальнейшей работе можно прокомментировать их в собственном тексте. В процессе выполнения подобных заданий формируется коммуникативная компетенция, страноведческая и лингвокультурологическая.

Другим примером послетекстовой таблицы может быть схема построения текста-описания в рамках научно-популярного стиля. Студентам предлагается определить языковые средства, формирующие структуру текста-описания (в примере они уже выделены курсивом), выписать их на соответствующих местах на чистом листе и «заполнить пропуски» собственным текстом подобного содержания (например, о красном или черном цвете). Составление подобных таблиц формирует компетенции в области владения научным стилем русского языка.

Вариантов послетекстовых таблиц существует множество (в них предлагается установить соответствия, заполнить лакуны, выбрать вариант, восстановить порядок и т.д.). Показательно, что подобные таблицы к тексту очень популярны, например, в современных учебниках английского языка — значит, преподавание РКИ соответствует международным стандартам преподавания иностранного языка.

В целом можно сказать, что составление таблицы по тексту структурирует мышление, отражает такие методы научного исследования, как анализ, классификация, сравнительно-сопоставительный подход. В свою очередь, составление текста по таблице соответствует методу научного синтеза. Таблица, безусловно, является приметой письменного текста научного стиля.

Использование методического приема «текст — таблица — текст» предоставляет следующие возможности в обучении русскому языку как иностранному.

Во-первых, умение работать с таблицей повышает интерес иностранных студентов к восприятию иноязычного текста, поскольку предполагает творческий подход, выборочное исследование, установление конкретных связей элементов текста, определение моделей и их реализацию на новых примерах. Все это представляется актуальным на любом этапе и для любой формы изучения русского языка как иностранного.

Во-вторых, сам процесс заполнения таблицы является практикумом письма на русском языке. При этом письменная речь концентрируется в отдельных фрагментах (происходит компрессия текста), что повышает эффективность работы с текстом — студент получает зримый результат своей работы. К тому же процесс произведения письменной речи идет совместно с чтением как процессом восприятия. Заполненная таблица может быть основой для устного построения текста, т.е. говорения. При комментировании преподавателем к этому подключается и аудирование — таким образом, в этой форме работы с иностранными студентами задействуются все виды речевой деятельности.

В-третьих, заполненная таблица становится средством контроля и самоконтроля чтения, а также опорным планом (конспектом) для письменного или устного произведения самостоятельного текста, т.е. для конкретных форм дотекстового и послетекстового исследования. Таблица, как правило, составляется на базе учебного текста, сконструированного в соответствии с заданиями, но готовит к восприятию оригинального русского текста в любом из сложных письменных стилей (научного, официально-делового, публицистического, художественного). Это особо касается студентов выпускных курсов, получающих навыки изучения научной литературы и составления бакалаврских и магистерских работ в рамках научного стиля.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование сконструированного многофункционального текста и составленных к нему таблиц соответствует всем возможностям текста в плане репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся. Такая работа с текстом и упражнениями может оптимизировать и активизировать изучение русского языка как иностранного в сложных условиях конкретного профессионального вузовского образования. Перспектива данного исследования — в составлении подобных текстов с упражнениями для учебной хрестоматии по предмету РКИ для студентов горного университета.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Евтушенко С. Я.* Текст как объект изучения (в аспекте русского языка как иностранного) // Молодой ученый. — 2015. — № 16.

*Еремينا С. А.* Работа над связным монологическим высказыванием на занятиях курса «Межкультурная коммуникация» в группе китайских студентов // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 12.

*Жофкова Г.* Роль и место учебного текста в концепции учебника русского языка как иностранного // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. трудов. — Пермь, 1999.

#### Данные об авторе

Марина Львовна Гусельникова — кандидат филологических наук, доцент, доцент, кафедра иностранных языков и деловой коммуникации, Уральский государственный горный университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, г. Екатеринбург, ул. Хохрякова 55, к. 3514.

E-mail: mansergus@yandex.ru.

#### About the author

Marina Lvovna Guselnikova, Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Business Communication, Ural State Mining University (Ekaterinburg).

*Зимняя И. А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранный язык в школе. — 2012. — № 6.

*Марков В. Т.* Лингводидактическое описание учебного текста и технология обучения речевому общению иностранных студентов гуманитарного профиля: дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004.

*Редькина О. Ю.* Требования к учебному тексту в сфере обучения русскому языку как иностранному // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Филология. Искусствоведение. — 2011. — № 33 (248). — Вып. 60.

*Соломонова А. А.* «Компетенция» в образовательном стандарте и «коммуникативная компетенция» в методике преподавания РКИ: сопоставление понятий // Русский язык за рубежом. — 2010. — № 4.

#### REFERENCES

*Evtushenko S. Ya.* Tekst kak ob'ekt izucheniya (v aspekte russkogo yazyka kak inostrannogo) // Molodoy uchenyy. — 2015. — № 16.

*Eremina S. A.* Rabota nad svyaznym monologicheskim vyskazyvaniem na zanyatiyakh kursa «Mezhkul'turnaya kommunikatsiya» v gruppe kitayskikh studentov // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. — 2016. — № 12.

*Zhofkova G.* Rol' i mesto uchebnogo teksta v kontseptsii uchebnika russkogo yazyka kak inostrannogo // Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhevuz. sb. nauch. trudov. — Perm', 1999.

*Zimnyaya I. A.* Kompetentsiya i kompetentnost' v kontekste kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii // Inostranny yazyk v shkole. — 2012. — № 6.

*Markov V. T.* Lingvodidakticheskoe opisanie uchebnogo teksta i tekhnologiya obucheniya rechevomu obshcheniyu inostrannykh studentov gumanitarnogo profilya: dis. ... d-ra ped. nauk. — M., 2004.

*Red'kina O. Yu.* Trebovaniya k uchebnomu tekstu v sfere obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Filologiya. Iskusstvovedenie. — 2011. — № 33 (248). — Vyp. 60.

*Solomonova A. A.* «Kompetentsiya» v obrazovatel'nom standarte i «kommunikativnaya kompetentsiya» v metodike prepodavaniya RKI: sopostavlenie ponyatiy // Ruskiy yazyk za rubezhom. — 2010. — № 4.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.882:371.321  
ББК 4426.83-270

ГСНТИ 14.07.07

Код ВАК 13.00.01

М. Э. Ибрагимова  
Ижевск, Россия

### ОТ ВООБРАЖЕНИЯ К ВОПЛОЩЕНИЮ: МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СВЕТЕ ИДЕЙ Л.С. ВЫГОТСКОГО

**Аннотация.** В статье представлена модель организации творческой деятельности, основанная на идеях Л. С. Выготского, согласно которой первым этапом является воспроизводящий (репродуктивный) тип деятельности, вторым — комбинирующий (творческий). Реализация модели представлена на примере цикла уроков по балладе в 6 классе по «Иновационной технологии литературного образования» В. И. Тюпы. Воспроизводящий тип деятельности включает 3 учебно-творческих акта: эмоциональное погружение в жанровый мир, определение «формулы» жанра как смыслового ядра произведения и воспроизведение предложенного сюжета в заданном жанре с опорой на раскрытую «формулу». Комбинирующий тип творческой деятельности предполагает создание текста на основе «формулы» жанра с использованием материала, способствующего творческому импульсу и пробуждению воображения школьника. Такая организация творческой деятельности «от воображения к воплощению» позволяет поэтапно, путем накопления эстетического опыта активизировать процесс словесного творчества учеников среднего школьного возраста и дать им инструментарий для осуществления «свободы самовыражения».

**Ключевые слова:** творческая деятельность, баллады, методика преподавания литературы, методика литературы в школе, уроки литературы, школьники, творческое воображение.

М. E. Ibragimova  
Izhevsk, Russia

### FROM THE IMAGE TO ITS IMPLEMENTATION: THE MODEL OF CREATIVE ACTIVITY ORGANIZATION IN THE LIGHT OF VYGOTSKY'S IDEAS

**Abstract.** The article introduces an organizational model of creativity process based on L. S. Vygotskiy's ideas, where the first step is visualizing (reproducing) type of activity and second is combining (creative) type. A series of classes in the 6<sup>th</sup> grade based on «Innovative technology of literature education» by V. I. Tyupa were chosen as an example for model implementation. Visualizing activity type includes three educational and creative steps: emotional immersing in the world of genres, defying the genre «formula» as a semantic core of literary work and recreating given plot in the specific genre and using the defined «formula». Combining activity type suggests text creation based on genre «formula» using the material that would boost creative impulse and would awaken scholar's imagination. Such organizational model of creativity process «from imagination to creation», step by step, by means of accumulating the aesthetic experience, allows us to activate the verbal creativity process of middle school scholars and give them the proper instruments to implement «freedom of self-expression».

**Keywords:** creativity, ballad, methods of teaching Literature at school, Literature lesson, pupils, vivid imagination.

Смена взглядов на учебный процесс повлекла за собой изменение функций его участников: если традиционный урок предполагал *преподавание* предмета (учитель — субъект, ученик — объект), то сегодняшний день рассматривает процесс обучения как *учебную деятельность*, строящуюся на том, что при овладении новым знанием и опытом ученик является субъектом, «носителем предметно-практической деятельности и познания» [Философский энциклопедический словарь 1983: 661].

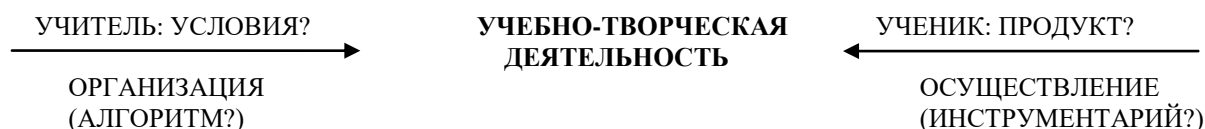
Известно, что учебная деятельность — целенаправленное осознанное совершение совокупности действий. В обучении литературе как эстетическому предмету важна не только учебная, но и учебно-творческая деятельность. Это процесс более слож-

ный, так как предполагает, помимо осознанности субъектом своей деятельности, еще и «свободу самовыражения», и создание продукта творческой деятельности, который всегда неповторим, ценен, потому что является воплощением авторского «Я» и его миропонимания.

В учебно-творческом образовательном процессе его участники — учитель и ученик — сталкиваются с определенными преградами:

— для педагога-словесника представляется сложной сама методика организация деятельности по развитию творческих способностей;

— для ученика как субъекта затруднение состоит в отсутствии инструментария «свободы самовыражения».



Так каким же образом организовать на уроке деятельность по созданию эстетического продукта и ожидать его возникновения от обучающегося?

Любое творчество требует от создателя проявления его *воображения*. Но если при этом воображаемый мир не находит воплощения, а остается фантазией и «воздушным замком», то каков результат этой деятельности? «Всякое построение воображения, исходя из реальности, стремится описать полный круг и воплотиться в реальность» [Выготский 1991: 34].

РЕАЛЬНОСТЬ — ВОООБРАЖЕНИЕ — ? —  
ВОПЛОЩЕНИЕ  
(РЕАЛИЗАЦИЯ, КВАЗИ-РЕАЛЬНОСТЬ)

Традиционно при планировании учебно-творческой деятельности на уроке этап перехода от воображаемого в воплощенное упускается, несмотря на то, что является одним из наиболее важных, так как «стремление воображения к воплощению, это и есть подлинная основа и движущее начало творчества» [Выготский 1991: 34].

РЕАЛЬНОСТЬ — ВОООБРАЖЕНИЕ —  
ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ —  
ВОПЛОЩЕНИЕ (ПРОДУКТ)

Творческая, как и другая деятельность, осуществляется по определенным психологическим закономерностям последовательного прохождения этапов творения. Поэтому учитель, ищущий способы организации творческой деятельности, стоит перед необходимостью создать алгоритм организации творческой деятельности и научения школьника тому, как воображаемое воплотить в творческий продукт.

Л. С. Выготский в своем труде «Воображение и творчество в детском возрасте» писал: «Психологический анализ этой деятельности указывает на ее огромную сложность. Она возникает не сразу, а очень медленно и постепенно, развивается из более элементарных и простых форм в более сложные, на каждой возрастной ступени она имеет свое собственное выражение, каждому периоду детства свойственна своя форма творчества» [Выготский 1991: 8]. Если для детей младшего школьного возраста, по мысли Л. С. Выготского, наиболее органична творческая деятельность рисования, то в переходный возраст господствующей формой творчества становится литературная. В этот период есть достаточное количество опыта жизненных впечатлений, что тяготеет к его словесному выражению. Именно в период активизации процесса словесного творчества в 6–7 классе необходимо *методическое сопровождение процесса «от воображения к воплощению»*.

Говоря о психологических закономерностях процесса, Л. С. Выготский определяет 2 этапа творческой деятельности:

первый — воспроизводящий или репродуктивный, второй — комбинирующий или творческий вид деятельности.

На дидактическом соединении этих двух этапов строится предлагаемая нами модель организа-

ции словесного творчества в 6–7 классах. Эту модель мы рассмотрим на примере цикла уроков по балладе в 6 классе на основе «Инновационной технологии литературного образования» В. И. Тютю.

**1. Первый этап — воспроизводящий или репродуктивный вид деятельности**, «основой ее является более или менее точное повторение того, что было» [Выготский 1991: 3]. Такая деятельность предполагает копирование ранее созданного литературного текста, то есть произведение какого-либо автора выступает в роли материала и опоры для будущей работы школьника. С точки зрения получения творческого продукта, подражание и творчество — нечто прямо противоположное друг другу, но с точки зрения процесса деятельность опирается на накопленные ресурсы, которые формируются на основе копирования с целью интериоризации.

Воспроизводящий тип деятельности строится путем повторения заданного образца как идеала, что необходимо для накопления эстетического опыта, который впоследствии станет основой «свободы самовыражения».

На данном этапе текст, взятый за основу, является «могучим субъектом эстетического воздействия» [Тютю 2001: 31], который мотивирует процесс создания детьми собственного текста на основе образца и вместе с тем становится своего рода «учителем» для ученика. Не учитель формирует культуру художественного восприятия при помощи искусства, а само искусство слова ее формирует с помощью учителя, то есть

*Текст = S.*

Повторяющийся путь воспроизведения образца и создания по этому образцу подражательного текста сопровождается «муками творчества», поиском нужного слова, преодолением «сопротивления материала», что является огромным практическим, творческим опытом, хотя говорить о художественном значении созданного обучающимися продукта подражания преждевременно. «Это преходящее творчество, не создающее никаких объективных ценностей и нужное скорее для самого ребенка, чем для окружающих. Как детская игра, оно целебно и питательно <...> внутри детского организма» [Выготский 1991: 290].

Чему подражать? Что является «срисованным» предметом? Понимая, что шестикласснику неподвластен широкий спектр литературных возможностей, сознательно отходим от общих категорий, таких как «художественный стиль», который при детальном рассмотрении имеет «общие литературные закономерности», но выражает неповторимую «духовную индивидуальность» писателя [Гиршман 1982: 83]. Также сложно понятие «литературный род», хотя и являющийся «устойчивой формой литературно-художественного сознания», но имеющей необъятный для передачи школьником комплекс особенностей [Гиршман 1982: 83].

Целесообразно организовать деятельность подражания, опирающуюся на категорию жанра как литературную форму, обладающую устойчивым комплексом свойств, являющуюся «категорией пограничной: внешней, видимой читателем извне тек-

ста и одновременно принадлежащей миру, обрамленному границей текста» [Сергеева 2013: 8]. «Неповторимый эстетический организм может родиться лишь на устойчивой основе, и в этом смысле жанр предстает как типическая художественная целостность, в которой структурные элементы и уровни объединены как пронизывающей их все доминантой единым жанрообразующим принципом» [Гиршман 1982: 83]. «Жанровая структура — это своего рода код к эстетическому эффекту (катарсису), система мотивировок и сигналов, управляющих эстетическим восприятием читателя» [Лейдерман 2010: 109].

На этапе организации учителем воспроизводящей деятельности, целью которой является накопление инструментария для последующей творческой деятельности предполагается 3 учебно-творческих акта.

А) Эмоциональное погружение в балладный мир посредством обращения к литературным текстам, видеоряду, другим источникам, позволяющим

воздействовать на эмоциональную сторону восприятия школьников. Эта деятельность является не менее важной, так как «эмоции, которыми заражают нас со страниц книги или со сцены театра художественные фантастические образы, совершенно реальны и переживаются нами по-настоящему серьезно и глубоко. Часто простая комбинация внешних впечатлений <...> вызывает в человеке <...> целый сложный мир переживаний и чувств. Это расширение и углубление чувства, творческая его перестройка и составляет психологическую основу искусства» [Выготский 1991: 15].

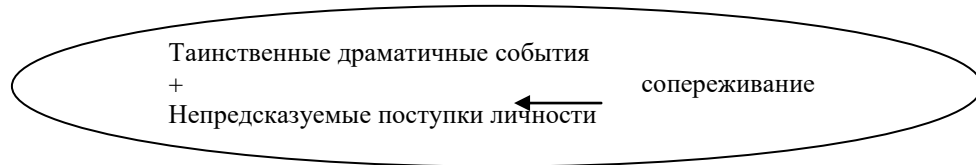
Б) Баллада — целостный мир, и оцелнение осуществляется по жанровому канону. Следующим шагом будет являться раскрытие его «устройства»: ученик шаг за шагом экспериментально открывает те или иные черты, составляющие канон этого жанра, а именно:

Жанровые черты	Способ открытия жанровых черт	Пример
Непредсказуемость, странные таинственные события	Чтение, эмоциональное погружение для напряженного сопереживания героям баллад.	Баллады А. С. Пушкина «Песнь о вещем Олеге», В. А. Жуковского «Кубок», «Баллада, в которой описывается, как одна старушка ехала на черном коне вдвоем и кто сидел впереди», активизирующие воображение тех миров, где напряженное драматическое повествование — на стыке реального и inferнального.
Наличие героя-личности, способного на неординарные поступки	Прогнозирование иных сюжетных поворотов в балладе Ф. Шиллера «Перчатка» в переводе М. Ю. Лермонтова.	<p style="text-align: center;">... И к рыцарю вдруг своему обратясь, Кунигунда сказала, лукаво смеясь; «Рыцарь, пытать я сердца люблю. Если сильна так любовь у вас, Как вы твердите мне каждый час, То подымите перчатку мою!»</p> <p style="text-align: center;">?                      ↘</p> <p style="text-align: center;">И рыцарь с балкона в минуту бежит, И дерзко в круг он вступает, На перчатку меж диких зверей он глядит И смелой рукой подымает...</p> <p style="text-align: center;">?                      ↘</p> <p>4 сюжетные точки для возможного прогнозирования событий.</p>
Драматичность и динамичность событий	Текстовые экспериментальные достраивания в балладе И. В. Гете в переводе В. А. Жуковского «Лесной царь», комментирующие события и миры.	<p>Баллада И. В. Гете в переводе В. А. Жуковского «Лесной царь»</p> <p>Эксперимент на уроке по текстовому достраиванию баллады, комментирующего события и миры</p>
		<p>«Дитя, что ко мне ты так робко прильнул?» — «Родимый, лесной царь в глаза мне сверкнул: Он в темной короне, с густой бородой». — «О нет, то белеет туман над водой».</p> <p>«Дитя, что ко мне ты так робко прильнул?» — <u>Младенцу старик, испугавшись, шепнул.</u> «Родимый, лесной царь в глаза мне сверкнул: Он в темной короне, с густой бородой», — <u>Ответил отцу его сын молодой.</u> <u>Дитя успокоил ездок верховой:</u> «О нет, то белеет туман над водой».</p>

Черты, составляющие канон жанра, позволяют выявить, создать на уроке «формулу» баллады, кото-

рая является каркасом будущей баллады школьника. «Формула» лиро-эпического жанра баллады:

### БАЛЛАДА



В) «Формула» жанра становится основой для выполнения задания школьниками по воспроизведению содержания предания «Мечь княгини Ольги» из «Повести временных лет», но в жанре баллады.

**Результат первого этапа:** в процессе воспроизводящей деятельности, где литературный текст является «могучим субъектом эстетического воздействия», обучающиеся формируют немалый эстетический опыт, который в свою очередь является основой последующей «свободы самовыражения».

2. При накоплении эстетического опыта у ученика развивается образное мышление, порожаемое воображением. Это формирует основание к «запуску» следующего, **второго этапа творческой деятельности — комбинирующего, творческого.**

Данный тип работы будет являться не абсолютно новым для школьников, а усложнением предыдущей воспроизводящей деятельности на основе «формулы» жанра, потому что на этом этапе ученик полноправно берет на себя все функции субъекта, владеющего инструментарием для последующего творческого акта. Освоенный литературный текст теперь выступает как базовый объект, на котором выстраивается субъективная творческая деятельность.

*Текст = базовый О,  
ученик = S.*

Что же мотивирует ученика сочинить свою балладу? Ведь совсем «не значит, что детское творчество должно возникать только самопроизвольно, из внутренних побуждений самих детей» [Выготский 1991: 57]. Для активизации творческого импульса необходимо дать материал, способный побудить воображение, стать «своеобразной почкой», из которой прорастает собственный текст. Мы даем первую строку баллады Франсуа Вийона «От жажды умираю над ручьём...», которая содержит антитезу, являющуюся затруднением, побуждающим к мысли, к рождению образа. Противоречие, содержащееся в этой строке — залог непредсказуемости и драматичности творимого учеником сюжета. Инструментарием в данном случае является открытая «формула» жанра.

В результате получаются весьма своеобразные, оригинальные, а значит поистине творческие работы в этом жанре. Дети придумывают непредсказуемые события, неординарных героев, создают динамичность повествования. Загадку «смерть от жажды над ручьём» ученики решают различными способами:

*От жажды умираю на ручьём,  
Я не могу испить, прикован я  
Вдали виднеется зловещий дом,  
Живёт в нем тот, кто приковал меня...*

Владислав Ч.

*От жажды умираю над ручьём...  
Лежу на поле диком после битвы,  
Врагом жестоким ранен в грудь мечом,  
Шепчу беззвучно я слова молитвы...*

Александр П.

*... Три дня назад гуляла я в саду.  
И вдруг передо мной колдун седой и страшный!*

*Хочу бежать, но силы не найду!  
И звуков нет, кричу напрасно!  
«Женой моею будь! — сказал колдун.*

*Закрыла я глаза, качаю головою.*

*«Ах так! Тогда прими заклятье!*

*Не будешь ты ни с кем, коль не со мною!*

*Лишь выльешь ты воды глоток,*

*Пусть грянет гром и облаком ты станешь!*

*Подует ветер на восток,*

*И плакать ты не перестанешь,*

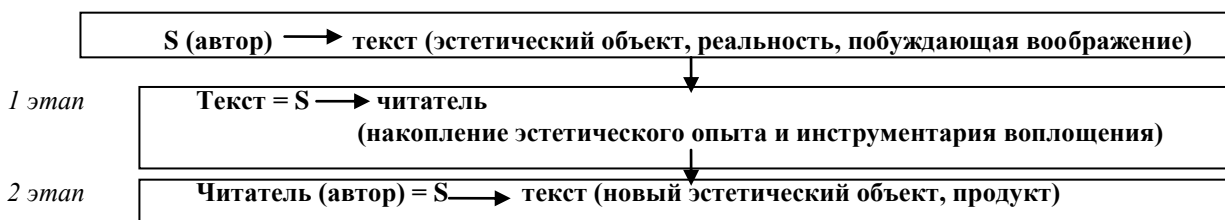
*Пока не выльешься ты вся*

*На землю каплями дождя!»...*

Екатерина Г.

Критерием успешности творческого продукта является соответствие его жанровому канону баллады (воспроизводящий тип деятельности) и вымышленные воображением школьника с ориентацией на канон оригинальные решения (творческий тип деятельности).

Опыт творческой деятельности позволяет не только овладеть способностью созидания художественного текста, но и создать собственный литературный текст, через который ученик имеет возможность выразить индивидуальность и взаимодействовать с внешним миром.



Таким образом, предложенная модель организации творческой деятельности (на основе идей Л. С. Выготского и в логике «Инновационной технологии литературного образования») предусматривает ее поэтапное движение от воображения к воплоще-

нию, в процессе которого формируется личность, развитая эмоционально и творчески, получившая эстетический опыт и способная к «свободе самовыражения». «Творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведе-



дения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [Выготский 1991: 6].

#### ЛИТЕРАТУРА

*Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 93 с.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.

*Гиришман М. М.* Ритм художественной прозы. — М.: Советский писатель, 1982. — 366 с.

*Лейдерман Н. Л.* Теория жанра: научное издание / Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2010. — 904 с.

*Сергеева (Носкова) В. Б.* Не убивая бабочку... (к проблеме методологии школьного анализа текста) // Филологический класс. — 2013. — № 4 (34). — С. 7–11.

*Тюпа В. И.* Культура художественного восприятия и литературное образование // Слово и образ в современном информационном обществе. — М.: РГГУ, 2001. — С. 28–43.

*Философский энциклопедический словарь* / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. — М.: Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.

#### REFERENCES

*Vygotskiy L. S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psikhol. ocherk: Kn. dlya uchitelya. — 3-e izd. — M.: Prosveshchenie, 1991. — 93 s.

*Vygotskiy L. S.* Pedagogicheskaya psikhologiya / pod red. V. V. Davydova. — M.: Pedagogika, 1991. — 480 s.

*Girshman M. M.* Ritm khudozhestvennoy prozy. — M.: Sovetskiy pisatel', 1982. — 366 s.

*Leyderman N. L.* Teoriya zhanra: nauchnoe izdanie / Institut filologicheskikh issledovaniy i obrazovatel'nykh strategiy «Slovesnik» UrO RAO; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 2010. — 904 s.

*Sergeeva (Noskova) V. B.* Ne ubivaya babochku... (k probleme metodologii shkol'nogo analiza teksta) // Filologicheskiy klass. — 2013. — № 4 (34). — S. 7–11.

*Tyupa V. I.* Kul'tura khudozhestvennogo vospriyatiya i literaturnoe obrazovanie // Slovo i obraz v sovremennom informatsionnom obshchestve. — M.: RGGU, 2001. — S. 28–43.

*Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'* / gl. redaktsiya: L. F. Il'ichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov. — M.: Sov. Entsiklopediya, 1983. — 840 s.

#### Данные об авторе

Мария Эдуардовна Ибрагимова — учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 52 (Ижевск).

Адрес: 426060, Россия, г. Ижевск, ул. 9 января, 249.

E-mail: maria\_nekrasova@mail.ru.

#### About the author

Maria Eduardovna Ibragimova, Russian Language and Literature Teacher, Municipal Educational Institution «Secondary School № 52» (Izhevsk).

## ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

УДК 372.882.161.1:371.321  
ББК 442.6.839(=411.2)-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

О. А. Данилова  
Екатеринбург, Россия

### ПРИЕМ «МЕДЛЕННОГО ЧТЕНИЯ» НА УРОКАХ ПО СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ: РАССКАЗ НИНЫ ДАШЕВСКОЙ «ОЙ, ТО НЕ ВЕЧЕР»

**Аннотация.** В статье описывается методический прием, условно называемый «медленное чтение». Раскрывается специфика работы с рассказом Нины Дашевской «Ой, то не вечер». Рассказ привлекает внимание проблематикой, актуальной для подростка. В центре герой-рассказчик, которого волнуют проблемы, связанные со взаимоотношениями со сверстниками, с постижением личностного «я» и чужого «я», с осознанием, что является важным, существенным, а что второстепенным, незначительным. Оказавшись в непривычной обстановке, герой совершает важное открытие: многое в этом непростом мире зависит от тебя самого, от твоего отношения к людям, а музыка — это универсальное средство, позволяющее людям разного возраста установить межличностные контакты, музыка объединяет, освобождает от комплексов, низкой самооценки.

**Ключевые слова:** критическое мышление, методика преподавания литературы, методика литературы в школе, русская литература, русские писательницы, педагогические приемы, медленное чтение, уроки литературы, анализ литературного произведения.

O. A. Danilova  
Ekaterinburg, Russia

### THE METHOD OF «SLOW READING» AT THE LESSONS OF MODERN PROSE: THE STORY «OH, IT'S NOT THE EVENING YET» BY NINA DASHEVSKAYA

**Abstract.** The article describes a methodical technique called «slow reading». The specifics of the work with Nina Dashevskaya's story «Oh, It's not the Evening Yet» is revealed. The story draws attention by its relevance to adolescents. In the center there is a the hero-narrator, who is concerned with the problems related to relationships with peers, with the comprehension of the personal «I» and the other's «I», with the realization of what is important or significant, and what is minor and insignificant. Once in an unusual situation, the hero makes an important discovery: much in this difficult world depends on the person himself, on his attitude to people, and music is a universal tool that allows people of different ages to establish interpersonal contacts, music unites, frees from complexes and low self-esteem.

**Keywords:** critical thinking, methods of teaching Literature, methods of teaching Literature at school, Russian literature, Russian female writers, educational techniques, Literature lesson, literature analysis.

Современная литература для подростков представлена разными именами. Юлия Лавряшина и Татьяна Корниенко, Ирина Лисова и Юлия Кузнецова, Светлана Лаврова и Андрей Жвалевский, Евгения Пастернак, Сильвана Гандольфи и Роб Буйе, Энн Файн и Джон Бойн... Особое место в списке современных писателей принадлежит талантливому музыканту и прозаику Нине Сергеевне Дашевской — лауреату трех литературных конкурсов: «Новая детская литература» издательства «Росмэн», «Книгуру», премия имени Крапивина. Психологизм, проникновение в «тайники» души подростка, искренность, легкость стиля привлекают внимание к ее рассказам и повестям как детей, так и взрослых.

Благодаря стратегии, именуемой «медленное чтение» (чтение с остановками), школьник погружается в текстовую информацию, осуществляет ее анализ, интерпретирует, оценивает [Заир-Бек, Муштавинская 2011: 10].

Чтение в таком случае становится направленным, осмысленным, нелинейным. Ученики не просто строку за строкой читают новый материал, они сами формулируют вопросы и сразу ищут на них ответы, решают проблемы, заявленные автором текста. Реализация данной стратегии предполагает определенную организацию чтения с использованием вопросов различного типа: простых (*отвечая на которые нужно назвать факты, вспомнить и воспроизвести определенную*

*информацию*), уточняющих, интерпретационных (*объясняющих, обычно начинающихся со слова «Почему?»*), творческих (*предполагающих моделирование сюжета*), оценочных, практических.

Эта стратегия реализуется при следующих условиях: во-первых, текст не должен быть знаком учащимся; во-вторых, он заранее делится учителем на смысловые части; в-третьих, задания и вопросы к тексту формулируются с учетом иерархии уровней познавательной деятельности.

Проза Нины Дашевской содержит интригу, вызывающую пристальный читательский интерес; проблемы, поднимаемые автором, созвучны внутреннему состоянию современных подростков, поэтому ее рассказы с удовольствием читаются, вызывают непосредственный отклик, становятся предметом дискуссий.

На стадии «вызова» (первом этапе занятия в технологии РКЧМП) проводится свободный ассоциативный эксперимент. Он предполагает мгновенную реакцию на слово или фразу. В данном случае стимульным материалом (материалом, вызывающим ассоциативный отклик) является строка из русской народной песни, она же — заглавие рассказа — «Ой, то не вечер». Учителем и учащимися составляется кластер, отражающий возможные дефиниции фразы. Ассоциативные отклики школьников: *«песня; будет утро; поход; костер»; «как здорово, что все мы здесь сегодня собрались»; «фольклор, песня — душа*

народа»; «после темной ночи обязательно будет рассвет» — показывают, что семантика данного языкового материала в русском языке положительная. Суждения учащихся передают их эмоциональный настрой, позитивное отношение к миру.

Направленный ассоциативный эксперимент позволяет спрогнозировать возможное содержание рассказа с заглавием «Ой, то не вечер». Такой прием необходим для того, чтобы выявить объективно существующие в психике носителей языка связи и отношения между словами и реалиями, направить внимание школьников на восприятие текста с определенным содержанием, сделать его актуальным. Школьники предположили, что в основе сюжета «события, происходящие с ребятами, находящимися в летнем лагере, конфликт с педагогом-воспитателем, один из ребят самовольно покидает лагерь, но потом возвращается, конфликт разрешается примирением», другая точка зрения: «служба в армии, неприятие армейских порядков, нарушение дисциплины, в итоге — осознание значимости жизни по Уставу». Еще один вариант: «конфликт между подростками, которые потом становятся друзьями» / «конфликт между старшим братом и младшим, между родителями и их детьми, разрешающийся примирением, принятием противоположных жизненных позиций».

Стадия «осмысления содержания» предполагает «чтение с остановками». Текст читается учителем вслух по частям, слушатели следуют за педагогом, не забегая вперед, постепенно открывая строки рассказа.

**Первая остановка:** прочитаны первый — третий абзацы рассказа «Ой, то не вечер».

- От какого лица ведется повествование?
- Кто является главным героем рассказа?
- Что узнает читатель о рассказчике через экспозицию?

(Повествование ведется от первого лица; рассказчика зовут Антон, он серьезно занимается музыкой, но не любит сольфеджио; его привлекает то, что не по программе, он сам разучивает мелодию Шопена; мальчик одинок, но очень хочет иметь друзей; терпеть не может Кирилла, завидует уверенному в себе, открытому, легкому в общении однокласснику; хотел бы быть таким, но не получается, потому что закомплексован).

**Вторая остановка:** после прочтения фрагмента от слов «Чего-то я не о том начал» до «А мафией был Алик как раз, и ещё Сашка, дочка Палпалыча. Вот она молодец. На неё всю игру никто не подумал, выиграла она с Аликом вчистую».

- О чем мечтает герой-рассказчик?
- Как вы понимаете слова: Ну-ну. Разбежался. И день рожденья тебе, и Алик, и пианино?
- Пытается ли мальчик сделать что-нибудь, чтобы расположить к себе одноклассников?

(Антон, герой-рассказчик, мечтает сидеть вместе с ребятами — а ему, как всегда, рядом с ними места не хватило, легко общаться с одноклассниками, а самое главное, оказаться в центре внимания: «Приду я к кому-нибудь в гости, ну, скажем, к Алику. Скажем, на день рожденья. Может же он меня пригласить. Почему нет? Он всех приглашает. И у него дома совершенно случайно окажется пианино.

И вот я скажу так небрежно — можно я поиграю? А он: да оно расстроенное... А я — это всё равно. Ну и дам им Шопена, вот они узнают! И Ольшанская, конечно...», доказать всем, и Ольшанской тоже, что и он не лыком шит. Но он не делает ничего, чтобы эти мечты воплотились в реальность).

– Как могут развиваться события в дальнейшем?

Читатели предполагают: должны произойти какие-то события, которые заставят Антона изменить отношение к самому себе и к сверстникам: «кому-нибудь из ребят потребуется помощь, Антон поддержит, выручит из беды» / «Ольшанская наконец-то обратит внимание на Антона, он станет уверенней в себе» / «во время похода у костра поют песни, значит, и в рассказе ребята будут петь, не зря же Кирилл взял гитару, и Антон подружится со всеми».

**Третья остановка:** после прочтения фрагмента от слов «А потом мы приехали, выкатились из электрички и стали разбирать вещи» до «Кирилл посмотрел на меня скептически: — вот придурок, сам нарвался, вот и тащи теперь».

– Как вы думаете, почему Антон взял самый тяжелый рюкзак?

(«Кирилл схватил палатку, какая полегче, и пошёл себе...» — надо же было доказать Кириллу и ребятам, что он сильный, выносливый, настоящий мужчина, такой же, как Палпалыч, их учитель истории).

– Как вы объясните повтор слова «конечно»: «Конечно, у него ещё гитара. Конечно.»?

(Повтор слова «конечно» раскрывает эмоциональное состояние героя: презрение к Кириллу, раздражение и недовольство им, опасение за самого себя, рюкзак очень тяжелый, путь долгий, справится ли он с этой ношей).

**Четвертая остановка:** после прочтения фрагмента от слов «...Хорошо идти как! Я даже про Кирилла забыл, и про электричку, и вообще» до «В общем, почему-то оказалось, что мне совершенно на неё наплевать. Как же это хорошо! Наконец-то».

– Как вы понимаете финал фрагмента: «В общем, почему-то оказалось, что мне совершенно на неё наплевать. Как же это хорошо! Наконец-то»?

(Во время похода, в необычной обстановке, люди проявляют свои лучшие и худшие качества, становится понятно, кто есть кто. Оказалось, что Ольшанская недостойна внимания, за привлекательной внешностью — пустота, она недалекий, неинтересный, злой человек, к тому же, слабый, капризный: «Вот рядом Ольшанская идёт, как дурочка. Чего вот было краситься в поход? И стонет уже, хотя мы только вышли». А рядом другая девочка, на которую в школе Антон внимания не обращал, — Сашка, полная сил и энергии. Антон испытывает облегчение от того, что прошла влюбленность в Ольшанскую, это чувство тяготило мальчика).

– Как будут развиваться события дальше?

Читатели предполагают, что Антон подружится с Сашкой, эта дружба важна для него, он обретет друзей-приятелей, а главное, избавится от чувства неуверенности в себе, преодолеет свои комплексы.

**Пятая остановка:** от слов «А потом Алик спросил Кирилла: — Ты гитару зачем тащишь? Играешь или чисто для понта?» до «Ты вот, битлов знаешь

тоже, я-то думал, у вас совсем другая музыка...».

– Какие новые качества проявляются в рассказчике?

(Антон способен принимать превосходство другого человека, способен менять свое отношение к людям, другому человеку, в частности Кириллу).

– Как вы понимаете финал фрагмента: «Я-то думал, у вас совсем другая музыка...»?

– Только ли в прямом значении использует выражение «другая музыка»?

(С самого начала рассказа заявлена антитеза: я — сверстники, я — взрослые, мои интересы — чужие интересы, моя музыка — чужая музыка, Шопен — русские народные песни, соло — двухголосие. В финале фрагмента разрешается противоречие: я не хуже и не лучше, мы разные, этим и интересны друг для друга; музыка не бывает своей и чужой, она объединяет, она помогает понять и принять другого человека, она раскрывает внутренний мир, показывает, насколько духовно богат человек).

**Шестая** остановка: после фрагмента от слов «У нас разная, — ответил Кирилл, — вот, ещё такая есть, это мой друг написал» до «Вообще я какой-то не такой почему-то».

– Почему вдруг Антону стало скучно с ребятами?

– Что мучает, терзает Антона, какие внутренние проблемы он никак не может преодолеть?

(Они все вместе, а он нет; никак не может преодолеть дистанцию между собой и одноклассниками, чувствует себя чужим, ненужным, лишним. Кирилл играет на гитаре, а он на пианино. Кирилл общительный, а он замкнутый. Кирилл пошутил, Антон воспринял шутку как оскорбление. Все у него не так. Антону важна поддержка, нужно внимание, чтобы стать уверенным в себе).

– Как поступит наш герой? Каким может быть продолжение рассказа?

Прогнозы читателей: Антону надо побыть наедине с собой, подумать, разобраться с внутренними проблемами. Может быть, пойдет погуляет или посидит где-нибудь в одиночестве. Потом он должен вернуться к ребятам. Рассказ называется «Ой, то не вечер». Это строка из песни, значит, кто-то должен запеть ее. Песня поможет герою.

**Седьмая** остановка: от слов «В общем, я взял свою миску и пошёл на берег её мыть» до «Песня кончилась. И долго ещё летел Сашкин голос, над землёй, над небом. Ну и мой тоже — где-то рядом. И все молчали. Только костёр трещал».

– Как называется фрагмент текста, в котором читатель переживает момент наивысшего напряжения? (кульминация).

– Каково состояние героев рассказа?

(Герои переживают состояние, именуемое катарсисом).

– Каково состояние читателя?

(Школьники отмечали, что переживают волнение, радость за героя, они поражены тем, что Антон смог так раскрыться, им хотелось бы оказаться вместе с ребятами у костра, общаться, петь песни. Читатели заметили, что их прогнозы, в целом, оказались верными, значит, они учатся понимать текст, проникают в замысел автора, устанавливают связь между заглавием и художественным текстом, осознают

важность художественных деталей, знаков).

– Преодолевает ли Антон барьер разобщенности между собой и одноклассниками?

– Что помогло герою преодолеть эту дистанцию? (песня, то, как он ее пел вместе с Сашкой)

– Какова роль повтора «Сашка» в этом фрагменте?

(Девочка очень понравилась главному герою, он понял, что его первое, школьное, впечатление о ней было ошибочным. Не по одежде и не по внешности надо судить о человеке).

**Восьмая** остановка: от слов «Нифига себе, — сказала Ольшанская. И тут я понял, что стою с двумя мисками в руках, и что у меня совершенно мокрая нога» до конца рассказа «Слушай, Кирюха. А покажи мне аккорды, а?».

– Как вы понимаете финал текста?

(Антон смог преодолеть неприязнь к Кириллу, мальчики обязательно подружатся, у них есть общие интересы).

– Обратите внимание на то, как меняются имена собственные, о чем это свидетельствуют?

(Антон — Антошка-поварешка — Тоха, Кирилл — Кирюха. Изменение имен собственных — свидетельство изменения, происходящего в самих героях, в их отношении друг к другу).

– Как изменение имен героев помогает понять основную авторскую мысль?

(Важно научиться понимать, принимать самого себя, тогда научишься понимать и принимать другого человека, выстраивать гармоничные отношения с окружающими тебя людьми).

– Обратите внимание на экспозицию — развитие действия — развязку текста. Какая художественная деталь повторяется?

(«Всё-таки до чего у него лицо противное, так бы и двинул в нос» — «И я простил ему и прямой нос, и чистый лоб» — «А я посмотрел на Кирилла и вдруг увидел: он совершенно обыкновенный. Два глаза, рот и нос, обычный нос, вообще ничего особенного»).

– Какова роль повтора?

(Повтор помогает читателю понять, что Антон ошибался в оценке Кирилла. Внешность человека часто бывает обманчива, оценивать надо не то, как выглядит человек, а его личностные качества).

На этапе рефлексии обсуждается комплекс вопросов, помогающих читателям осмыслить содержание художественного текста, соотнести предполагаемое и данное, сопоставить свои взгляды с позицией автора.

– В чем особенность композиции рассказа? (кольцевая композиция)

– Какова роль кольцевой композиции?

(Кольцевая композиция не случайна. В центре повествования — герой рассказчик, его внутренние переживания, личные проблемы, противоречия. Такая композиция отражает развитие героя, преодоление противоречий, движение по спирали от «я не такой» до «все мы обыкновенные»).

– Почему рассказ называется «Ой, то не вечер»?

(Заглавие можно рассматривать в прямом значении. Это строка из русской народной песни. Музыка, песня, объединяет людей.

Иное значение — переносное. Никогда не

поздно измениться самому, изменить свое отношение к людям)

– Можно ли назвать Антона победителем? Почему?

– Какое значение слова ПОБЕДИТЕЛЬ реализуется в тексте?

(Слово «победитель» в русском языке имеет несколько значений. Одно из них: тот, кто преодолевает какие-либо проблемы, разрешает противоречия. Именно это значение и реализуется в рассказе).

– Что значит победить самого себя?

(Каждый из героев рассказа на пути взросления преодолевает свои личные проблемы. Антон учится общению с другими, преодолевает неприязнь к успешному, коммуникабельному Кириллу. Преодоление злости, злобы — маленькая, но важная победа над самим собой).

– Оправдались ли ваши читательские предположения, прогнозы?

Школьники отметили, что результаты свободного ассоциативного эксперимента в полной мере совпадают с настроением и содержанием прочитанного текста (для сопоставления использовался составленный ранее кластер). Направленный ассоциативный эксперимент показал, что, по большому счету, они смогли спрогнозировать основной сюжетный ход: конфликт между сверстниками и его разрешение. Не удалось просчитать, что конфликт может носить внутренний и характер. Подростки сделали для себя важное открытие: нужно преодолевать собственные комплексы, нужно научиться жить в гармонии с самим собой. Надо учиться принимать сверстников, не похожих на тебя.

Юные читатели отметили, что совместное медленное чтение помогает видеть особенности художественного текста, диалог-дискуссия учит анализу, прогнозирование сюжета показывает, насколько глубоко читатели проникают в замысел автора.

Рассказ Нины Дашевской вызвал у школьников искренний интерес и благодаря легкому, непринужденному языку, близкому и понятному подросткам. Появилось желание познакомиться и с другими рассказами цикла «Около музыки». Знакомство с прозой Нины Дашевской продолжается...

#### ЛИТЕРАТУРА

*Бутер Н. К.* Использование технологии развития критического мышления на уроке [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/ispolzovanie-tekhnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-na-uroke>.

*Дашевская Н. С.* Около музыки [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fanread.ru/book/14093465/>.

#### Данные об авторе

Ольга Александровна Данилова — учитель русского языка и литературы высшей категории, МАОУСОШ № 142 (Екатеринбург).

Адрес: 620902, Россия, г. Екатеринбург, с. Горный Щит, ул. Ленина, 23.

E-mail: danilova-oa@mail.ru.

#### About the author

Olga Alexandrovna Danilova, Teacher of Russian and literature of the highest category of MAOUSOSH № 142 (Ekaterinburg).

*Заир-Бек С. И.* Как поставить отметку и в каком случае она нужна? // Перемена. — 2001. — № 4.

*Заир-Бек С. И.* Поиски смысла и сопротивление стереотипов // Перемена. — 2001. — № 5

*Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В.* Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2011. — 221 с.

*Кудрявцева М. М.* Возможности технологии развития критического мышления в активизации речевой деятельности на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/588230/>.

*Лотман Ю. М.* Структура художественного текста. — М., 1970.

*Образовательная программа — маршрут ученика. Ч. 2 / под ред. А. П. Тряпицыной.* — СПб., 2000.

*Пирожкова Т. В.* Технология развития критического мышления и ее применение на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98672332>.

*Эйдис М.* Техника медленного чтения в мире быстрого перелистывания [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://booknik.ru/ideas/all/tehnika-medlennogo-chteniya-v-mire-bystrogo-perelistyvaniya/>.

#### REFERENCES

*Buter N. K.* Ispol'zovanie tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya na uroke [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/ispolzovanie-tekhnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-na-uroke>.

*Dashevskaya N. S.* Okolo muzyki [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fanread.ru/book/14093465/>.

*Zair-Bek S. I.* Kak postavit' otmetku i v kakom sluchae ona nuzhna? // Peremena. — 2001. — № 4.

*Zair-Bek S. I.* Poiski smysla i soprotivlenie stereotipov // Peremena. — 2001. — № 5

*Zair-Bek S. I., Mushtavinskaya I. V.* Razvitie kriticheskogo myshleniya na uroke: posobie dlya uchiteley obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy. — M.: Prosveshchenie, 2011. — 221 s.

*Kudryavtseva M. M.* Vozmozhnosti tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya v aktivizatsii rechevoy deyatel'nosti na urokakh russkogo yazyka i literatury [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://festival.1september.ru/articles/588230/>.

*Lotman Yu. M.* Struktura khudozhestvennogo teksta. — M., 1970.

*Obrazovatel'naya programma — marshrut uchenika. Ch. 2 / pod red. A. P. Tryapitsynoy.* — SPb., 2000.

*Pirozhkova T. V.* Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya i ee primeneniye na urokakh russkogo yazyka i literatury [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98672332>.

*Eydis M.* Tekhnika medlennogo chteniya v mire bystrogo perelistyvaniya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://booknik.ru/ideas/all/tehnika-medlennogo-chteniya-v-mire-bystrogo-perelistyvaniya/>.

## ИДЕТ УРОК

УДК 372.881.161.1'355  
ББК 4426.819=411.2,8-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

М. Н. Яковлева

Верхняя Пышма, Россия

### УРОК-ИГРА В 6 КЛАССЕ «ЧЕРЕЗ ТЕРНИИ К ЗВЕЗДАМ»: ГЛАСНЫЕ В КОРНЯХ С ЧЕРЕДОВАНИЕМ»

**Аннотация.** В статье представлена разработка урока в 6 классе по теме «Гласные в корнях с чередованием. Повторение изученного» в форме урока-игры с методическим обоснованием выбранной формы. Автор на практическом примере показал, что игровые приемы и ситуации выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к активизации учебной деятельности, вовлекают в работу каждого ученика, учат ответственности как за личный, так и коллективный результат, создают мотивацию к творческой деятельности. В ходе урока использовались различные формы деятельности учащихся: фронтальная, индивидуальная, работа в парах. Важное значение учитель придает активной деятельности обучающихся не только на каждом этапе урока, но и при подготовке к такому уроку.

**Ключевые слова:** игровые технологии, уроки-игры, уроки русского языка, русский язык, орфография русского языка, методика преподавания русского языка, методика русского языка в школе.

M. N. Yakovleva

Verkhnyaya Pyshma, Russia

### GAME LESSON FOR THE 6th GRADE PUPILS ON THE TOPIC «THROUGH THE THORNS TO THE STARS»: VOWEL ALTERNATION STEMS

**Abstract.** The paper gives a plan of the lesson for 6th grade pupils on the topic «Vowel alternation in stems. Revision». The lesson is in the form of a game. The paper provides methodical analysis of the lesson. The author gives the example of the gaming techniques as a means of good motivation and stimulation of students to intensify training activities. These techniques keep all the students engaged in the learning process and teach them responsibility for the personal results and the results of the whole team. During the lesson different kinds of student activity were used, such as frontal, individual and pair work. The great importance is given to the active work of students not only at every stage of the lesson but during preparation also.

**Keywords:** game technologies, a game lesson, Russian lessons, Russian Language, Russian orthography, methods of teaching Russian, methods of teaching Russian.

Игра как метод обучения использовалась с древних времен для передачи опыта от старшего поколения младшему. В современной школе игровая деятельность используется, во-первых, в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета, во-вторых, как элемент более обширной технологии, в-третьих, в качестве целого урока или его части. Помимо урочной деятельности, игра используется и во внеурочной.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С. А. Шмакову):

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В отличие от игр вообще педагогическая игра (по Г. К. Селевко) обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут

быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В своей практике мы используем игровую деятельность на повторительно-обобщающих уроках по лексике и синтаксису, разделам морфологии и орфографии, а также элементы игры на разных этапах других уроков: уроков ознакомления с новым материалом, уроков закрепления изученного материала (на этапах мотивации, актуализации знаний, первичного усвоения новых знаний, воспроизведения новых знаний).

Уроки-игры и игровые моменты используются, как правило, в 5–7 классах (в 8–9 классах чаще используются деловые и ролевые игры на уроках развития речи): иногда это целые уроки, а иногда маленькие фрагменты, 5–7-минутки. Самое главное, что отличает такие моменты на наших уроках, это то, что

дети сами, как правило, их готовят, иногда привлекая и родителей. Это и викторины, приготовленные вместе с детьми, в которые каждый вносит свой посильный вклад при составлении заданий: учитывается и одно маленькое интересное задание и целая подборка. Для урока-кроссворда ученики придумывают слова и их толкования так, чтобы слова «пересекались» между собой. Дети сами составляют карточки для «Орфографического магазина», «Корзинки слов», «Гадания на частях речи», лепестки для «Лексической ромашки» и другое.

Урок-путешествие — наиболее любимая обучающимся форма игрового урока. Ученикам 5–7 классов нравится процесс творческой деятельности, эмоциональность игры, состязательность и ответственность как за личный результат, так и за результат всей команды. Кроме того, обучающиеся настроены на таких уроках не только на повторение изученного ранее, но и на совершение лингвистического «открытия».

#### Цели урока:

– обучающие: обобщить и систематизировать материал о правописании гласных в корнях с чередованием; дать понятие корней с чередованием, правописание которых зависит от смысла слова; повторить языковые единицы морфемки и словообразования;

– развивающие: развивать навыки систематизации и классификации изученного материала, орфографические и пунктуационные навыки, навыки самопроверки и взаимопроверки написанного; умение работать с орфографическим словарем;

– воспитательные: воспитывать интерес к предмету через использование формы урока-игры, воспитывать любовь к родному слову через иллюстративный материал урока.

Тип урока: повторительно-обобщающий урок с элементами объяснения нового материала.

Методическая форма: игровой урок — «космическое путешествие».

Оборудование: плакат с изображением плана путешествия (дети рисуют его заранее или готовят слайды на компьютере с этапами путешествия); сигнальные карточки (суффикс а, ударение, согласный); карточки с текстом с пропусками букв, таблица «Правописание гласных в корнях с чередованием».

#### Ход урока

##### Мотивационный этап

– Сегодня нам с вами предстоит космическое путешествие. В пути нам будут встречаться разные препятствия — «тернии», которые нужно будет преодолеть, чтобы путешествие было успешным. Эти препятствия нам создают гласные в корнях с чередованием, с правописанием которых мы уже почти полностью познакомились. Перед нами план путешествия, который вы нарисовали заранее, а у меня в руках разноцветные звезды, которые получат самые активные астронавты: красная звезда — «молодец, отлично», синяя — «хорошо, так держать», белая — «еще чуть-чуть, и все получится». Итак, поехали!

##### Целеполагание

Обучающиеся осознают, что большая часть правил правописания корней с чередованием изучена, ставят цель повторить изученные правила и совершить новое «орфографическое открытие».

#### Этап повторения (космическое путешествие)

##### I этап путешествия

Прежде чем попасть на наш космический корабль, мы должны вспомнить, что же такое корень, а для этого попробуем выделить корни в следующих словах и найти 3 лишнее:

(На доске или слайде)

– дивный, удивленный, *диванный*;

– загар, *горка*, гореть;

– вырос, заросли, *роскошь*;

– сожаление, *сочувствие*, жалость.

Итак, что нужно помнить о корне, чтобы правильно его выделить?

(Дети делают вывод, что у корней должно быть сходное написание и сходный смысл в однокоренных словах). Молодцы, мы попали на космический корабль, взлетаем!

##### II этап путешествия

Вот мы и в космосе. Но берегитесь, на нас несется КОМЕТА. Чтобы избежать столкновения, нужно выполнить следующее задание: давайте вспомним, в каких корнях бывают чередования. (*Раст-рос, гор-гар, лаг-лож, кос-кас*) Как вы знаете, в жизни трудно без друзей, и у нас с вами они есть, даже трое, но их нужно узнать по описанию:

– значимая часть слова, стоящая после корня и служащая для образования новых слов, на первую букву алфавита (*суффикс а*);

– то, чем отличаются слова замо,к — за,мок (*ударение*);

– буквы, состоящие из голоса и шума (*согласные*). Итак, вы справились, и комета сменила орбиту. Но вот совсем близко ЧЕРНАЯ ДЫРА! Как же ее избежать?

##### III этап путешествия

Наши сигнальные карточки помогут нам присоединиться к орбитальной станции и избежать падения в черную дыру. Я зачитываю предложения, вы находите в них слова с чередованием в корне и поднимаете карточку с именем того помощника, от которого зависит написание данного слова: 1. Руслан на мягкий мох *ложится* пред *умирающим* огнем (А.С.П.). 2. Талый снег налетал и слетал, *разгораясь*, румянились щеки (И. Анненск.). 3. По ночам в *зарослях* вокруг нас шевелились и дрожали низкие звезды. Бабка боялась *прикаса́ться* к стеклянным безделушкам. Лицо и голос музыканта *располагали* к себе (К. Пауст.).

(За объяснение правильных ответов дети получают звездочки).

##### IV этап путешествия

Ну вот, черная дыра позади, но слева на нашу орбиту входит другой КОРАБЛЬ. Чтобы изменить орбиту, вам нужно выполнить следующее: вставьте в тексте на карточке пропущенные буквы, обменяйтесь текстами и проверьте работу соседа, поставьте оценки.

Текст: Отбл..ск славы Жюль Верна оз..ряет оба полушария. В своих мечтах он видел смутные очертания бл..стающей грядущей жизни. Его слава все возр..стала, и дождь писем обрушился в его кабинет, распл..гавшийся в уединенной башне. Действительность перер..сла мечты писателя. (По К. Андрееву).

##### V этап путешествия

Ну вот в награду за все испытания мы находим СУНДУК. Чтобы его открыть, каждому необходимо с помощью орфографического словаря составить диктовку на тему урока. Зачитываем, объясняем орфограммы, получаем звездочки. Открываем сундук и находим еще два корня с чередованием, над которыми командует наш 4-й друг и помощник — СМЫСЛ.

Это корни РАВН-РОВН и МАК-МОК.

Чтобы понять этот смысл, определим лексическое значение (ЛЗ) слов в колонках:

приравнять	подровнять	
равный	ровный	
равномерный	заровнять	
равноправный	выровнять	
(предметы в чем-то одинаковы)		(сде-
лать прямым, гладким)		
промокать	обмакнуть	
мокрый	макать	
непромокаемый		
(пропитаться жидкостью)	(окутать в жидкость)	

Итак, чтобы правильно писать данные корни, нужно помнить об их ЛЗ. Есть слово-исключение — РАВНИНА. Его мы пропишем и запомним.

#### Рефлексивно-оценочный этап

А теперь, чтобы вернуться на Землю, давайте вспомним, какую цель мы ставили, и достигли ли результата. (Обучающиеся определяют количество красных, синих и белых звезд у каждого и у всего класса, оценивают личный и общий результат).

**Домашнее задание на выбор в соответствии с личным результатом:** 1 вариант — составить текст на тему «Мой космос» с использованием слов

с чередованием; 2 вариант — из любого художественного текста (можно взять учебник по литературе) выписать 6 предложений, чтобы в них были слова с изученной орфограммой; 3 вариант — составить словарный диктант на слова, вызывающие наибольшие трудности в правописании.

Данный урок-путешествие проводился в 6 классах и показал эффективность выбранной формы, высокие личные результаты, был интересен обучающимся, создал мотивацию к дальнейшей творческой деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Русский язык. 6 класс: учебник в двух частях / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загородская. — М.: Просвещение, 2014. — 318 с.*

*Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.*

*Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. — М.: Рос. пед. агентство, 1996. — 269 с.*

*Шмаков С. А. Игры учащихся — феномен культуры. — М.: Новая школа, 2004. — 240 с.*

#### REFERENCES

*Russkiy yazyk. 6 klass: uchebnik v dvukh chastyakh / L. M. Rybchenkova, O. M. Aleksandrova, O. V. Zagorovskaya. — M.: Prosveshchenie, 2014. — 318 s.*

*Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii / G. K. Selevko. — M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. — 256 s.*

*Tekhnologiya igry v obuchenii i razvitii: uchebnoe posobie / P. I. Pidkasytyy, Zh. S. Khaydarov. — M.: Ros. ped. agentstvo, 1996. — 269 s.*

*Shmakov S. A. Igry uchashchikhsya — fenomen kul'tury. — M.: Novaya shkola, 2004. — 240 s.*

#### Данные об авторе

Марина Николаевна Яковлева — учитель русского языка и литературы, МАОУ «СОШ № 25 с углубленным изучением отдельных предметов» (Верхняя Пышма).

Адрес: 624092, Россия, г. Верхняя Пышма, ул. Петрова, 43-а.

E-mail: mnjakovleva@mail.ru.

#### About the author

Marina Nikolayevna Yakovleva, Teacher of the Russian Language and Literature at School with extra study of special subjects № 25 (Verkhnyaya Pyshma).



Э. Р. Бикбаева  
Екатеринбург, Россия

## КАК МЕЧТЫ И ПЛАНЫ МОГУТ ПОМЕШАТЬ ЛЮБВИ: ИЛЬЯ ОБЛОМОВ И ОЛЬГА ИЛЬИНСКАЯ В РОМАНЕ И. А. ГОНЧАРОВА

**Аннотация.** Предлагается методический проект урока по роману И. А. Гончарова «Обломов». Урок, как и вся система занятий по роману, построен на основе технологии проблемного диалога. В ходе работы на уроке происходит освоение содержания второй и третьей частей романа, раскрываются характеры Ольги Ильинской и Ильи Ильича Обломова в их развитии. Изучение эпического произведения крупной формы организуется рядом узловых вопросов: почему герой отказывается от полноценной активной жизни? зачем автор проводит героя через испытание любовью? как соотносятся образы Обломова и Штольца? На уроке используются фронтальная беседа, групповая форма работы, что позволяет охватить большой по объему литературный материал. Вопросы на уроке ориентируют учащихся на обоснование и конкретизацию их суждений, на сопоставление, обобщение, итоговую рефлексию.

**Ключевые слова:** тема любви, литературные образы, литературные герои, методика преподавания литературы, методика литературы в школе, уроки литературы, русская литература, русские писатели, анализ литературного произведения.

E. R. Bikbayeva  
Ekaterinburg, Russia

## HOW DREAMS AND PLANS CAN INTERFERE WITH LOVE: ILYA OBLOMOV AND OLGA ILYINSKAYA IN THE NOVEL BY I. A. GONCHAROV

**Abstract.** The paper offers a guidance plan of the lesson based on the novel «Oblomov» by Ivan Goncharov. The lesson, as well as the whole system of lessons, is built on the problem dialogue technology. In the course of the lesson the second and the third parts of the novel are analyzed in detail, the traits of characters of Olga Ilyinskaya and Ilya Ilyich Oblomov are scrutinized. The study of the epic is based on the analysis of the main questions: Why does the protagonist refuse of living a full-fledged life? Why does the author lead a protagonist through the test of love? How do the images of Oblomov and Stolz relate to each other? Frontal teaching and teamwork are used at the lesson which makes it possible to study a large amount of literary material. Discussion of these issues teaches the students to prove their point of view, to compare different ideas and phenomena, to generalize and draw conclusions.

**Keywords:** the topic of love, literary image, literary character, methods of teaching Literature at school, Literature lesson, Russian writers, book evaluation.

Предложенный урок — четвертый в системе занятий по роману И. А. Гончарова «Обломов» в 10 классе. После знакомства с творческой биографией писателя работа над произведением традиционно начинается с анализа обстановки в квартире главного героя и его образа жизни, затем рассматривается глава «Сон Обломова». Работа над первой частью романа строится на основе индивидуальных опережающих заданий, поэтому для обобщения собранной информации обучающиеся получают задание ответить на проблемный вопрос: «Почему Обломов сопротивляется попыткам Штольца поднять его с дивана?». Необходимо представить тезисный план или логическую схему ответа. На данном уроке анализируется сюжетная линия, раскрывающая характеры Ольги и Обломова в развитии. На следующих занятиях будет проведена сопоставительная характеристика Агафьи Матвеевны Пшеницыной и Ольги Ильинской, Обломова и Штольца.

**Цель урока** — доказать, что любовь развивает души и сердца главных героев, раскрывает их характеры, показывает героев в развитии.

### Задачи урока:

1. Воссоздать историю взаимоотношений Ольги с Ильей Ильичом.
2. Выявить, какие черты характера Обломова и Ольги Ильинской раскрываются в любви.
3. Раскрыть жизненные идеалы Обломова и Ольги Ильинской.

На уроке совершенствуются умение учащихся анализировать эпизоды, способность выражать свое отношение к героям, делать необходимые обобщения.

### 1. Первый этап урока — создание проблемной ситуации.

*1.1. Урок начинается с реализации домашнего задания.*

Учитель: Почему Обломов сопротивляется попыткам Штольца поднять его с дивана?

Ученики: Штолец не сумел поднять Обломова с дивана, включить его в активную жизнь. И этому есть несколько причин: 1) среда и воспитание сделали героя бездеятельным; 2) Илья Ильич считает себя барином, который не должен суетиться; 3) Обломов считает, что окружающая жизнь не стоит того, чтоб тратить на нее усилия; 4) невозможно пробудить к жизни человека, который этого не хочет.

*1.2. Чтение и анализ эпизода «Исполнение Ольгой каватины Casta diva» из 5 главы 2 части в форме фронтальной беседы.*

Учитель: Что вас удивляет?

Ученики: Обломов непривычно взволнован, он во власти эмоций, чувств: «От слов, от звуков, от этого чистого, сильного девического голоса билось сердце, дрожали нервы, глаза искрились и заплывали слезами. В один и тот же момент хотелось умереть, не пробуждаться от звуков, и сейчас же опять сердце жаждало жизни...». «Обломов вспыхивал, изнемогал, с трудом сдерживал слезы, и еще труднее было душить ему радостный, готовый вырваться из души крик. Давно не чувствовал он такой бодро-

сти, такой силы, которая, казалось, вся поднялась со дна души, готовая на подвиг».

Герой эмоционально готов к тому, к чему безуспешно подталкивал его Штольц: «Он в эту минуту уехал бы даже за границу, если б ему оставалось только сесть и поехать».

Необычно поведение Обломова: «— Ах! — вырвалось у Обломова. Он вдруг схватил было Ольгу за руку и тотчас же оставил и сильно смутился». «Он не спал всю ночь: грустный, задумчивый проходил он взад и вперед по комнате; на заре ушел из дома, ходил по Неве, по улицам, бог знает что чувствуя, о чем думая...». Обломов оживает, что казалось невозможным. Он влюбился, и его жизнь изменилась. Илья Ильич словно на пороге перерождения.

### 1.3. Формулирование темы и проблемы урока.

Учитель: Сегодня мы будем говорить о любви в жизни героев романа — Ольги Ильинской и Ильи Ильича. Попробуем сформулировать возможные проблемные вопросы для урока.

Учащиеся предлагают проблемные вопросы, которые фиксируются учителем на доске:

Подвластен ли Обломов чувству любви?

Почему не сложилось счастье Ольги и Ильи Ильича?

Как любовь повлияла на Обломова?

Как объяснить все, что происходит с героями?

Вопросы обсуждаются. Ученики выделяют наиболее важные вопросы. Как правило, это вопросы, близкие к данным: *зачем автор проводит героя через испытание любовью? почему счастье Ильи Ильича и Ольги Ильинской не сложилось?*

Учитель: Каким путем мы будем решать эти проблемы?

Ученики: Необходимо проанализировать историю любви героев, то, как развивались их отношения.

## 2. Основной этап урока: аналитическая работа с текстом.

2.1. Групповая работа учащихся (по 3–4 человека в группе) по анализу восьми ключевых эпизодов, в которых раскрывается душевное состояние героя.

Учитель инструктирует учащихся об организации работы: на выполнение задания отводится 5–7 минут, на выступление группы — около 2 минут. При распределении заданий следует учесть уровень подготовленности участников группы. Ученики записывают в тетради основные тезисы выступлений одноклассников. Записи могут быть оформлены в виде таблицы. По усмотрению учителя некоторые эпизоды можно исключить.

Работа в группах осуществляется по следующим основным вопросам.

— Что переживает герой? Как вы это поняли? (портретные детали, реплики героя вслух и «про себя», средства речевой выразительности, авторский комментарий и т.д.) Каким событием, поступком вызвано это переживание?

— Как действия и переживания героя соотносятся с переживаниями Ольги?

— Какое значение в контексте эпизода приобретает образ ветки сирени?

Приведем вероятностные ответы учащихся каждой из рабочих групп.

Группа 1. *Финал 5 главы 2 части от слов: «И в Обломове играла такая же жизнь; ему казалось, что он живет и чувствует все это — не час, не два, а целые годы...» до конца главы.*

### Предполагаемый ответ учеников.

Илья Ильич вновь потрясен пением Ольги, с его уст срывается признание в любви. Чувства героя переданы метафорами: «Все это симптомы тех страстей, которые должны, по-видимому, заиграть некогда в ее молодой душе, теперь еще подвластной только временным, летучим намекам и вспышкам спящих сил жизни». «У него на лице сияла заря пробужденного, со дна души восставшего счастья». Портретные детали: «у него «глаза блестят», «слезы в них!», «взгляд этот был неподвижный, почти безумный; им глядел не Обломов, а страсть».

Чувства героев созвучны. «Оба они, снаружи неподвижные, разрывались внутренним огнем, дрожали одинаким трепетом; в глазах стояли слезы, вызванные одинаким настроением».

Однако Ольга способна контролировать эмоции, она понимает, что происходит. «Но она знала, отчего у него такое лицо, и внутренне скромно торжествовала, любуясь этим выражением своей силы...»; «Ольга поняла, что у него слово вырвалось, что он не властен в нем и что оно — истина...». Обломов почти не владеет собой, он смущен, напуган: «слово вырвалось, он не властен в нем».

Герой впервые в жизни влюблен. Обломов более искренен, Ольга лучше владеет своими чувствами.

Группа 2. *Финал 6 — начало 7 главы 2 части. От слов «Вдруг кто-то идёт, слышит она?» до «Ах, какая пыль!» (1. С. 165–169)*

### Предполагаемый ответ учеников.

Илья Ильич боится, что невольно оскорбил Ольгу словом «любовь». Ему хочется бежать куда-нибудь, скрыться, чтобы избавиться от проблемы.

Авторские ремарки в диалоге передают смущение Ильи Ильича. «...Сказал он, трясаясь, как осиновый лист». Обломов «прошептал не глядя на нее»; «бормотал»; «заговорил, понемногу вооружаясь смелостью».

Обломов не договаривает фраз, его реплики заканчиваются многоточиями: «Мне отчего-то больно, неловко, жжет меня...»; «Вы, я думаю, удивляетесь... сердитесь...».

Он стремится убедить Ольгу в том, чего не было, только ради того, чтоб все осталось прежним. Но ему не удается обмануть ее, чувства прорываются наружу. Страсть побеждает инертность, тягу к спокойствию.

Ольга ждет подтверждения слов любви. Она смущена не менее Обломова, ее слова и порывы столь же противоречивы. Здесь и застенчивость: «отвечала она робко», «сказала она, не поднимая глаз»; и озорное кокетство: «она, взглянув на него быстро и с любопытством; и волнение: «сердце так и стучало у ней»; и растерянность «она нюхала ландыши и сире-

ни и не знала сама, что она... что ей сказать, что сделать», «шла, потупя голову и нюхая цветы». Взволнованность героини перерастает в досаду: «Глаза ее вдруг раскрылись широко и блеснули изумлением»; «У ней в горле стояли слезы». В отличие от Обломова, Ольга понимает собеседника. Она почувствовала, как расстроился Илья Ильич при виде ее огорчения, и сумела дать понять, как она рада его признанию: «Она пошла тише и стала напряженно прислушиваться к его словам»; «строго начала она, потом вдруг лицо ее озарилось лучом улыбки».

Герои заводят на первый взгляд ничего не значащий разговор о цветах. В их вкусах отражено различие в восприятии ими окружающего мира. Обломову нравится мягкий, нежный, едва уловимый запах ландыша, а сирени и резеды ему неприятны, потому что слишком резки на его вкус. А для Ольги, как для большинства людей, запах сирени – это запах любви, ее предвкушения, надежд. Поэтому в минуту досады она срывает и бросает ветку сирени: надежды рухнули, счастья не будет: так ей, вероятно, казалось в тот момент.

Хотя герои и сумели понять друг друга после долгих путаных объяснений, эпизод дает понять, насколько они разные.

*Группа 3. Конец 7 главы 2 части от слов: «Ему весело, легко» до конца главы.*

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов не понимает, что происходит между ним и Ольгой, не может поверить, что она неравнодушна к нему. Поэтому он то готов устремиться ей навстречу, то пытается отстраниться. Вначале «ему весело, легко. Задумавшись о ней, он становится нерешителен: «Он пошел тише, тише, тише...». Сомнения Ильи Ильича переданы в репликах внутреннего монолога и авторских характеристиках его действий. «Он остановился совсем, оцепенел на минуту...». «Он боролся несколько времени с собой...» Обломов не может произнести решающее слово, не будучи уверенным в искренности ее чувств.

Диалог героев состоит из кратких реплик. Ольга спрашивает, Обломов словно отбивается. Он односложно отвечает на колкие вопросы Ольги, подталкивающие его к откровенности. Герой пытается скрыть чувства.

Ольга кокетлива, ловит Обломова на словах, как будто вытягивает из него признание. Она убедилась, что он влюблен, и это ее радует: «Потом лицо ее наполнялось постепенно сознанием: в каждую черту пробирался луч мысли, догадки, и вдруг все лицо озарилось сознанием... Она уже знала мысль Обломова».

Ветка сирени имеет здесь цвет не только любви, недосказанности, ожидания, но и досады. Она опять напоминает о различии героев. Диалог героев построен так, что внимание заостряется именно на последнем значении образа.

*Группа 4. Отрывок из 8 главы от слов: «Обломов избегал весь парк...» до слов: «Он нахмурился и сонно смотрел вокруг. Она посмотрела на него, потом положила работу в корзину».*

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов несколько дней не виделся с Ольгой, он, вроде, и привык к этому, но, стоило Ольге его позвать, бросился к ней. Ольга привлекает Обломова своей неуловимостью, загадочностью, но то же время общение с ней тяготит его.

Автор дает развернутые характеристики Обломова. Они включают несобственно-прямую речь героя, в них передаются его сомнения: «Обломов избегал весь парк, заглядывал в куртины, в беседки — нет Ольги»; «Он чувствовал, что малейший намек на это вызовет у ней взгляд удивления, потом прибавит холодности в обращении, может быть и совсем пропадет та искра участия, которую он так неосторожно погасил в самом начале. Надо ее раздуть опять, тихо и осторожно, но как — он решительно не знал».

Реплики диалога перемежаются высказываниями героя про себя, потому что Илья Ильич вынужден говорить то, чего не думает:

«— Что ж, роман? — спросила она и подняла на него глаза, чтоб посмотреть, с каким лицом он станет лгать.

— Нет, я романов почти не читаю, — отвечал он очень покойно, — я читал "Историю открытий и изобретений".

Слава богу, что я пробежал сегодня лист книги! — подумал он».

В конце Обломов как будто вовсе теряет интерес к Ольге: «Однако это скучно, если это так продолжится, если из нее ничего добыть нельзя».

Илья Ильич заметил изменение, которое произошло с Ольгой: «Он смутно понимал, что она выросла и чуть ли не выше его».

Образ ветки сирени возникает в этом эпизоде как узор для вышивания, который Ольга взяла якобы случайно. Обломов видит в этом намек на недовольство Ольги, читает в этом упрек себе, и это его угнетает. Очевидно, что Ольга готова к развитию отношений, а Обломов не уверен в том, что этот шаг нужно сделать.

*Группа 5. Письмо Обломова из 9 главы 2 части.*

Дополнительный вопрос:

Каковы основные мысли в послании Ильи Ильича?

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов видел Ольгу в обществе других молодых людей, Штольц в письме напоминал о делах, и это обострило его неуверенность в себе. Он решил прекратить отношения с Ольгой, и объяснениям с глазу на глаз предпочел письмо.

Герой доказывает, что их отношения были результатом заблуждений и страсти: «Мы полюбили друг друга так внезапно, так быстро, как будто оба вдруг сделались больны, и это мне мешало очнуться ранее». Герой пытается убедить Ольгу, что она его не любит.

Обломов боится отношений: «Я испугался и почувствовал, что на меня падает обязанность остановиться и сказать, что это такое». Письмо помогает Обломову освободиться от внутренних терзаний «должно быть, оттого, что ... сбыл груз души в письмо».

Илья Ильич пишет эмоционально и образно: «Я только сегодня, в эту ночь, понял, как быстро сколь-

зят ноги мои: вчера только удалось мне заглянуть поглубже в пропасть, куда я падаю, и я решился остановиться».

Обломов думает в первую очередь о своем душевном спокойствии.

Письмо Ильи Ильича — это плод малодушных сомнений слабого человека, который прикрывает свое отступление благородными намерениями.

*Группа 6. Эпизод из 2 главы 3 части от слов: «Он побежал к Ольге» до слов: «Что это все они как будто сговорились торопиться жить!».*

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов готов просить руки Ольги у тетки, а девушка его останавливает. Илья Ильич недоумевает.

Илья Ильич непривычно для него порывист, решителен: подбежал, вскочил, чтобы бежать. Далее в диалоге почти нет авторских характеристик, разговор происходит очень оживленно.

Обломов вроде бы что-то предлагает, но почти каждая фраза заканчивается многоточием, поскольку не будет иметь продолжения в жизни: «Не сидеть же сложа руки. Начинается обязанность, серьезная жизнь...»; «Ну, вот я и хотел сделать первый шаг, идти к тетке...»; «Какой же первый?»; «Да... я завтра...».

Это спор, в котором Обломов пытается отстоять свою позицию. Ольга, как ребенку, объясняет Илье Ильичу очевидные житейские истины. Обломову это непонятно: «Что ж это такое? — печально думал Обломов. — Ни продолжительного шепота, ни таинственного уговора слить обе жизни в одну! Все как-то иначе, по-другому».

Обломов живет мечтами и грезами. Ольга идет к цели, она предъявляет конкретные требования.

*Группа 7. Эпизод из 7 главы 3 части от слов: «Они молчали» до слов: «— Мне пора, — очнувшись, сказала она ласково».*

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов пытается скрыть от Ольги то, что он почти вернулся к прежнему образу жизни. И все-таки перед пронизательностью Ольги он бессилен, она обезоруживает его своей прямоотой.

Никогда еще Илья Ильич не произносил столько пылких, высокопарных слов и клятв: «Думаешь, что я медлю от боязни за себя, а не за тебя? Не оберегаю, как стеной, твоего имени, не бодрствую, как мать, чтоб не смел коснуться слух тебя... Ах, Ольга! Требуешь доказательств! Повторю тебе, что если б ты с другим могла быть счастливее, я бы без ропота уступил права свои; если б надо было умереть за тебя, я бы с радостью умер!».

Визит Ольги тронул Обломова, он явно считает ее поступок недостойным себя, именно это заставляет его в конце искренне припасть к ее руке. Ольга разочарована, единственное, что оправдывает Обломова в ее глазах, убеждение в его бесхитростности и безграничная нежность Ильи Ильича.

*Группа 8. Эпизод из 11 главы 3 части от слов: «Дверь тихо отворилась, и явилась Ольга...» до слов: «— Прощай, прощай... — вырывалось у ней среди рыданий».*

Предполагаемый ответ учеников.

Обломов в очередной раз не сдержал слово и ничего не сделал для благоустройства имения, с которым связаны надежды на будущее. По реакции Ольги он понял, что все кончено.

Авторские характеристики подчеркивают, что разрыв с Ольгой — потрясение для Обломова: «он взглянул на нее и вдруг упал духом: радость его как в воду канула», «только у него сердце стукнуло, как никогда не стучало. Таких минут не бывало в его жизни», «побледнел и все стоял перед ней».

Реплики Ильи Ильича выдают его сосредоточенность на своих переживаниях: «Послушай, Ольга, не гляди на меня так: мне страшно!»; «Может быть, ты простишь меня, если вспомнишь, что я предупреждал, как тебе будет стыдно, как ты станешь раскаиваться...».

Обломов чувствует, что его судьба зависит от решения Ольги, и признает за ней право решать, потому что не готов взять на себя ответственность за ее судьбу. Ольга делает решительный шаг. Это ее выбор между прозябанием и возможностью вернуться к жизни.

Пути героев расходятся.

*2.2. Обобщение результатов групповой работы в форме фронтальной беседы.*

Учитель: Как испытание любовью раскрыло характеры героев?

Истинная любовь способна творить чудеса. Она возрождает человека в человеке, вскрывает его внутренние резервы и возможности. Но чувство не может изменить сущностных черт личности. В ходе повествования выявляются различия в характерах персонажей. Обломов — человек добрый, искренний, мечтательный, но бездеятельный, он не способен взять на себя ответственность за любимую женщину, и отношения с ней тяготят его. Ольга самостоятельна, умна, требовательна, она смотрит на вещи здраво и не хочет сгубить свою жизнь рядом с Обломовым. Обломов возвращается к привычному для него существованию. Ольга же получает жизненный опыт, взродеет душой.

*2.3. Идеалы Обломова и Ольги Ильинской: беседа с использованием индивидуальных сообщений учащихся.*

Учитель: Мы пришли к выводу, что счастье героев невозможно. А что составило бы счастье Ильи Ильича? Что является для него идеалом? Воплощением мечты?

Ученик, подготовивший индивидуальное домашнее задание, делает выборочный пересказ отрывка из 4 главы 2 части и 6 главы 2 части.

Задание для класса: записать основные составляющие идеальной жизни в понимании Ильи Ильича.

Возможный вариант записи:

Идеальная жизнь для Обломова:

1. Деревня. 2. Жена, семья. 3. Новый, покойно выстроенный дом. 4. Добрые соседи-приятели. 5. Музыка. 6. Поэзия. 7. Любовь.

Представление об идеале женщины было таким: «В мечтах пред ним носился образ высокой,

стройной женщины, с покойно сложенными на груди руками, с тихим, но гордым взглядом, небрежно сидящей среди плющей в боскете, легко ступающей по ковру, по песку аллеи, с колеблющейся талией, с грациозно положенной на плечи головой, с задумчивым выражением — как идеал, как воплощение целой жизни, исполненной неги и торжественного покоя, как сам покой».

Учитель: Соответствует ли Ольга идеалу Ильи Ильича?

Ученики: Ольга внешне соответствует представлению героя об идеале женщины. Проста, мягка, музыкально образованна, иронична, внимательна, уверена в себе; хороший психолог, «тонкая натура» и т. д.

Но Обломов несколько раз осекается, пытаясь представить ее в своем воображаемом мире: «Она — божество, с этим милым лепетом, с этим изящным, беленьким личиком, тонкой, нежной шеей...

Крестьяне не видали никогда ничего подобного; они падают ниц перед этим ангелом. Она тихо ступает по траве, ходит с ним в тени березняка; она поет ему...

И он чувствует жизнь, ее тихое течение, ее сладкие струи, плесканье... он впадает в раздумье от удовлетворенных желаний, от полноты счастья...

Вдруг лицо его омрачилось.

— Нет, этого быть не может!».

Ольга со временем все больше и больше удивляет Обломова: «Какая странная эта Ольга! Она не останавливается на одном месте, не задумывается сладко над поэтической минутой, как будто у ней вовсе нет мечты, нет потребности утонуть в раздумье! Сейчас и поезжай в палату, на квартиру». Ольга — живой человек, а не мечта, не воплощение идеала. Для Обломова в ней слишком много реального.

Учитель: *Как автор характеризует Ольгу? Есть ли у нее мечта? Какой план развился у Ольги по отношению к Обломову?*

Ученики: Ольга — самостоятельная и самодостаточная личность. У нее нет родителей, и она привыкла все решать сама, отвечать за себя, свои решения, поступки. Она ставит цели и достигает их.

Ее план возрождения Обломова таков: 1) Отучить спать после обеда. 2) Заставить прочитать книги, которые оставил Штольц. 3) Заставить читать каждый день газеты и рассказывать ей новости. 4) Заставить писать в деревню письма. 5) Заставить дописать план устройства имения. 6) Заставить приготовиться ехать за границу.

Учитель: Чего добивается Ольга?

Ученики: Чтобы удивился Штольц ее способностям: «И Штольц не узнает его, воротясь». Чтобы Обломов восхищался ею, жил для нее и восхищался ею». Ради собственной славы, ради собственного самодовольствия: «Возвратить человека к жизни — сколько славы доктору, когда он спасет безнадежно больного! А спасти нравственно погибающий ум, душу?».

Учитель: Любила ли Ольга Обломова?

Ученики: Ольга берет на себя роль путеводной звезды. Она пытается поставить Обломова на ноги, научить действию, вывести из покоя и лени. И в своем последнем разговоре с Обломовым Ольга говорит: «...Я слишком понадеялась на свои силы... Не о первой молодости и красоте мечтала я: я думала, что я оживлю тебя, что ты можешь еще жить для меня, — а ты давно уже умер. Я не предвидела этой ошибки, я все ждала, надеялась!...».

Ольга стремилась сделать Обломова таким, каким ей хотелось, ей это не удалось. Жертвовать собой, гибнуть любя она не способна. Ее цель — жить.

Учитель: можно ли считать, что идеалы, мечты, планы героев помешали любви?

### 3. Подведение итогов урока.

3.1. *Учитель дает задание составить тезисный план ответа на вопрос «Почему отношения Ольги и Обломова сложились так драматично?»*

Предполагаемый ответ учеников (задание может быть выполнено письменно).

Отношения Ольги и Ильи Ильича складывались так драматично, потому что они совершенно разные люди:

1) Ольга энергична и деятельна, Обломов стремится к покою.

2) Ольга строит планы, которые можно реализовать в жизни, а он живет бесплотными мечтами. Но и мечты Обломова, и планы Ольги в какой-то мере помешали любви героев.

3) Оба они заблуждаются относительно друг друга.

4) Отношения с Обломовым — этап духовного развития Ольги. Для Обломова это было наивысшей точкой развития.

### 4. Домашнее задание.

Перечитать главы: часть 3 главы 2, 7; часть 4 главы 1, 2, 5, 9, 10.

Составить схему рассуждения: «Почему Агафья Пшеницына оказалась для Обломова ближе Ольги Ильинской?».

## ЛИТЕРАТУРА

Гончаров И. А. Обломов. Роман в четырех частях. — М.: Просвещение, 1989. — 443 с.

Краснощёкова Е. «Обломов» И. А. Гончарова. — М., 1970. — 93 с.

Недзвецкий В. А. О чем тоскует Ольга Ильинская в «крымской» главе романа «Обломов»? // Литература в школе. — 2008. — № 11. — С. 7–12.

Разумихин А. «Обломов». Опыт современного прочтения // Я иду на урок литературы. — М., 2004. — № 24.

## REFERENCES

Goncharov I. A. Oblomov. Roman v chetyrekh chastyakh. — M.: Prosveshchenie, 1989. — 443 s.

Krasnoshechkova E. «Oblomov» I. A. Goncharova. — M., 1970. — 93 s.

Nedzvetkiy V. A. O chem tosuet Ol'ga Il'inskaya v «krymskoy» glave romana «Oblomov»? // Literatura v shkole. — 2008. — № 11. — S. 7–12.

Razumikhin A. «Oblomov». Opyt sovremennogo prochteniya // Ya idu na urok literatury. — M., 2004. — № 24.

**Данные об авторе**

Эльвира Ринатовна Бикбаева — учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, МАОУ лицей № 12 (Екатеринбург).

Адрес: 620034, Россия, г. Екатеринбург, ул. Готвальда, 15а.

E-mail: elvira-rinatovna@mail.ru.

**About the author**

Elvira Rinatovna Bikbayeva, Teacher of Russian and Literature, Higher Qualification Category, Lyceum № 12, (Ekaterinburg).

## С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО

УДК 821.161.1-3:070(091)  
ББК ШЗЗ(235.55)5-444.5+Ч003

ГСНТИ 17.09.91

Код ВАК 10.01.01

Е. К. Созина  
Екатеринбург, Россия

### ЭТНОГРАФИЧЕСКАЯ БЕЛЛЕТРИСТИКА ЮЖНОГО УРАЛА В РОССИЙСКОЙ ПЕЧАТИ 1820–1830-Х ГГ.<sup>1</sup>

**Аннотация.** В статье рассматриваются истоки складывания этнографического направления в русской литературе 1820-х — начала 1830-х гг. Обычно его ведут от произведений В. И. Даля и его «школы», сложившейся уже в 1840–50-е гг. Однако интерес к этнографии не только русского народа, но и других многочисленных народов Российской империи активно проявляли русские журналы начала века, среди которых, в частности, выделяются «Отечественные записки» П. П. Свиньина. Изображение «внутренних» и «внешних» окраин империи входило в редакционные задачи журнала. Достаточно частым автором в нем был оренбургский поэт, военный чиновник П. М. Кудряшев. Он работал в жанре «восточной» повести — башкирской, казахской, калмыкской, татарской, иногда русской (южноуральской), выстраивая ее на совмещении занимательного любовно-авантюрного сюжета и этнографических элементов. Кудряшев хорошо знал быт и нравы башкир, на земле которых располагался Оренбургский гарнизон, и своими повестями дал пример изображения этого народа, которому следовали другие массовые писатели, в 1830-е гг. публиковавшиеся в казанском журнале «Заволжский муравей».

**Ключевые слова:** этнография, этнографическая беллетристика, уральская литература, журналистика, журналы.

Е. К. Sozina  
Ekaterinburs, Russia

### ETHNOGRAPHIC FICTION OF THE SOUTH URAL IN THE RUSSIAN PRESS OF 1820–1830-s

**Abstract.** The roots of the ethnographic style, which was formed in the Russian literature in 1820s — the beginning of 1830s, is examined in the article. It is usually traced to the works of V. I. Dal and his «school» established in 1840–1850-s. But Russian magazines of the beginning of the 19<sup>th</sup> century showed a great interest to ethnography not only of Russian nation but also of other numerous nations of the Russian Empire. The magazine «Notes of Fatherland» («Otechestvennye zapiski») of P. P. Svinjin is one of them. The image of «internal» and «external» borderlands of the empire was one of the tasks of the magazine. Its frequent author was Orenburg poet and military official P. M. Kudryashev. He wrote in the genre of the «eastern» story — Bashkir, Kazakh, Kalmyk, Tatar and Russian sometimes (the South Ural). His stories were built on a combination of entertaining love-adventure plot with ethnographic elements. Kudryashev knew the life and customs of the Bashkirs quite well because of the Orenburg garrison was on the Bashkir land. In his stories he gave the example of depiction of these people, and other popular writers followed him. These stories were often published in Kazan magazine «Zavolzhsy Ant» in 1830-s.

**Keywords:** ethnography, ethnographic fiction, literature of the Urals, journalism, magazine.

Этнографическая беллетристика — явление, возникшее в русской литературе, как считается, ближе к середине XIX в. и приобретшее статус направления во второй половине столетия, главным образом благодаря народническому движению и писателям, его представлявшим. В русской печати об этнографической литературе как уже состоявшемся факте широко заговорили в 1860-е гг. Рецензент журнала «Современник» за 1864 г. писал: «...Этнографическая литература получила особенный смысл. Она становилась для общества средством познакомиться со множеством тех различных условий и отношений быта, которые прежде ускользали от его внимания, или вовсе не интересовали его и были ему неизвестны» [Новые книги 1864: 55]. В фундаментальном труде А. Н. Пыпина «История русской этнографии» временем формирования этнографии как науки называются 1840-е гг. — период, когда одновременно происходит «решительный перелом» в литературе, и она «овладевает реально-правдивым изображением народной жизни» [Пыпин

1890: 424]. Чаще всего поворот литературы к этнографии, состоявшийся в 40-е гг., связывают с именем В. И. Даля и его как литературной, так и собирательской деятельностью, в полной мере развернувшейся во время его пребывания в Оренбуржье (1833–1841), куда Даль был направлен чиновником по особым поручениям. К этнографической «школе Даля», сложившейся в отечественной словесности в 40–50-е гг., относят А. А. Потехина, А. Ф. Писемского, П. И. Мельникова-Печерского, Н. С. Лескова, примыкали к ней А. Н. Островский, С. В. Максимов и др. [см. Соколова 1992; Фокеев 2002; Фокеев 2004; Чеботарева 2009; Юган 2015]. А. Л. Фокеев, не отвергая понятие «школа», говорит в этом случае о Дале как родоначальнике «этнографического направления» в русской литературе, которое А. Н. Пыпин определял как «народное» или «общественно-этнографическое» [Фокеев 2004]. Чрезвычайно важным представляется то обстоятельство, что усилия Даля и ряда примкнувших к нему писателей были обращены к изображению не только своего народа (в основном, крестьянства), но и иных народностей, проживающих на территории огромной Российской империи. Эти усилия и интересы писателя, ставшие затем тенденцией, проанализированы в работах Н. Л. Югана. «В русле литературно-

<sup>1</sup> Статья подготовлена в русле проекта РГНФ № 160400118 «На границе литературы и факта: языки самоописания в периодической печати Урала и Северного Приуралья XIX — первой трети XX века».

этнографической школы, — пишет исследователь, — формируется направление, осваивающее инациональную этнографию, изображающее национально-культурное своеобразие многочисленных российских народностей» [Юган 2015: 76].

Надо, однако, сказать, что тенденция, ярко выразившаяся в творчестве Даля, его современников и продолжателей, была заложена несколько ранее и проявляется в том интересе, который питали русские журналы первых десятилетий века к территориям и народностям России, мало известным широкой, особенно столичной, публике. «Чтения в Беседе любителей русского слова», «Благонамеренный», «Отечественные записки», «Славянин», даже «Вестник Европы» охотно публиковали авторов из провинции, установка на охват разнообразных краев и областей империи нередко определяла их редакционные стратегии. В конце 1810-х гг. известный просветитель, историк Г. И. Спасский издает журналы «Сибирский вестник» (1818–1824), посвященный, соответственно, «сибирике», и «Азиатский вестник» (1825–1827) — в основном, о странах Центральной и Юго-Восточной Азии; правда, оба они выходили в Петербурге. Другой известный издатель того времени, П. П. Свиньин в программе «Отечественных записок» на 1822 г. указывал, что «...одно *отечественное, оригинальное* (курсив автора. — Е. С.) будет в нем помещаемо и состоит из следующих предметов...», среди которых назывались «1) Журналы многих никому неизвестных русских путешественников по России, Бухарии, Кавказу, Киргизской степи и чужим краям. <...> 3) Наблюдения издателем Москвы, Киева, Владимира и других классических отечественных городов и мест. <...> 7) Описание Сибирских рудников и заводов» [Свиньин 1822: 1–2]. В силу личных пристрастий и амбиций Свиньина интерес его имел достаточно широкий, даже эклектичный охват, и хотя, по свидетельству современников, журнал в основном был посвящен «единственно русскому и России» [Данилов 1915: 119], именно в нем на протяжении второй половины 1820-х — начала 1830-х гг. публиковалось наибольшее количество материалов, дающих представление об инациональном населении страны. Стоит также упомянуть журнал «Заволжский муравей», издававшийся в Казани в 1832–1834 гг. и посвященный, в первую очередь, Заволжскому краю или Восточной России (см. о нем: [Казанская периодическая печать; Созина 2016]).

По нашим наблюдениям, именно в пестром, зачастую хаотическом пространстве отечественной журналистики, в ее разноформатных, разножанровых материалах конца 1810-х — 1820-х и 1830-х гг. и рождалась на свет та область литературного творчества, что позднее получила название этнографической беллетристики или этнографической прозы. Чаще всего этнографическое направление получало отражение в тех статьях, что ныне зовутся травелогами. Точное определение жанров этих сочинений дать затруднительно, материалы подобного рода были достаточно синкретичны и носили промежуточный, документально-беллетристический характер. Сюда можно отнести записки путешественников, описания городов и от-

дельных местностей, исторические очерки опять-таки с элементами путешествий, статьи, повести, письма, анекдоты и т. д. — многое из этого журнального «сора» находило пристанище в разделе «Смесь», обязательно присутствующем в русских изданиях XIX в. Соединение документального и художественно-беллетристического начал с пристальным вниманием к «чужому», «другому» образу мира, со стремлением запечатлеть его как можно яснее и в то же время занимательнее для читателя создает содержательную специфику этнографической литературы, сочетающей, таким образом, познавательно-информативные и развлекательные задачи, через посредство занимательного элемента внедряющей в сознание читателя новую информацию и определенную идеологию, чаще всего колониально-просветительского характера (см. об этом: [Созина 2015]).

Рассмотрим рождение указанного феномена на примере околomассовой литературы второстепенных и третьестепенных талантов, чаще всего заполнявших страницы вышеназванных русских журналов. С середины 1820-х гг. постоянным автором «Отечественных записок» П. П. Свиньина становится **Петр Михайлович Кудряшев** (1797–1827), служивший в военной комендатуре Оренбургского гарнизона, а в свободное время занимавшийся сочинительством. Имя его упоминается в книгах Н. Н. Трубицына [Трубицын 1915: 482], В. М. Жирмунского [Жирмунский 1978: 230, 278–279, 294, 326], о нем неоднократно писал М. Г. Рахимкулов [Рахимкулов 1960; Рахимкулов 1972; Рахимкулов 1982], а не так давно верхнеуральский историк и краевед А. М. Вернигоров собрал и выпустил в свет две книги стихов и прозы своего земляка [Кудряшев 2013; Кудряшев 2014]. Кудряшев переписывался со Свиньиным — его письмо с описанием ряда маршрутов по Южному Уралу и автоцитацией стихов Свиньин затем опубликовал в журнале в составе своего некролога на смерть поэта-офицера [Свиньин 1828]<sup>2</sup>. В 1824 г. Свиньин посетил Оренбург и лично встретился с Кудряшевым. Он «нашел в нем стройного молодого мужчину, высокого роста, с томными темно-голубыми глазами и выразительным взглядом, полным кротости, добродушия и откровенности. Величавое чело, омраченное какою-то меланхолией, показывало болезненное состояние души его — и точно: злоба и зависть ввергли его в то плачевное состояние, в котором я нашел его! Действие их ужасного яда скоро довело его до могилы...» [Свиньин 1828: 164–165] (упомянем, что это единственное описание внешности Кудряшева, дошедшее до нас).

Начальный период творчества Кудряшева характеризовался вхождением в русскую поэзию 1800–1810-х гг. — освоением системы устойчивых жанровых стилей, тяготением к просветительской, запоздало-сентименталистской поэтике, и в силу короткости творчества поэта ему так и не удалось окончательно выйти из этой системы. Однако ближе к середине 1820-х гг. рядом со стихами, написанны-

<sup>2</sup> Письмо Кудряшева П. П. Свиньину, а также внушительную подборку его произведений см. также: [Кудряшев 1961: 135–141].



ми в стандартных для тогдашней журнальной поэзии жанрах, появляются «отрывки» из романтической поэмы Кудряшева, выполненные на башкирском материале («Абдрахман»), и стихотворения башкирской тематики, обозначенные им самим как «переводы» с башкирского, в которых фактически впервые в русскую литературу вводился этот народ азиатской «внутренней окраины» империи<sup>3</sup>, а также прозаические повести, следующие жанровому канону романтической поэмы, но разворачивающие его в сторону усиления познавательного-этнографического начала. Не случайно В. М. Жирмунский усматривал в произведениях Кудряшева тенденцию этнографического романтизма, характерную для литературы позднепушкинской эпохи. Это такие повести Кудряшева, как «Киргизский пленник. Быль Оренбургской линии» [Кудряшев 1826], «Искак. Татарская повесть» [Кудряшев 1830], «Даржа. Калмыцкая повесть» [Кудряшев 1829], «Абдряш. Башкирская повесть» [Кудряшев 1827], «Сокрушитель Пугачева, Илецкий казак Иван. Оренбургская повесть» [Кудряшев 1829б]. Все они могут быть отнесены к жанровой разновидности «восточной» повести, представленной в русской литературе как просветительскими нравоучительными произведениями И. Крылова, А. Измайлова, А. Бенитцкого, так и располагающимися уже в новой романтической парадигме повестями и поэмами Ф. Глинки, М. Лермонтова (поэма «Демон» имела подзаголовок «Восточная повесть»), А. Бестужева-Марлинского, О. Сенковского и др. (о жанре «восточной» повести см.: [Кубачева 1962; Данильченко 1991; Рахманов 2016]). Если «Киргизский пленник» Кудряшева во многом следовал пушкинско-байроновскому образцу, подробно проанализированному Жирмунским и, как показал он же, имевшему в литературе 1820-х гг. массу подражаний, то остальные повести оренбургского поэта были более оригинальны хотя бы по материалу и обнаруживали его близкое знакомство с языками и нравами разных народов отечественного Востока — азиатского, не кавказского. Во всех повестях Кудряшева мы находим сочетание литературного романтизма и интуитивно нащупываемой струи достоверного повествования, за которой было будущее русской литературы. «Единодержавие» традиционного романтического героя нарушается в них введением пространных описаний образа жизни народа, его обычаев, верований, быта и рода занятий, окружающей природы, сведений из истории края. Все они воссоздавали колорит жизни восточных народов, поэтому их фактуальность, наряду с обязательной любовной фабулой в центре беллетристического сюжета, также была типологична и «делана» по одной матрице. Это отмечал сам Кудряшев в письме Свиньину: «Может статься, что сии повести однообразны, но этого избежать было невозможно, потому что, при сочинении их, я поставил

себе за правило не упускать из виду разнородных обрядов, суеверий, предрассудков, обыкновений и, по возможности, старался включать оные в повествование, чтобы короче познакомить читателей с действующими лицами» [Кудряшев Письма: л. 13]. Введение этнографического и исторического элемента в жанровую форму романтической поэмы/повести, приурочивание места и времени действия в произведении к определенному, хорошо знакомому автору, вполне реальному хронотопу — все эти моменты, характерные в конце 20-х — 30-х гг. для творчества не одного Кудряшева, но и некоторых других авторов позднего романтизма, по сути, разрушали романтический канон, и повести такого рода становились уже достоянием беллетристики — относительно нового, нарождающегося в России вида или типа литературы. При этом сам беллетристический сюжет с любовной фабулой в центре не был для автора самоцелью, но выполнял роль своего рода структурного механизма, связующего все элементы повествования.

В качестве примера рассмотрим одну повесть Кудряшева, поскольку по своей структуре они идентичны, а иные из них уже были нами освещены [Созина 2010]. «Башкирская повесть» «Абдряш» выполнена на исторической основе с привлечением фольклорных мотивов и рассказывает, как писал М. Г. Рахимкулов, «о скорбных драматических событиях, произошедших в Башкирии в 50-е гг. XVIII в.» [Рахимкулов 1972: 128]. Композиционно повесть делится на небольшие главы в соответствии с центральными событиями рассказа, каждую главу предваряет эпиграф, где перемежаются строки стихов Г. Державина, В. Жуковского, Я. Княжнина, А. Мерзлякова, А. Крюкова, самого Кудряшева, П. Размахнина, дающие своего рода «ключи» для интерпретации сюжетных событий и выражающие позицию автора (этот же прием был позднее применен А. С. Пушкиным в «Капитанской дочке»). Например, перед главкой «Исторические сведения» дается эпиграф из Державина: «История — есть цепь злодейств!», перед главкой «Башкирская девушка» — из Жуковского: «Как часто редкий перл, волнами сокровенной, В бездонной пропасти сияет красотой! <...>» и т. д. Достаточно большое место занимает экспозиция. Здесь в риторике возвышенного представлен «Взгляд на Башкирию» — описание географического и природного ландшафта края, изобилующее общими местами тогдашней журнальной литературы, но подводящее к «Историческим сведениям» об этом крае, где упоминаются шесть восстаний башкир против российского владычества, из них последнее — то, что произошло во время пугачевского бунта. Рассказ о «Начале и происхождении баранты» автор предваряет своего рода определением данного явления: «*Барантою* называется вредное обыкновение, вкоренившееся между башкирцами и киргизцами и заключавшееся во взаимных набегах друг на друга, убийстве, угоне скота и грабеже» [Кудряшев 1827, № 81: 133] — и не скрывает, что причиной распространения баранты и вражды двух соседних народов стал указ оренбургского губернатора И. И. Неплюева, по которому киргизы получили право

<sup>3</sup> Термин «внутренние окраины» применяется сегодня по отношению к ряду территорий Российской империи в отличие от центра и «внешних окраин». Оренбургский край в XIX в. состоял именно в таком (промежуточном) статусе [см. Любичанковский 2013].

«взять себе в добычу все имение, жен и дочерей перебежавших к ним башкирцев» (т. е. бежавших в степи от наказания за бунт против России). «Это чрезмерно раздражило башкирцев и произвело между ними и киргизцами жесточайшую вражду, которая превратилась в сильнейшую наследственную ненависть» [Кудряшев 1827, № 81: 135].

Переходя к конкретному жизнеописанию башкирского аула, автор оставляет высокую риторичность, но вновь возвращается к ней, изображая своего центрального героя в духе рыцарских романов В. Скотта и его последователей: «При воззрении на него вы бы имели довольно достаточную причину подумать, что сей воин есть один из рыцарей Круглого стола, тяжкого меча или черного орла и проч. и проч. Нет! Сей воин не принадлежит к векам давно прошедшим: сей воин есть рыцарь новейших времен — короче: это башкирский старшина, могучий батыр *Абдряш!*» [Кудряшев 1827, № 81: 139]. Представление героя сопровождается подробным описанием его одежды («...малиновая, бархатная шапочка, называемая тубетейкою, красный суконный кафтан, опущенный на широкие шаровары и опоясанный шелковым кушаком» [Кудряшев 1827, № 81: 140] и т.д.). Абдряш прославляется как лучший среди башкир, имя и подвиги его по праву «сохранили ... от забвения» «башкирские песнопевцы» [Кудряшев 1827, № 81: 141], но, по логике сюжета, именно он становится зачинщиком очередной баранты. Он благороден и спасает от разбойников киргизский караван, следующий из Бухары в Оренбург. Но он же, предводительствуя отрядом соплеменников, разоряет киргизские аулы и, движимый чувством мести за убийство своей возлюбленной, приказывает убить всех жителей того аула, где пребывала в плену его Зюлима. «Прошла ночь, наступило утро, взошло блестящее солнце и — осветило ужасную картину: весь аул был разрушен и разграблен; трупы убитых киргизцев лежали грудками; самая поверхность вод реки Хобды покрылась кровью!» [Кудряшев 1827, № 83: 514].

Процесс развития массовой беллетристики носит обычно кумулятивный характер, и механизм подобного рода складывался уже в интересующий нас период. Повесть Кудряшева как раз позволяет его отследить. В более позднем произведении Н. Н. Кафтаникова «Араслан-бобр», в 1833 г. опубликованном в казанском журнале «Заволжский муравей», наблюдается близкое к нарративу Кудряшева описание баранты, учиненной из жажды мести башкирским батыром Арасланом, которому, однако, в сходной с Абдряшем ситуации удается спасти свою невесту *Зюлиму* от смерти. «...Он приказал дружине своей не щадить киргизов, колоть без разбора стариков, женщин и самых детей, оставшихся еще в живых. Немногие спаслись от смертоносных сабель и губительных пик. Весь аул был разграблен и истреблен; трупы убитых лежали грудками» [Кафтаников 1833, № 5: 262]. Текстуальное сходство эпизодов доказывает, что в процессе создания своего произведения Кафтаников мог использовать не только «башкирскую повесть» Т. Беляева «Куз-Курпяч» [см. Хуббетдинова 2011: 46–52], но и башкирскую же повесть

Кудряшева «Абдряш» (в этом контексте примечательно одно и то же имя героини).

Достаточно близким оказывается изображение башкирского аула у Кудряшева и в небольшой зарисовке «Картина башкирской жизни» его друга, преподававшего тогда в Оренбургском училище, а затем уехавшего в Пермь, П. Е. Размахнина, в 30-е гг. также публиковавшегося в «Заволжском муравье». Вот фрагменты пространного описания башкирского аула «Бурзянской волости» у Кудряшева: «Многочисленные табуны и стада рассыпались по долине и составляли удивительную пестроту. Ржание коней, мычание коров и блеяние коз и овец раздавались в воздухе. Тонкий дым выходит из кошей и расстилался по долине. <...> Все показывало простоту, беспечность, непринужденность; все напоминало времена патриархальные!» [Кудряшев 1827, № 81: 136–138]. У Размахнина: «Представьте себе высокие горы, покрытые густым лесом, зеленые и цветущие долины, шумящие ручьи или целые реки и обширные озера — и вы будете иметь понятие о местах, занимаемых в летнее время кочевьем башкирского народа; прибавьте к тому разбросанные в разных местах юрты, из которых выходит тонкий дым и расстилается по вершинам гор; многочисленные стада коз, овец, коров и табуны лошадей; их рев, ржанье и топот — и в воображении вашем составит картина, возбуждающая приятное мечтание о давних мирных временах и беззаботном хозяйстве патриархального века» [Размахнин 1832: 159]. И в том и другом случае развивается идиллический топос вольной жизни «естественных» людей на лоне природы, который следует признать общим местом в описании картин жизни «полудиких» племен, своего рода «формулой», если воспользоваться языком фольклористики, вошедшим в обиход исследователей массовой литературы. Но Размахнин идет дальше: он соединяет в один период описание природных особенностей края и образа жизни его обитателей, концептуализирует эту картинку как своего рода «золотой век» человечества. И если летом жизнь башкир вызывает у автора самые приятные, романтические чувства, то зимой «Ни чистоты, ни опрятности от башкирцев не спрашивайте; и потому вы, приходя в хижину их, встречаете сор, грязь и чувствуете неприятный запах паров, выходящих из кипящего котла, наполненного мясом, и проч.» [Размахнин 1832: 157]. Произведения этих двух беллетристов разделяет небольшой срок — всего пять лет, однако Размахнин уже двинулся далее по пути развития достоверного повествования, эффект которого создается с помощью более точных, натуралистически верных деталей. «Этнографизм» Кудряшева более мягкий, сдерживаемый литературными конвенциями эпохи и самого жанра, чаще всего он ограничивается историческим комментарием, ретардирующим развитие сюжета, и фольклорными вкраплениями — передачей башкирских песен.

Характерно, что, изображая чужой народ, Кудряшев словно перенимает его точку зрения на события. Так, он неоднократно именует Абдряша героем, знаменитым батыром, подчеркивая, что в расправе над киргизами он был движим жаждой мщения —

чувством благородным. Автор не видит или, по крайней мере, не подчеркивает в сценах массового убийства степных народов особого драматизма: такова их жизнь, их обычаи. Тем не менее, в целом автору свойствен достаточно демократический, общегуманистический взгляд на народ, традиционно присущий русской интеллигенции: несмотря на все различия в образе жизни и быте, башкиры и русские равны в сфере чувств, гражданских поступков. Так, рассказ о любви Абдюраша и его невесты сопровождается наивно-просветительской сентенцией автора, своего рода антропологической максимой: «Ветреный француз и дикий готтентот, степенный англичанин и зверообразный кафр, образованный русский и непросвещенный башкирец — все подвержены власти любви, все состоят под деспотическими ее законами» [Кудряшев 1827, № 81: 143]. Отношение автора к изображенным событиям выражается прямо в «Заключении», где он не забывает проговорить похвалу нынешнему администратору края: «Читатели наши видели, какое жестокое зло происходило от баранты. Ныне, благодаря заботливости мудрого Российского правительства и хорошим распоряжениям теперешнего Оренбургского военного губернатора Петра Кирилловича Эссена, означенное зло совершенно прекратилось — и башкирцы отнюдь не смеют самовольно отлучаться за границу...» [Кудряшев 1827, № 83: 518]. Здесь историко-беллетристическая сюжетная линия переводится в план настоящего, по сути, очеркового повествования, рассказывающего о событиях продолжающихся, имеющих место и по сию пору: «К поимке упомянутых варваров (не повинующихся закону. — Е. С.) предпринимаются строжайшие меры — и если злодеи будут схвачены, то, обыкновенно, судятся в Оренбургской Пограничной комиссии и за преступления свои получают достойную кару» [Кудряшев 1827, № 83: 520]. Таким образом, сам автор выступает безусловным сторонником российского господства на башкирских и близких к ним киргизских землях.

Интерес, питаемый Кудряшевым к жизни иноплеменных народов, и его тяга к достоверности получили отражение в ряде очерков, также опубликованных П. П. Свиным в своем журнале. Редактор-издатель «Отечественных записок» поощрял внимание авторов к народам, проживающим на просторах Российской империи. Еще при жизни Кудряшева были опубликованы его очерки «Предрассудки и суеверия башкирцев» [Кудряшев 1826б], где актуальная для романтизма тема освещалась с рациональной, вполне трезвой точки зрения. Опубликованный очерк Кудряшева был взят Свиным из его большой работы, где последовательно описывались разные сферы жизни башкир: просвещение, религия, обряды, образ жизни, пища и питье, одежда, музыкальные инструменты, игры и увеселения, воинские упражнения — по плану автора, здесь было 26 пунктов. Вероятнее всего, эта работа была частью «Истории Башкирской», которую, согласно некоторым сведениям, Кудряшев писал и, более того, написал<sup>4</sup>, но которая до нас не дошла.

Автор и здесь занимает позицию просвещения и гражданственности, для него башкиры — не менее достойный объект описания, чем любой другой народ. «Ежели в просвещеннейших странах Европы, например, в Англии и Франции, встречаются самые смешные, самые странные суеверия и предрассудки... то можно ли, должно ли удивляться, встречая подобную сему заразу между башкирцами — народом, далеко отставшим на стезе гражданской образованности от просвещеннейших европейцев?» [Кудряшев 1826б, № 78: 65]. Он подробно и с нескрываемой подчас иронией, вводя соответствующие башкирские наименования, описывает башкирских «чернокнижников», их гадания и прорицания, народные праздники, в частности, сабантуй — «смесь народных обыкновений и духовных обрядов», передает некоторые легенды (об основании Казани, о болгарском городе Буляр и др.), обычаи башкир, а в финале выражает надежду на рост образования и прогресса в среде как башкир, так и киргиз-кайсаков (казахов) — народа совсем «полудикого». При этом просвещение, колонизация и христианизация степных народов выступают в одном дискурсе — как, собственно, это и было в «проекте модерн»: «Приятно думать, что на берегах рек: Уила, Эмбы, Хобды, Куван и Сыр-Дарьи, где обитает ныне буйная вольность... через несколько лет будут раздаваться имена Ломоносова, Державина, Карамзина... <...> Приятно надеяться, что, может быть, наступит такое время, в которое христианская религия рассеет мрак, облегающий ныне пустынные степи киргиз-кайсацкие...» [Кудряшев 1826б, № 79: 223].

Продуктивность Кудряшева и та быстрота, с которой он писал свои повести, во многом обусловились запросом со сторон «адресатов» этих произведений. В 1820-е гг. Россия начинала заново открывать свои внутрикониальные владения, так что интерес к жизни азиатских народов был велик. Как уже говорилось, его активно стимулировали журналы. Редактор-издатель «Отечественных записок» П. П. Свиный, посвятивший Кудряшеву полноценный очерк, писал: «После нескольких свиданий наших, открыв в Кудряшеве большие сведения о башкирцах, киргис-кайсаках и прочих соседственных азиатских народах, коих и язык ему был совершенно знаком, — я посоветовал ему не предаваться исключительно поэзии, а заняться такими трудами, кои бы со временем принесли очевидную пользу ему и словесности русской, обогатив ее новыми произведениями роскошного Востока. Кудряшев почувствовал истинное направление своего таланта и, в течение двух лет после того, несмотря на болезненное и неприятное положение свое, написал...» (далее перечисляются его повести этнографически-

---

Свиному, где он, в частности, сообщал: «Статистическое описание башкирского народа мною уже окончено. Остается одна историческая часть, которая несколько затрудняет меня по причине недостатка книг, нужных по сему предмету...» [Кудряшев Письма: л. 4об.], а позднее рассказывал о потере своих бумаг во время одной из поездок по краю (там было и «черновое описание Башкирии»). Как о написанной «Истории Башкирии» сообщал в статье о Кудряшеве сам П. П. Свиный [Свиный 1928: 169].

<sup>4</sup> См.: [Прокофьева 2006: 119]. Вероятно, предположение основано на письмах самого Кудряшева

ориенталистской направленности, не все их которых известны нам сегодня) [Свиньин 1828: 169]. «Если бы Вы при “Отечественных Записках” издавали прибавления литературные, — писал сам поэт Свиньину, — тогда бы я был ревностным сотрудником Вашим и в течение года, ежемесячно присылал бы по одной прозаической повести и по целой тетради стихотворных пиес» [Кудряшев Письма: л. 14об.]. Следует добавить, что за прозаическими повестями Кудряшева, несмотря на всю их внешнюю простоту и незамысловатость, открывалась перспектива большой русской литературы всего XIX в., традиция прозы в которой интенсифицировалась вскоре после его смерти, когда была опубликована большая часть написанных им текстов — экспликантов национальных образов мира.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Данилов В. В. Дедушка русских исторических журналов («Отечественные записки» П. П. Свиньина) // Исторический вестник. — 1915. — Т. 141. — № 7. — С. 109–129.
- Данильченко Г. Д. «Восточная» повесть в русской литературе XIX века: (К вопросу о жанрово-стилевом своеобразии отражения темы Востока в русской литературе первой половины XIX века) // Русская литература XIX в.: метод и стиль. — Фрунзе: Кирг. гос. ун-т им. 50-летия СССР, 1991. — С. 42–52.
- Жирмунский В. М. Байрон и Пушкин. — Л.: Наука, 1978. — 424 с.
- Казанская периодическая печать XIX — начала XX века: библиогр. указатели. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. — 87 с.
- Кафтанников. Араслан-бабр. Башкирская повесть // Заволжский муравей. — 1833. — Ч. 1. — № 1. — С. 3–19; № 3. — С. 129–145; № 5. — С. 246–266.
- Кубачева В. Н. «Восточная» повесть в русской литературе XVIII — начала XIX века // XVIII век. Сб. 5. — М.; Л.: Наука, 1962. — С. 295–315.
- Кудряшев П. М. Письма П. П. Свиньину // РО РНБ. Ф. 679. Свиньин. Оп. 1. Ед. кр. 76.
- Кудряшев П. Киргизский пленник. (Быль Оренбургской линии) // Отечественные записки. — 1826. — Ч. 28. — № 79. — Ноябрь. — С. 273–290.
- Кудряшев П. Предрассудки и суеврия башкирцев // Отечественные записки. — 1826. — Ч. 28. — № 78. — Октябрь. — С. 65–82; № 79. — Ноябрь. — С. 206–223.
- Кудряшев П. Абдраш. Башкирская повесть // Отечественные записки. — 1827. — Ч. 29. — № 81. — Янв. — С. 126–145; № 82. — Февр. — С. 322–508; № 83. — Март. — С. 509–520.
- [Кудряшев П.] Даржа. Калмыцкая повесть (без подп.) // Отечественные записки. — 1829. — Ч. 39. — № 113. — Сент. — С. 379–401; Ч. 40. — № 114. — Окт. — С. 67–86.
- Кудряшев П. Сокрушитель Пугачева, Илецкий казак Иван (Оренбургская повесть) // Отечественные записки. — 1829. — Ч. 40. — № 115. — Ноябрь. — С. 233–259; № 116. — Дек. — С. 423–447.
- Кудряшев П. Искак. Татарская повесть // Отечественные записки. — 1830. — Ч. 43. — № 124. — Авг. — С. 164–193; № 126. — Окт., нояб., дек. — С. 43–106.
- Кудряшев П. М. <Соч.> // Башкирия в русской литературе: в 5 т. / сост., предисл. и др. М. Г. Рахимкулова. — Т. 1. — Уфа: Башк. кн. изд-во, 1961. — С. 71–141.
- Кудряшев П. М. Сочинения. — Челябинск: Изд-во Игоря Розина, 2013. — 304 с.
- Кудряшев П. М. Стихотворения. — Челябинск: Изд-во Игоря Розина, 2014. — 128 с.
- Любичанковский С. В. Империя Романовых и проблема управления культурно-гетерогенным пространством // Уральский исторический вестник. — 2013. — № 3 (40). — С. 59–68.
- Новые книги. На Востоке. Поездка на Амур (в 1860–1861 гг.). Дорожные заметки и воспоминания С. Максимова. СПб., 1864 // Современник. — 1864. — № 9. — С. 53–68.
- Прокофьева А. Г. Литературное Оренбуржье: библиографический словарь / А. Г. Прокофьева, В. Ю. Прокофьева, О. В. Федосова, Г. Ф. Хомутов; редкол.: Н. Ф. Корсунов [и др.]. — Оренбург: Изд-во «Оренбургская книга», 2006. — 272 с.
- Пытин А. Н. История русской этнографии: [в 4 т.]. Т. 1. — СПб.: тип. Стасюлевича, 1890. — 424 с.
- Раз...н <Размахнин П. Е.> Картина башкирской жизни // Заволжский муравей. — 1832. — № 3. — С. 156–159.
- Рахимкулов М. Бытописатель Башкирии. (Поэтно-революционер П. М. Кудряшев) // Урал. — 1960. — № 12. — С. 175–178.
- Рахимкулов М. Г. Страницы дружбы: Русско-башкирские литературно-фольклорные связи. — Уфа: Башк. кн. из-во, 1972. — 256 с.
- Рахимкулов М. Г. Встречи с Башкирией: От Пушкина до Чехова. — Уфа: Башк. кн. изд-во, 1982. — 223 с.
- Рахманов Б. Р. Эволюция «восточной» повести в русской литературе XVIII — начала XIX вв. // Филология. — 2016. — № 2(2). — С. 11–15.
- <Свиньин П. П. От редакции> // Отечественные записки. — 1822. — № 21. — Январь. — С. 1–3.
- <Свиньин П. П.> Петр Михайлович Кудряшев, певец картинной Башкирии, быстрого Урала и беспредельных степей Киргиз-Кайсацких // Отечественные записки. — 1828. — Ч. 35. — № 100. — С. 164–165.
- Созина Е. К. Романтическая поэма в творчестве оренбургского поэта П. М. Кудряшева // Эволюция жанров в литературе Урала XVII–XX вв. в контексте общероссийских процессов / О. В. Зырянов, Т. А. Снигирева, Е. К. Созина и др. — Екатеринбург: УрО РАН, 2010. — С. 182–227.
- Созина Е. К. Этнографическая беллетристика в русской литературе рубежа XIX–XX в. // Круги времен: В память Елены Константиновны Ромодановской / отв. ред. В. А. Ромодановская, И. В. Силантьев, Л. В. Титова; Ин-т филологии СО РАН. — М.: «Индрик», 2015. — Т. 2. — С. 625–636.
- Созина Е. К. Репрезентация Восточной России на страницах казанского журнала «Заволжский муравей» (1832–1834) // Литературный процесс в региональной периодической печати 1830–1930-х гг.: от «Заволжского муравья» к «Уральскому рабочему»: коллектив. моногр. — Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. — С. 242–278.
- Соколова В. Ф. Этнографическая «школа Даля» в русской литературе середины XIX в. // Традиция и новаторство русской прозы и поэзии XIX–XX в.: сб. науч. тр. — Н. Новгород: Новгородский гос. ун-т, 1992. — С. 67–75.
- Трубицын Н. О народной поэзии в общественном и литературном обиходе первой трети XIX века. (Очерки). — СПб.: тип. Главного Управления Уделов, 1912. — 590 с.
- Чеботарева Е. Г. Народническая беллетристика в литературном процессе 70–80-х гг. XIX века: Генезис, типология: автореф. ... канд. филол. н. / Вятский гос. гуманитарный ун-т. — Киров, 2009. — 25 с.
- Фокеев А. Л. Этнографическое направление в русском литературном процессе XIX века: истоки, тенденции, типология. — М.: «Народный учитель», 2002. — 216 с.
- Фокеев А. Л. Этнографическое направление в русском литературном процессе XIX века: Истоки, тип творчества, история развития: автореф. ... д-ра филол. н. / Моск. областной пед. ин-т. — М., 2004. — 47 с.
- Хубитдинова Н. А. Художественное отражение фольклора в литературе XIX века. К проблеме русско-

башкирских фольклорно-литературных взаимосвязей. — Уфа: Гилем, 2011. — 126 с.

Юган Н. Л. Инонациональная этнография в творчестве В. И. Даля как этап развития русской литературно-этнографической школы // Научный вестник Международного гуманитарного университета. Сер.: Филология. — 2015. — № 19. — Т. 2. — С. 76–80.

#### REFERENCES

Danilov V. V. Dedushka russkikh istoricheskikh zhurnalov («Otechestvennye zapiski» P. P. Svin'ina) // Istoricheskiy vestnik. — 1915. — Т. 141. — № 7. — С. 109–129.

Danil'chenko G. D. «Vostochnaya» povest' v russkoy literature XIX veka: (K voprosu o zhanrovo-stilevom svoeobrazii otrazheniya temy Vostoka v russkoy literature pervoy poloviny XIX veka) // Russkaya literatura XIX v.: metod i stil'. — Frunze: Kirg. gos. un-t im. 50-letiya SSSR, 1991. — С. 42–52.

Zhirumskiy V. M. Bayron i Pushkin. — L.: Nauka, 1978. — 424 s.

Kazanskaya periodicheskaya pechat' XIX — nachala XX veka: bibliogr. ukazateli. — Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 1991. — 87 s.

Kaftanikov. Araslan-babr. Bashkirskaia povest' // Zavolzhskiy muravey. — 1833. — Ch. 1. — № 1. — С. 3–19; № 3. — С. 129–145; № 5. — С. 246–266.

Kubacheva V. N. «Vostochnaya» povest' v russkoy literature XVIII — nachala XIX veka // XVIII vek. Sb. 5. — M.; L.: Nauka, 1962. — С. 295–315.

Kudryashev P. M. Pis'ma P. P. Svin'inu // RO RNB. F. 679. Svin'in. Op. 1. Ed. khr. 76.

Kudryashev P. Kirgizskiy plennik. (Byl' Orenburgskoy linii) // Otechestvennye zapiski. — 1826. — Ch. 28. — № 79. — Noyabr'. — С. 273–290.

Kudryashev P. Predrassudki i sueveriya bashkirtsev // Otechestvennye zapiski. — 1826b. — Ch. 28. — № 78. — Okt'yabr'. — С. 65–82; № 79. — Noyabr'. — С. 206–223.

Kudryashev P. Abdryash. Bashkirskaia povest' // Otechestvennye zapiski. — 1827. — Ch. 29. — № 81. — Yanv. — С. 126–145; № 82. — Fevr. — С. 322–508; № 83. — Mart. — С. 509–520.

[Kudryashev P.] Darzha. Kalmytskaya povest' (bez podp.) // Otechestvennye zapiski. — 1829. — Ch. 39. — № 113. — Sent. — С. 379–401; Ch. 40. — № 114. — Okt. — С. 67–86.

Kudryashev P. Sokrushitel' Pugacheva, Iletskiy kazak Ivan (Orenburgskaya povest') // Otechestvennye zapiski. — 1829b. — Ch. 40. — № 115. — Noyab. — С. 233–259; № 116. — Dek. — С. 423–447.

Kudryashev P. Iskak. Tatarskaya povest' // Otechestvennye zapiski. — 1830. — Ch. 43. — № 124. — Avg. — С. 164–193; № 126. — Okt., noyab., dek. — С. 43–106.

Kudryashev P. M. <Soch.> // Bashkiriya v russkoy literature: v 5 t. / sost., predisl. i dr. M. G. Rakhimkulova. — Т. 1. — Ufa: Bashk. kn. izd-vo, 1961. — С. 71–141.

Kudryashev P. M. Sochineniya. — Chelyabinsk: Izd-vo Igorya Rozina, 2013. — 304 s.

Kudryashev P. M. Stikhotvoreniya. — Chelyabinsk: Izd-vo Igorya Rozina, 2014. — 128 s.

Lyubichankovskiy S. V. Imperiya Romanovykh i problema upravleniya kul'turno-geterogennym prostranstvom // Ural'skiy istoricheskiy vestnik. — 2013. — № 3 (40). — С. 59–68.

Novye knigi. Na Vostoke. Poezdka na Amur (v 1860–1861 gg.). Dorozhnye zametki i vospominaniya S. Maksimova. SPb., 1864 // Sovremennik. — 1864. — № 9. — С. 53–68.

Prokofeva A. G. Literaturnoe Orenburzh'e: bibliograficheskii slovar' / A. G. Prokofeva, V. Yu. Prokofeva,

O. V. Fedosova, G. F. Khomutov; red-kol.: N. F. Korsunov [i dr.]. — Orenburg: Izd-vo «Orenburgskaya kniga», 2006. — 272 s.

Pypin A. N. Istoriya russkoy etnografii: [v 4 t.]. Т. 1. — SPb.: tip. Stasyulevicha, 1890. — 424 s.

Raz...n <Razmakhnin P. E.> Kartina bashkirskey zhizni // Zavolzhskiy muravey. — 1832. — № 3. — С. 156–159.

Rakhimkulov M. Bytopisatel' Bashkirii. (Poet-revolutsioner P. M. Kudryashev) // Ural. — 1960. — № 12. — С. 175–178.

Rakhimkulov M. G. Stranitsy družby: Russko-bashkirskie literaturno-fol'klornye svyazi. — Ufa: Bashk. kn. iz-vo, 1972. — 256 s.

Rakhimkulov M. G. Vstrechi s Bashkiriye: Ot Pushkina do Chekhova. — Ufa: Bashk. kn. izd-vo, 1982. — 223 s.

Rakhmanov B. R. Evolyutsiya «vostochnoy» povesti v russkoy literature XVIII — nachala XIX vv. // Filologiya. — 2016. — № 2(2). — С. 11–15.

<Svin'in P. P. Ot redaktzii> // Otechestvennye zapiski. — 1822. — № 21. — Yanvar'. — С. 1–3.

<Svin'in P. P.> Petr Mikhaylovich Kudryashev, pevets kartinnoy Bashkirii, bystrogo Urala i bespredel'nykh stepey Kirgiz-Kaysatskikh // Otechestvennye zapiski. — 1828. — Ch. 35. — № 100. — С. 164–165.

Sozina E. K. Romanticheskaya poema v tvorchestve orenburgskogo poeta P. M. Kudryasheva // Evolyutsiya zhanrov v literature Urala XVII–XX vv. v kontekste obshcherossiyskikh protsessov / O. V. Zyryanov, T. A. Snigireva, E. K. Sozina i dr. — Ekaterinburg: UrO RAN, 2010. — С. 182–227.

Sozina E. K. Etnograficheskaya belletristika v russkoy literature rubezha XIX–XX v. // Krugi vremen : V pamyat' Eleny Konstantinovny Romodanovskoy / otv. red. V. A. Romodanovskaya, I. V. Silant'ev, L. V. Titova; In-t filologii SO RAN. — M.: «Indrik», 2015. — Т. 2. — С. 625–636.

Sozina E. K. Reprezentatsiya Vostochnoy Rossii na stranitsakh kazanskogo zhurnalа «Zavolzhskiy muravey» (1832–1834) // Literaturnyy protsess v regional'noy periodicheskoy pechati 1830–1930-kh gg.: ot «Zavolzhskogo murav'ya» k «Ural'skomu rabochemu»: kollektiv. monogr. — Ekaterinburg: Kabinetnyy uchenyy, 2016. — С. 242–278.

Sokolova V. F. Etnograficheskaya «shkola Dalya» v russkoy literature serediny XIX v. // Traditsiya i novatorstvo russkoy prozy i poezii XIX–XX v.: sb. nauch. tr. — N. Novgorod: Novgorodskiy gos. un-t, 1992. — С. 67–75.

Trubitsyn N. O narodnoy poezii v obshchestvennom i literaturnom obikhode pervoy treti XIX veka. (Ocherki). — SPb.: tip Glavnogo Upravleniya Udelov, 1912. — 590 s.

Chebotareva E. G. Narodnicheskaya belletristika v literaturnom protsesse 70–80-kh gg. XIX veka: Genezis, tipologiya: avtoref. ... kand. filol. n. / Vyatskiy gos. gumanitarnyy un-t. — Kirov, 2009. — 25 s.

Fokeev A. L. Etnograficheskoe napravlenie v russkom literaturnom protsesse XIX veka: istoki, tendentsii, tipologiya. — M.: «Narodnyy uchitel'», 2002. — 216 s.

Fokeev A. L. Etnograficheskoe napravlenie v russkom literaturnom protsesse XIX veka: Istoki, tip tvorchestva, istoriya razvitiya: avtoref. ... d-ra filol. n. / Mosk. oblastnoy ped. in-t. — M., 2004. — 47 s.

Khubbidinova N. A. Khudozhestvennoe otrazhenie fol'klora v literature XIX veka. K probleme russko-bashkirskey fol'klornoliteraturnykh vzaimosvyazey. — Ufa: Gilem, 2011. — 126 s.

Yugan N. L. Inonatsional'naya etnografiya v tvorchestve V. I. Dalya kak etap razvitiya russkoy literaturno-etnograficheskoy shkoly // Nauchiy visnik Mizhnarodnogo gumanitarnogo universitetu. Ser.: Filologiya. — 2015. — № 19. — Т. 2. — С. 76–80.

**Данные об авторе**

Елена Константиновна Созина — доктор филологических наук, профессор, Институт истории и археологии Уральского отделения РАН, Уральский федеральный университет (Екатеринбург).

Адрес: 620049, Россия, г. Екатеринбург, ул. С. Ковалевской, 16.

E-mail: elenasozina1@rambler.ru.

**About the author**

Elena Konstantinovna Sozina, Doctor of Philology, Professor, Institute of History and Archaeology, Ural of Branch of the Russian Academy of Sciences, Ural Federal University (Ekaterinburg).

Е. Ю. Геймбух

Москва, Россия

**СЛОВО ИЗОБРАЖАЮЩЕЕ И СЛОВО ИЗОБРАЖЕННОЕ  
В РОМАНЕ В. КАВЕРИНА «ДВА КАПИТАНА»**

**Аннотация.** Статья посвящена одной из проблем организации повествования в романе «Два капитана». В статье указывается на условность разделения «своей» (дискурс основного субъекта повествования) и «чужой» (высказывания других персонажей) речи в повествовании от первого лица, что определяется 1) сменой повествователей, вследствие чего меняется представление о «своей» и «чужой» речи, 2) разделенностью времени события и времени его изображения, когда «своя» речь в прошлом может быть представлена как объект изображения и оценки, 3) спецификой изображения собственных слов, которые могут восприниматься как «чужие» и отделяться от основного повествования кавычками. В статье рассматриваются основные функции включения «чужой» речи в дискурс повествователя: прежде всего, характерологическая по отношению к тому, кто говорит, и к тому, кто воспринимает и представляет говорящего; кроме того, различия между изображенной и изображающей речью указывают на большую или меньшую отдаленность времени события от времени его описания, определяют динамику развития характера, отстраненность от наиболее драматичных моментов жизни, служат расширению внешнего мира. Рассматриваются разные способы представления чужой речи: письменные и устные, развернутые и лаконичные высказывания, несобственно-прямая и несобственно-авторская речь, обобщенная точка зрения и др.

**Ключевые слова:** русская литература, русские писатели, литературное творчество, свой — чужой, субъекты речи.

E. Yu. Geymbukh

Moscow, Russia

**WORD DESCRIBING AND THE DESCRIBED WORD  
IN THE NOVEL «TWO CAPTAINS» BY V. KAVERIN**

**Abstract.** The article is devoted to one of the problems of narration structure in the novel «Two Captains». The article argues that the difference between «one's own» speech (discourse of the main character of the narrative) and "alien" speech (the sayings of the other characters) in the first person narrative is not clear cut, which is determined by the following factors: 1) the change of narrators, resulting in changing representation of "one's own" and "alien" speech, 2) discrepancy of the real time of the event and the time as presented in the novel, when «one's own» speech in the past can be represented as an image and evaluation, 3) the graphical presentation of «one's own» words, which may be perceived as «alien» and is separated from the main narrative by the quotation marks. The article discusses the main features on «alien» speech in the discourse of the narrator: first of all, in relation to who speaks and who listens and introduces the speaker; moreover, the differences of the depicted from the depicting speech indicate the greater or lesser remoteness of time of the event from the time of its description, determine the dynamics of the development of character, his detachment from the most dramatic moments in life and contributes to enrichment of the inner world. Different means of presenting «alien» speech are described: written and oral, detailed and concise statements, reported speech, generalized view, etc.

**Keywords:** Russian literature, Russian writers, writing, one's own — alien, subjects of speech.

Роман В. Каверина «Два капитана» — самое известное произведение писателя. Однако нельзя сказать, что «Двум капитанам», впрочем, как и творчеству В. Каверина в целом, посвящено много исследований. Прежде всего это юбилейные статьи и воспоминания о Каверине-человеке (см. [Арьев 2002], [Каверин 2002]), а также биографические исследования, и прежде всего «В.Каверин. Критический очерк» О. и Вл. Новиковых (см. [Новикова и Новиков 1985, 1986]); кроме того, работы литературоведческого плана, в том числе и диссертационные исследования (см. [Волкова 1967], [Белая 1983], [Алферьева 2002], [Фесенко 2006], [Ровенко 2007]); в последнее время появляются и различного рода сопоставительные исследования (см. [Ермолаева 2008], [Ломовская 2011]). Но нам кажется, что произведения В. Каверина достойны внимания не только в аспекте изучения проблематики и поэтики, что языковая специфика разножанровых и разностилевых произведений писателя таит в себе немало любопытного.

Так, роман «Два капитана» интересен не только благодаря приключенческому сюжету, обаятельному главному герою и романтическим отношениям. Привлекает внимание и сложная структура повествовательного монолога. В романе две книги, каждая из

пяти частей, и эпилог. И только в эпилоге повествование принадлежит автору, а в обеих книгах основными субъектами речи являются сами герои: восемь частей представляют собой повествование Сани Григорьева, а две (шестая и седьмая, начинающие вторую книгу) «рассказаны» Катей Татариновой.

Вследствие того, что основным субъектом повествования является герой, разграничение «своего» и «чужого» оказывается весьма условным: в качестве «своей» воспринимается речь повествующего субъекта (Саньки или Кати), а «чужой» представляются не только интертекстуальные включения или речь других персонажей, но и собственные высказывания рассказчиков, причем способы отчуждения своей речи и функции такого отчуждения в «Двух капитанах» исключительно многообразны.

При такой сложной организации повествования неизбежно возникают вопросы о субъектной структуре текста: о целях смены повествователей и, в частности, о функциях того эффекта стереоскопичности, который возникает при повторениях в описании событий двумя повествователями [Геймбух 2013: 186–192]; о функциях включения в дискурс основного субъекта речи разного рода интертекстуальных элементов, в том числе и социальных идиом,

маркирующих как тот мир, в котором живут герои, так и те миры, которые остаются за рамками изображения, лишь на мгновение соприкасаясь с линией жизни героев [Геймбух 2017]. Однако за пределами внимания остаются многие явления, что требует продолжения исследования в области «своей» и «чужой» речи и ответов на вопросы, какая/чья речь в таком сложном повествовании воспринимается как чужая; как включается «чужая» для рассказчика речь в «свое» повествование; почему иногда «своя» речь представлена как «чужая», каковы цели, функции, способы отчуждения «своей» речи?

Задача данной статьи — изучение способов и функций включения в дискурс повествователя (речь «своя», изображающая) высказываний, принадлежащих другим персонажам (речь «чужая», изображенная), классификация таких включений.

Одной из форм появления «чужой» речи в «своей» являются «документы», которые представляют собой более или менее развернутые тексты, принадлежащие как главным героям и сюжетно значимым персонажам, так и «авторам», которых нет на страницах романа (например, стихотворение, посвященное капитану Татарину, статья об экспедиции «Св. Марии», заметка о гибели капитана Григорьева и др.). Благодаря таким «документам» рядом с основным сюжетом романа складывается сюжет жизни капитана Татарина. Чужие письма воссоздают чужую жизнь, которая для Сани постепенно становится частью своей: это письма и дневник штурмана Климова; письма, брошюра, доклады самого капитана Татарина; листок из домашней библиотеки с записями капитана, заметка из газеты с обращением капитана, описание «очевидцем» отплытия «Св. Марии». Письма капитана так же, как цитаты из книг любимых авторов, проходят через весь роман и не только описывают чужую для Саньки жизнь, но и характеризуют самого героя: еще не владея грамотой, но слушая тетю Дашу, которая постоянно читает найденную в сумке утонувшего почтальона корреспонденцию, мальчик на всю жизнь запоминает письма штурмана Климова и капитана Татарина, которые привлекают его и содержанием, и формой выражения мыслей и чувств. Для сравнения скажем, что никаких воспоминаний о книге «Из дневника артура», которую каждый вечер в «назидательно-угрожающих» [Каверин 2011: 33] целях читает Гаер Кулий, у Саньки нет, что свидетельствует об избирательности его отношения к слову.

Обратим внимание на то, что некоторые «документы» представлены в романе в полном объеме, как, например, многочисленные письма, заметка в газете о героической гибели капитана Григорьева, надпись на портрете («Если быть — так быть лучшим» [Каверин 2011: 342]) и др. Развернутые и весьма лаконичные тексты воспринимаются как результат речевой деятельности субъекта, они отчуждаются от говорящего, могут тиражироваться, цитироваться, обсуждаться — в общем, ведут себя, как настоящие документы. Поэтому не удивительно, что значимые для Саньки и Кати «документы» частично или полностью неоднократно повторяются на протяжении повествования, как, например, письма ка-

питана Татарина, «кровавая клятва дружбы», надпись на портрете и др. Функции у этих повторений различные: одни способствуют развитию сюжета; другие раскрывают характеры героев, которым принадлежат «документы» и/или которые читают их; третьи указывают на значимые этапы жизненного пути героя. Некоторые «документы» становятся начальной репликой гипотетических диалогов, которые герои-повествователи ведут друг с другом, со своими друзьями и врагами.

В «Двух капитанах» есть и такие фрагменты текста, которые могут служить иллюстрацией всех названных функций одновременно. Таковы, например, размышления Саньки после чтения статьи Николая Антоновича: «*Позорящего своими действиями... Какими действиями? Еще ни с кем я не говорил о нем. Они надеются, что я отступлю, испугаюсь... <...> Но статья подстегнула меня. Теперь я должен был действовать — и чем скорее, тем лучше* [Каверин 2011: 340]. Цитата из статьи «И. Крылова»; вопросы, которые Санька «задает» своему непримиримому врагу; «чтение мыслей» Николая Антоновича убеждают героя в верности собственных представлений о виновности Николая Антоновича в гибели экспедиции капитана Татарина и еще больше укрепляют его в мысли о необходимости не столько доказать свою правоту в давнем споре, сколько восстановить истину, включив имя капитана Татарина в историю освоения северных земель. Такой ответ (*Но статья подстегнула меня*) и такие обвинения, когда споры личного и научного планов переводятся в область политики (что в 30-е годы было чревато вполне предсказуемыми последствиями), характеризуют и обоих героев (верность своим идеалам одного и низость другого), и время, в которое они живут.

Особое место среди «полнотекстовых документов» занимает «кровавая клятва дружбы», которую написали Петька и Санька: «*Кто изменит этому честному слову, — не получит пощады, пока не сочтает, сколько в море песку, сколько листьев в лесу, сколько с неба падает дождевых капель. Захочет идти вперед — посылай назад, захочет идти налево — посылай направо. Как я ударю моей шапкой о землю, так гром поразит того, кто нарушит это честное слово. Борьтесь и искать, найти и не сдаваться*» [Каверин 2011: 50]. В клятве сочетаются элементы народных заговоров, быличек, скоморошских прибауток и высокой поэзии. Это «документ» не только детской наивности, недостаточной образованности мальчишек, но и того внутреннего духовного стержня, который просматривается в Саньке и Петьке: слова английского поэта Альфреда Теннисона становятся лейтмотивом романа и девизом любимых героев В. Каверина.

Но если о **точности передачи** рассказчиком «документов», текст которых в романе присутствует, можно говорить с уверенностью, то, на первый взгляд, неизвестно, верно ли передает повествователь чужую «незадокументированную» речь, не нивелируется ли речь других персонажей под влиянием собственных речевых привычек рассказчика.



Однако Каверин строит повествование таким образом, что кажется, будто «чужую» речь в своей оба рассказчика — Саня и Катя — пытаются передать без изменений. Достоверность особо подчеркивается в тех случаях, когда речь персонажа далека от речи рассказчика, как, например, при передаче речи дворничихи-татарки в повествовании Кати о жизни в блокадном Ленинграде («*Ты не мешок думай. Ты бога думай. Ты жизнь, дурак, спасал. Тебе молиться, куран читать нада!*») [Каверин 2011: 457] и в рассказе о поисках жены в изложении Сани («*Ты дурак жадный. Мы тебе жизнь спасал. Тебе не хлеб, тебе молиться, куран читать нада*») [Каверин 2011: 523]. Практически дословное совпадение в дискурсах двух повествователей убеждает в точности передачи высказываний. А если чужая речь передана точно, то она может выполнять характеризующую функцию так же, как и в повествовании «от автора».

Достоверность в передаче чужой речи подчеркивается в авторском вводе прежде всего тогда, когда форма и/или содержание чужих слов оказываются неожиданными для воспринимающего сознания.

Во-первых, фиксируются ошибки в речи тех или иных персонажей, причем функции такой фиксации различны. С одной стороны, это может быть ошибкой роста, если ошибается ребенок (*Так и было написано: «аткровенно»*) [Каверин 2011: 143]; Катя замечает ошибки Сани: *назвал Гришку Фабера «матистый»* [Каверин 2011: 355], или случайной ошибкой, свидетельствующей о сильном волнении (*Не собралась она. Не ейный это выбор. — Она так и сказала: «ейный»*) (для Саньки неожиданным оказывается просторечие в устах Нины Капитоновны) [Каверин 2011: 311]. Это ошибки характеризуют персонажа в один из моментов его бытия и не связаны со спецификой его личности. С другой стороны, ошибки в речи учителя литературы добавляют лишний штрих в общее представление о его безграмотности и нетерпимости, и это ошибки знаковые: *Он однажды диктовал что-то и сказал: «Обстрактно» <...> Он надписывал: «Претензия на оригинальничанье. Слабо!» Он, разумеется, хотел сказать — на оригинальность. Кто же станет претендовать на оригинальничанье?* [Каверин 2011: 134]. Хотя воспоминания пишет взрослый Александр Григорьев, судя по контексту, оценка учителя все же относится ко времени юности героя, когда Санька «боялся, что по литературе <...> в году будет “плохо”» [Каверин 2011: 134]. И эта оценка, и вся борьба Саньки с Лихо свидетельствует как о росте орфографической и стилистической грамотности, так и о взрослении главного героя, который (с подачи Кораблева) сумел проявить дипломатичность, преодолеть (по словам того же Иван Павлыча) свое *мелкое самолюбие* и не стал *рисковать своим будущим*.

Во-вторых, точность передачи чужих слов повествователи отмечают при неожиданной, необычной для них форме употребления слова: *...повел меня к «начальству»* [Каверин 2011: 303] (используется форма собирательного существительного вместо нормативной формы единственного числа).

Наконец, точность подчеркивается, если неожиданным является выбор слова: *Это было ска-*

*зано: «дорогой»* [Каверин 2011: 496]. Саня при описании встречи с Ромашовым в вагоне санитарного поезда отмечает казавшееся ему невозможным обращение в устах своего недруга.

Итак, Каверин заботится о том, чтобы слова других персонажей в «своей» речи каждого из двух повествователей действительно воспринимались как «чужие». Выше мы рассмотрели в основном «полнотекстовые документы». Но в романе есть цитаты из «документов», которые, во-первых, не обязательно имеют письменную фиксацию, а во-вторых, в полном виде не представлены. Функции цитат из писем и иных источников, в том числе из **высказываний, которые не вошли в текст**, различны, но прежде всего в них также реализуется характерологическая функция.

Обратим внимание на то, что если по самому высказыванию мы можем судить о характере говорящего персонажа, то по представлению «чужого» высказывания — и об основном субъекте речи. Так происходит при восприятии Санькой речи Гришки Фабера: *Гришка <...> говорил прекрасно <...> Он назвал Ивана Павлыча «учителем жизни в искусстве» и добавил, что лично для него это сыграло огромную роль* [Каверин 2011: 298]. Обратим внимание, что в одном предложении Каверин использует две возможности включения чужой речи: с одной стороны, представлена цитата из Гришкиной речи, которая дает понять, что для Саньки значит «прекрасно» — парадоксальное определение («учителем жизни в искусстве») оказывается верным по сути, хотя и несколько высокопарным по форме; а с другой стороны, применяется косвенная речь, вероятно, потому, что в дальнейшем высказывании важен исключительно смысл, а не форма изложения.

Иногда цитаты из чужой речи (как правило, только двух героев — Ромашки и Николая Антоновича) призваны указать на то, что кажется повествователю невозможным, недолжным, недопустимым, что ему самому в голову не придет и у него самого язык не повернется произнести (как прямые оскорбления, так и откровенную ложь): *Что ж, наверно, Николай Антоныч уже успел уверить ее в том, что я оклеветал его «самой страшной клеветой, которая только доступна человеческому воображению», и что я — «мальчишка с нечистой кровью», из-за которого умерла ее мать* [Каверин 2011: 230]; *...он /Николай Антонович/ скромно намекал, что именно ему впервые пришла в голову мысль «пройти по стопам Нордениельда»* (цитата из статьи «И. Крылова») [Каверин 2011: 305]; *Он /Ромашка/ сказал что-то насчет «дружбы, связывающей всех учеников нашего дорогого юбиляра»* [Каверин 2011: 302].

Помимо характеристики персонажа, которому принадлежат цитируемые слова, и основного рассказчика, который вводит в свою речь чужие высказывания, может быть значима, так сказать, **ситуация их использования**. Так, верность клятве, которую напоминает Петька (*Бороться и искать, найти и не сдаваться*), можно сказать, спасает Саньке жизнь, заставляя собрать последние силы, встать и идти, а не замерзнуть в дороге. Кроме такого рода серьезных контекстов возможны и ситуации комические. Например, фрагмент из письма тети Даши,

которая искренне заботится о «Санечке», хотя и не понимает всех тонкостей летного дела, становится предметом бесконечных шуток и розыгрышей среди насмешливых «учлетов»: «Раз уж не судьба тебе, как все люди, ходить по земле, то прошу тебя, Санечка, летай пониже» [Каверин 2011: 327].

Еще одна функция «чужих» цитат в «своей» речи связана с тем, что любимые герои Каверина избегают **давать себе высокие оценки**; для этой цели используется чужая речь: *Он сказал, что я из людей той породы, «у которых билет дальнего следования»* [Каверин 2011: 342]. Ту же функцию могут выполнять и «полнотекстовые документы», например, заметка о гибели капитана Григорьева с описанием его подвига (*В неравной схватке Григорьев сбил один истребитель; На обьятной пламенем машине Григорьев успешно протаранил «юнкерс»; сталинские соколы <...> до последней минуты своей жизни боровишиеся за отчизну* [Каверин 2011: 495]). Характеристики такого рода создают ощущение объективности высокой оценки героя, которая складывается и у читателя.

Кроме отчуждения оценки цитирование определяется особым психологизмом романа — В. Каверин, как правило, уходит от непосредственного изображения **наиболее драматичных переживаний** и подчеркивает это словами своего героя: *Не следует думать, что я был так же спокоен, как теперь, когда вспоминаю об этом* [Каверин 2011: 341]. В таких случаях имеет место двойное отстранение от того, что приносило страдания: хотя время переживаний ушло в прошлое, но в процессе рассказывания оно оживает, поэтому характеристика ситуации дается отстраненно, собственные слова заключены в кавычки и как бы отчуждены от говорящего:

*В бомбоубежищах на меня всегда находила тоска, и я давно решила, что если мне «не повезет» — пускай это случится на свежем воздухе, под ленинградским небом* [Каверин 2011: 454] (вместо «погибну» Катя использует эвфемизм «не повезет»);

*Полк особого назначения — «ну что ж, и нечего холодеть», — это было сказано сердцу, с которым снова что-то сделалось, когда я вслух повторила эти слова. «Он был в Испании и вернулся. Нужно только почаще писать ему, что я верю»* [Каверин 2011: 441] (отчужденные слова — *вернулся* — указывают на опыт прошлого и требуют от сердца мужества в настоящем);

*...мысль, страшнее которой я уже ничего не мог придумать, приходила ко мне. Эта мысль была: «Я больше не буду летать»* [Каверин 2011: 498] (Каверин актуализирует буквальное значение фразеологизма «мысль пришла», что подчеркивается чуть позже повторением фразы с изменением «я» на «ты»: *...и больше не будешь летать?* Чуждая всей натуре Саньки, «пришедшая» как бы извне мысль хотя и пугает его, но отступают перед настойчивостью и упорством, и летчик Александр Григорьев вновь оказывается в строю).

Иногда герои называют испытываемые ими эмоции: *...когда тоска добиралась до сердца, я вынимала из сумки медвежонка, смотрела на него, и, честное слово, мне становилось веселее* [Каверин

2011: 452], *Тоска томила меня* [Каверин 2011: 498], *Ужас охватил меня. Я сжал зубы, чтобы удержаться дрожь* [Каверин 2011: 52]). Однако даже в самые трагические моменты в повествовании нет надрыва, нет ощущения безысходности. И гораздо чаще о внутренних переживаниях говорящего читатель догадывается не по словам героя, а по его действиям: *От «Правды» до квартиры Ч. по меньшей мере, шесть километров, но только на полпути я вспоминаю, что можно было воспользоваться трамваем* [Каверин 2011: 342]. Такого рода отстранение близко по функциям к использованию кавычек, которые способствуют отчуждению собственных слов и мыслей и — таким образом — как бы отделяют и отдаляют страдания от человека.

В романе главные герои — Саня и Катя — пишут друг другу письма, которые представлены либо полностью, либо фрагментарно. В основном это тот же диалог между людьми, пусть и разделенными пространством и временем. Но иногда о мыслях и чувствах другого главные герои читают между строк, когда отступления от привычного становятся толчком к пониманию недосказанного: *Саня, который всегда так оберегал меня <...> вдруг написал — и так подробно — о гибели товарища <...> вот как я поняла его письмо, хотя об этом не было сказано ни слова. «Ты должна быть готова ко всему — я больше ничего от тебя не скрываю»* [Каверин 2011: 447]. Такого рода «чтение» еще раз подчеркивает духовную и душевную близость героев, как и восприятие писем, написанных не друг другу. Так, чтение Катиного письма, написанного сестре Саньке Саше (*«...когда проснулась, то не могла понять, что случилось хорошее. Оказывается, мне приснился Энск и будто тетки одевают меня в дорогу...»*), и его восприятие Санькой (*Я несколько раз прочитал это место, и наш отъезд из Энска, памятный на всю жизнь, представился мне...* [Каверин 2011: 229]) дают возможность читателю понять чувства обоих героев, хотя Санька скрывает свои и от сестры, и от читателя: совместное путешествие из Энска в Москву и Кате кажется чем-то *хорошим*, и Саньке запомнилось *на всю жизнь*.

Наряду с цитированием, о котором речь шла выше, при передаче чужой точки зрения используется **несобственно-прямая речь**. Но и в этом случае «чужие» слова выделены кавычками, как в рассказе мальчиков о Ромашове, который обещал по триста граммов за «захоронение», а потом «зажилл».

Так же, при помощи кавычек, выделяются в речи основного повествователя «цитаты» из дискурсов героев (по Н. А. Кожевниковой [Кожевникова 1994: 206], это признак **несобственно-авторской речи**) или из своих же, но более ранних высказываний (расстояние между высказыванием и цитатой из него может быть минимальным, когда слово повторяется буквально в следующей фразе: *Мимоходом она общала нам, что по-немецки утка так-то, а по-французски так-то.<...> В общем, все выходило «мимоходом»* [Каверин 2011: 63]). Если же повтор идет не в ближайшем контексте, то повествователь, как правило, дает ссылку на источник «цитаты». При помощи несобственно-авторской речи Каверин ука-

зывает на определяющие свойства персонажа (например, слово «*попиндикулярные*» [Каверин 2011: 31, 32, 37] подчеркивает неграмотность, невежество Гаера Кулия и его претензии на образованность), дает образную характеристику ситуации (...и вот тут я «поддался беде», как любила говорить тетя Даша [Каверин 2011: 513]); адекватно описывает ситуацию, которую не может полностью осознать ребенок (*Ребята, ходившие в школу «не столько занимаюсь, сколько питаюсь», как говорил Кораблев, нежданно оказались в «трудовых отношениях»*) [Каверин 2011: 88]), подчеркивает наличие миров, с которыми не знаком субъект повествования («*возьмут на цу-гундер*» [Каверин 2011: 18]), и мн. др.

В романе «Два капитана» цитатами и ссылками может быть представлена и **обобщенная точка зрения**: ...он, как известно, «любит совать нос в чужие дела» [Каверин 2011: 88]; ...по прозвищу *Благородный Фаддей*. Не знаю, откуда взялось это прозвище: **всем хорошо было известно**, какой он *благородный!* [Каверин 2011: 92] (в последнем примере не только подчеркивается ограниченность культурно-исторических знаний Саньки, что не дает ему возможность почувствовать иронию высказывания, но и указывается на его пытливый ум, отмечающий несоответствие между прозвищем и морально-нравственными качествами человека).

Так, речь персонажа в первую очередь характеризует самого персонажа. Но так как «чужая» для основного субъекта повествования речь передается в его дискурсе, то, естественно, характеризует и его, причем здесь возможны нюансы. Из-за отдаления повествующего субъекта от субъекта действия и по времени, и по возрасту, и по опыту восприятие сказанного другими может характеризовать как Александра Григорьева времени воспоминаний, так Саньку времени события. Например, на первых страницах романа Санька пересказывает легенду о падших ангелах в изложении Петьки Сквородникова: *Он уверял, что черти любят курить и пьянствовать, что они востроголовые и что среди них много хромых, потому что они упали с неба*. О том, что Санька безоговорочно верит старшему товарищу, свидетельствует его восприятие подошедшего к костру человека как черта: *я не очень удивился, когда <...> увидел черную худую фигуру <...> спросил черт, совершенно как люди* [Каверин 2011: 7–8]. Это, безусловно, восприятие ребенка. В речи взрослого человека довольно часто появляется указание на отдаленность времени воспоминаний от времени изображенных событий: *Я тогда не знал, что «Левитан» — фамилия художника, и решил, что так называется место, нарисованное на картине* [Каверин 2011: 82], ...*только через год или два я узнал, что вообразить — это значит не только «задаваться»* [Каверин 2011: 106], *Она была среднего роста, стройная и, кажется, очень хорошенюккая. Я говорю «кажется», потому что тогда об этом не думал* [Каверин 2011: 120]. Однако при всех отличиях Саньки от Александра Григорьева внутренний стержень у них один — верность девизу «*Бороться и искать, найти и не сдаваться*», что обуславливает цельность образа и целостность повествовательной структуры романа.

Итак, на основе изучения слова изображающего и слова изображенного в повествовательном монологе романа В. Каверина «Два капитана» можно сделать следующие выводы: условность разделения «своей» (изображающей) и «чужой» (изображенной) речи определяется 1) сменой повествователей, вследствие чего меняется представление о «своей» и «чужой» речи, 2) разделенностью времени события и времени его изображения, когда «своя» речь в прошлом может быть представлена как объект изображения и оценки, 3) спецификой изображения собственных слов, которые могут восприниматься как «чужие» и отделяться от основного повествования кавычками.

«Чужая» речь может быть представлена разными способами: письменными и устными, развернутыми и лаконичными высказываниями, несобственно-прямой и несобственно-авторской речью, обобщенной точкой зрения и др.

Функции взаимодействия «своей» и «чужой» речи в дискурсе повествователя весьма разнообразны: прежде всего — характерологическая по отношению к тому, кто говорит, и к тому, кто воспринимает и представляет говорящего; кроме того, различия между изображенной и изображающей речью указывают на большую или меньшую отдаленность времени события от времени его описания, определяют динамику развития характера, отстраненность от наиболее драматичных моментов жизни, служат расширению внешнего мира.

В целом же включенные в роман «чужие» высказывания углубляют перспективу повествования, и приключенческий роман, не теряя занимательности, приобретает психологическую достоверность и глубину.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Алферьева Е. Г.* Поэтика прозы В. Каверина 1920-х годов: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2002. — 21 с.
- Арьев А.* По большому счету. К 100-летию В. А. Каверина // Звезда. — 2002. — № 4. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/zvezda/2002/4/> (дата обращения: 30.10.13).
- Белая Г.* Верность себе (Герой и время в творчестве В. Каверина) // Октябрь. — 1983. — № 9. — С. 191–197.
- Волкова Е.* Целеустремленность поисков (О творчестве В. Каверина) // Новый мир. — 1967. — № 9. — С. 231–238.
- Геймбух Е. Ю.* Система субъектов речи в романе В. Каверина «Два капитана» // Текст, контекст, интертекст: сборник научных статей по материалам Международной научной конференции «XII Виноградовские чтения» (Москва, 10–11 ноября 2011). — 2013. — Т. 1. — С. 186–192.
- Геймбух Е. Ю.* «Преодоление чуждости чужого...»: функции интертекстуальных элементов в первоначальном повествовании (на материале романа В. Каверина «Два капитана») // Русский язык в школе. — 2017. — № 4. — С. 53–58.
- Ермолаева Ж. Е.* Петербургский текст: мифология города в прозе 20-30-х годов XX века: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — СПб, 2008. — 20 с.
- Каверин В. А.* Два капитана. — М.: АСТ: Астрель, 2011. — 619 с.
- Каверин Н.* Несколько случаев из жизни Вениамина Каверина // Вопросы литературы. — 2002. — № 5. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/voplit/2002/5/> (дата обращения: 30.10.13).
- Кожевникова Н. А.* Типы повествования в русской литературе XIX — XX вв. — М.: Институт русского языка РАН, 1994. — 336 с.

*Ломовская М.* Герои Каверина в романе и в жизни // «Звезда». — 2011. — № 8. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/zvezda/2011/8/> (дата обращения: 30.10.13).

*Новикова О., Новиков Вл.* В мире простых истин // Новый мир. — 1985. — № 3. — С. 242–247.

*Новикова О., Новиков Вл.* В. Каверин. Критический очерк. — М.: Советский писатель, 1986. — 285 с.

*Ровенко Н. В.* Сказочный цикл Вениамина Каверина «Ночной Сторож, или Семь занимательных историй, рассказанных в городе Немухине в тысяча девятьсот неизвестном году»: проблематика и поэтика: дисс. ... канд. филол. наук. — Петрозаводск, 2007. — 237 с.

*Фесенко Э. Я.* Художественная концепция личности в произведениях В. А. Каверина. — М.: URSS, 2006. — 160 с.

#### REFERENCES

*Alfer'eva E. G.* Poetika prozy V. Kaverina 1920-kh godov: avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. — Volgograd, 2002 — 21 s.

*Ar'ev A.* Po bol'shomu schetu. K 100-letiyu V. A. Kaverina // Zvezda. — 2002. — № 4. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/zvezda/2002/4/> (data obrashcheniya: 30.10.13).

*Belaya G.* Vernost' sebe (Geroy i vremya v tvorchestve V. Kaverina) // Oktyabr'. — 1983. — № 9. — S. 191–197.

*Volkova E.* Tselestremennost' poiskov (O tvorchestve V. Kaverina) // Novyy mir. — 1967. — № 9. — S. 231–238.

*Geymbukh E. Yu.* Sistema sub"ektov rechi v romane V. Kaverina «Dva kapitana» // Tekst, kontekst, intertekst: sbornik nauchnykh statey po materialam Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «XII Vinogradovskie chteniya» (Moskva, 10–11 noyabrya 2011). — 2013. — T. 1. — S. 186–192.

*Geymbukh E. Yu.* «Preodolenie chuzhdosti chuzhogo...»: funktsii intertekstual'nykh elementov v pervolichnom povestvovanii (na materiale romana V. Kaverina «Dva kapitana») // Russkiy yazyk v shkole. — 2017. — № 4. — S. 53–58.

*Ermolaeva Zh. E.* Peterburgskiy tekst: mifologiya goroda v proze 20-30-kh godov XX veka: avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. — SPb, 2008. — 20 s.

*Kaverin V. A.* Dva kapitana. — M.: AST: Astrel', 2011. — 619 s.

*Kaverin N.* Neskol'ko sluchaev iz zhizni Veniamina Kaverina // Voprosy literatury. — 2002. — № 5. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/voplit/2002/5> (data obrashcheniya: 30.10.13).

*Kozhevnikova N. A.* Tipy povestvovaniya v russkoy literature XIX — XX vv. — M.: Institut russkogo yazyka RAN, 1994. — 336 s.

*Lomovskaya M.* Geroi Kaverina v romane i v zhizni // «Zvezda». — 2011. — № 8. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru/zvezda/2011/8/> (data obrashcheniya: 30.10.13).

*Novikova O., Novikov Vl.* V mire prostykh istin // Novyy mir. — 1985. — № 3. — S. 242–247.

*Novikova O., Novikov Vl.* V. Kaverin. Kriticheskiy ocherk. — M.: Sovetskiy pisatel', 1986. — 285 s.

*Rovenko N. V.* Skazochnyy tsikl Veniamina Kaverina «Nochnoy Storozh, ili Sem' zanimatel'nykh istoriy, rasskazannykh v gorode Nemukhine v tysyacha devyat'sot neizvestnom godu»: problematika i poetika: diss. ... kand. filol. nauk. — Petrozavodsk, 2007. — 237 s.

*Fesenko E. Ya.* Khudozhestvennaya kontseptsiya lichnosti v proizvedeniyakh V. A. Kaverina. — M.: URSS, 2006. — 160 s.

#### Данные об авторе

Елена Юрьевна Геймбукх — доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Московский городской педагогический университет (Москва).

Адрес: 129226, Россия, г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1.

E-mail: [gejmbukh@rambler.ru](mailto:gejmbukh@rambler.ru).

#### About the author

Elena Yurievna Geymbukh, Doctor of Philology, Professor, Professor, Department of the Russian Language, Moscow City Pedagogical University (Moscow).

## ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА

УДК 821.161.1-32(Платонов А.)  
ББК Ш33(2Рос=Рус)6-8,44

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.01

А. Б. Борисова  
Новосибирск, Россия

### ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ «ПОЭМЫ МЫСЛИ» А. П. ПЛАТОНОВА

**Аннотация.** Статья посвящена жанровым особенностям «Поэмы мысли» (1920–21 гг.) А. П. Платонова. Несмотря на то, что это произведение редко попадает в поле зрения исследователей, на его примере хорошо виден принцип полижанровости, характерный для ранней прозы Платонова.

При анализе учитывается авторское наименование произведения как поэмы, которое служит ключом к его восприятию в парадигматике высокого жанра. Рассматриваются содержательная сторона и формальные признаки текста, часть из которых (краткость, структурная и ритмическая упорядоченность, использование большого количества тропов и средств поэтического языка) указывают на его близость к жанру стихотворения в прозе. Но специфика субъектной организации и часто употребляемые средства воздействия на читателя (риторические вопросы, обращения и пр.) позволяют говорить о появлении в жанровой структуре произведения публицистических признаков. И, наконец, употребление большого количества глаголов долженствования и запретов в последних абзацах текста рассматриваются как маркеры жанра манифеста. Смешением названных жанров автор стремится повысить коммуникативное воздействие на читателя.

Таким образом, на основании жанрового анализа в работе показывается, каким образом «Поэма мысли» из философского размышления о Вселенной постепенно превращается в авторский манифест, дающий представление о том, каким должен быть мир.

**Ключевые слова:** литературное творчество, литературные жанры, поэмы в прозе, русская литература, русские писатели.

A. B. Borisova  
Novosibirsk, Russia

### GENRE PECULIARITIES OF THE «POEM OF A THOUGHT» BY A. P. PLATONOV

**Abstract.** The article is devoted to genre features of the «Poem of a Thought» (1920–21) by A. P. Platonov. The researchers seldom examine this work, but it is a good example of the principle of a polygenre characteristic of early Platonov's works.

In the analysis, we take into consideration the author's name of this work (poem) which serves as a key to its comprehension in paradigmatics of a high genre. We examine the content and formal characteristics of the text. On the one hand, these characteristics (brevity, structural and rhythmic orderliness, the use of a large number of methods of poetic diction) point out to proximity of this work to «poem in prose». On the other hand, specifics of subject organization of the «Poem of a Thought» and manipulation techniques (rhetorical questions, form of address and others) allow to speak about the signs of the publicistic style which is used by the narrator to convince the reader of correctness of his ideas. Eventually the use of large number of verbs of obligation and prohibitions in the last paragraphs of the text are considered as markers of manifesto. The author tries to increase communicative impact on the reader using mixture of the genres mentioned above.

On the basis of genre analysis it is shown that the «Poem of a Thought» gradually changes from philosophical reflection about the Universe into the author's manifesto giving an idea of what the world has to be like.

**Keywords:** writing, literature genre, poem in prose, Russian literature, Russian writers.

«Поэма мысли» А. Платонова, написанная в 1920–21 гг., редко попадает в поле зрения исследователей. Однако произведение представляет несомненный научный интерес и в плане его жанрового статуса, и как одна из попыток молодого автора понять Вселенную и роль человека в ней.

«Поэма мысли» входит в корпус произведений, которые, следуя авторской номинации, можно определить как *поэмы в прозе*. Кроме нее, в этот корпус включаются рассказы «В звездной пустыне» (1920), «Жажда нищего» (1920) и «Невозможное» (1921). Обычно, обращаясь к ранней прозе Платонова, исследователи оставляют эти рассказы в стороне<sup>1</sup>, сосредоточивая внимание на произведениях, написанных в стилистике народных былей («Чульдик и Епипшка», «Иван Митрич», «Поп» и др.), и утопических фантазиях («Маркун», «Сатана мысли», «Потомки Солнца» и др.). Хотя в письмах М. А. Кашинцевой, своей будущей жене, Платонов не раз говорит о важ-

ности своих поэм как творческом способе сопротивления смертному сценарию мироустройства: «Поэмы — мое проклятие, мой бой со смертью. К ним я прибегаю только в крайней тоске, когда никаких выходов для меня нет <...> Когда я кончаю поэмы — во мне покой, ясность, тишина и ласковая усмешка над бывшим...» [Платонов 2014: 103]. Таким образом, поэмы отличаются нацеленностью на философское осмысление мира и представляют собой самостоятельный блок в раннем творчестве Платонова.

Чтобы уяснить жанровое своеобразие «Поэмы мысли», рассмотрим изменения в жанровой системе литературы начала XX в. Об общей тенденции к жанровой трансформации, обусловленной влиянием исторической эпохи, писали многие ученые, такие как М. М. Бахтин, С. С. Аверинцев, Ю. В. Стенник и др.<sup>2</sup>. Но именно в XX в. жанровые изменения становятся заметной особенностью литературного процесса.

<sup>1</sup> Можно назвать лишь две недавно появившиеся работы: [Проскурина 2016; Сапрыкина 2016].

<sup>2</sup> См.: [Бахтин 1986], [Аверинцев 1996], [Стенник 1974].

Современные исследователи (В. Е. Хализев, Л. В. Чернец, Н. Л. Лейдерман и др.)<sup>3</sup> отмечают перестройку жанровой системы в XX в., причем некоторые из них говорят даже о разрушении жанра. Например, В. Е. Хализев пишет, что «литература последних двух столетий (в особенности XX века) побуждает говорить также о наличии в ее составе произведений, вовсе лишенных жанровой определенности» [Хализев 2002: 374]. Эта тенденция была замечена еще на заре века такими учеными, как Ю. Тынянов, Б. Эйхенбаум<sup>4</sup>. Ю. Тынянов в своей статье 1924-го г. писал: «исчезло ощущение жанра. “Рассказ”, “повесть” (расплывчатое определение малой формы) больше не ощущается как жанр» [Тынянов 1977: 150].

Важной характеристикой системы жанров XX века становится вынесение на первый план не канона, а автора. Об этом пишет Н. Л. Лейдерман: «В постнормативные эпохи каждый художник не столько следует за каноном <...>, сколько отталкивается от канона и каждый раз, творя новое произведение, он бьется со своим материалом, ищет свою, неповторимо-единственную жанровую форму, в которой воплотит своё открытие, скажет своё новое слово о человеке и мире» [Лейдерман 2010: 175–176]. Это явление замечает и С. Н. Бройтман: «Прежде всего жанр уступает место ведущей категории поэтики — автору. <...> Сегодня он [автор] пишет именно произведение, а мы читаем автора. Жанровое самоопределение художественного создания для автора теперь становится не исходной точкой, а итогом творческого акта; соответственно определение жанра является для читателя актом “постперцепции”» [Бройтман 2004: 316]. Для раннего Платонова с его авторскими экспериментами в жанровой сфере это высказывание оказывается чрезвычайно точным.

С выдвижением на первый план автора связана еще одна особенность жанровой системы в литературе XX в.: произведение представляет собой синтез нескольких жанров, направленных на то, чтобы выразить авторскую идею. Часто обозначение жанра служит подсказкой для читателя, как воспринимать тот или иной текст. В связи с этим становятся распространёнными авторские жанровые номинации, выраженные в подзаголовках или в самих заглавиях (З. Гиппиус. Вымысел (Вечерний рассказ); А. Амфитеатров. Мертвые боги (Тосканская легенда); В. Брюсов. В подземной тюрьме (Из итальянской рукописи начала XVI века))<sup>5</sup>.

Если говорить о раннем творчестве Платонова, то принцип полижанровости и полидискурсивности является для него ведущим, на что, в частности, указывает Е. Н. Проскурина в своей монографии «Фаустиана Андрея Платонова»: «...начало 1920-х гг. отмечено для Платонова мучительными попытками выработки на основе разных источников цельного знания, реализовавшимися в ряде творческих экспериментов полижанрового характера, соединяющих художественное

письмо с естественнонаучным, научно-философским, религиозным, публицистическим дискурсом» [Проскурина 2015: 43]. «Поэма мысли» может служить показательным примером этих тенденций.

Платонов определяет произведение как поэму, несмотря на его явное несоответствие формальным признакам этого жанра, таким, как стихотворная форма и крупный или средний размер. «Поэма мысли» представляет собой прозаический текст, который занимает всего пару страниц и, казалось бы, не оправдывает своей жанровой номинации. Однако следует отметить, что поэма в XX в. претерпевает большие изменения, частично сливаясь с циклом стихотворений и почти лишаясь эпического начала (лирическая поэма<sup>6</sup>), поэтому однозначно говорить о ее жанровых характеристиках достаточно сложно. У Платонова авторское определение произведения как поэмы, встроенное в название, скорее является ключом к его восприятию в парадигматике высокого жанра.

По форме и содержанию «Поэма мысли» близка к стихотворению в прозе. Ее текст построен как поток эмоционального восприятия мира — рассказчиком, отличающийся спонтанностью, самопроизвольностью смены мыслей, настроений, где импульсивность, порывистость соединяется с попыткой разумного, философского осмысления мироздания и места в нем человека.

О формальном соответствии «Поэмы мысли» жанру стихотворения в прозе свидетельствуют также краткость текста, структурная и ритмическая упорядоченность, использование большого количества тропов и средств поэтического языка. Рассмотрим это на конкретных примерах. Как было сказано выше, произведение занимает около двух страниц и разделено на небольшие абзацы:

*«Великая жизнь не может быть длиннее мига. Жизнь это вспышка восторга — и снова пучина, где перепутаны и открыты дороги во все концы бесконечности.*

*Мир тревожен, истомлен и гневен оттого, что взорвался и не потух после мига, после света, который осветил все глубины до дна, а тлеет и тлеет, горит и не горит, и будет остывать всю вечность.*

*В этом одном его грех. После смертельной высоты жизни — любви и ясновидящей мысли — жизнь наполняется и сосуд ее должен быть опрокинут. Такой человек все полюбил и познал до последнего восторга, и его тело рвется пламенной силой восторга. Больше ему делать нечего» [Платонов 2004: 175]<sup>7</sup>.*

Предложения состоят из небольшого количества слов, более того, сложное предложение часто разбивается на два отдельных, и таким образом внимание акцентируется на каждой части: «Вот мы сидим и думаем. Если бы вы были счастливы, вы не пришли бы сюда» (174).

Подобное разделение текста на краткие отрезки напоминает стихотворное членение на строфы, что

<sup>3</sup> См.: [Хализев 2002], [Чернец 1982], [Лейдерман 2010].

<sup>4</sup> См.: [Тынянов 1977], [Эйхенбаум 1987].

<sup>5</sup> Примеры из: [Лейдерман 2010: 643].

<sup>6</sup> Более подробно о лирической поэме см.: [Васильковский 1979], [Долгополов 1964], [Одекова 2015], [Спеивцева 2006].

<sup>7</sup> Далее произведение цитируется по этому изданию с указанием страниц в скобках после цитаты.

позволяет ярче акцентировать ритм текста. Также текстовая ритмизованность достигается за счет фонетических, лексических, синтаксических и смысловых повторов. На фонетическом уровне одним из приемов служит звукопись: «*В своем сердце мы носим свою тоску и жажду невозможного*» (174) или: «*Каждый узнает в другом свое сердце, и он слушает и слушает*» (174). Подобное явление уже отмечалось исследователями прозы А. Платонова. В частности, Ю. Б. Орлицкий в своей монографии «Динамика стиха и прозы в русской словесности» пишет о параллельной паронимизации, т. е. «особой звуковой организации по способу, в традиции XIX века считавшемуся исключительной принадлежностью стиховой речи (чаще всего речь идет о скоплении групп согласных)» [Орлицкий 2008: 562]. В качестве примеров он приводит предложения из рассказов Платонова «В звездной пустыне»: «День и ночь и всю вечность плывут над землей облака...» (в первой половине фразы — выразительное скопление звука «н», во второй — «л») — и «Глиняный дом в уездном саду»: «Ребенок постоял немного, погладил глиняную стену рукой...» («н», «г», «л», «р»). На это же свойство указывает Е. Толстая, говоря о фонетическом подобии: «хотя возникающие таким образом связи и не имеют семантического характера, сетка звуковых подобий, накладываясь на схему семантических связей, взаимодействует с ней, подчеркивая связь семантически близких слов, а у смежных в тексте слов создавая некоторую “квазисемантическую” связь» [Толстая 2002: 253]. Она также опирается на примеры из рассказа «Глиняный дом в уездном саду», приводя такие созвучные группы слов как «задний-уездный-местный-окрестный-грустный-неизвестный».

На лексическом уровне в «Поэме мысли» повторы проявляются как частое употребление одних и тех же глаголов, придающее лирическому событию дополнительное значение длительности и формирующее ощущение непрекращающегося, бесконечного действия:

*«Сердце это корень, из которого растет и растет человек»* (174).

*«Каждый узнает в другом свое сердце, и он слушает и слушает»* (174).

Повторение может выноситься на синтаксический уровень: появляются предложения, построенные как ряд однородных частей с повторяющимся союзом. Приведем несколько характерных примеров:

*«В хаосе, где бьются планеты друг о друга, как барабаны, где взрываются солнца, где крутится вихрем пламенная пучина, мы еще веселее живем»* (174).

*«Но все изменяется, все предается могучей работе»* (174).

С помощью такой синтаксической анафоры текст мысленно разбивается на строки и воспринимается почти как стихотворный.

Повторы также проявляются как возвращение к уже высказанным мыслям и важным для рассказчика идеям:

Предложения № 41, 42: *«Мир тревожен, истомлен и гневен оттого, что взорвался и не потух после мига, после света, который осветил все глубины до дна,*

*а тлеет и тлеет, горит и не горит, и будет остывать всю вечность. В этом одном его грех»* (175).

Предложения № 46, 47: *«Мир не живет, а тлеет. В этом его преступление и неискупимый грех»* (175).

Подобные возвращения подчеркивают вертикальное членение текста, свойственное стиху, где «взаимоотношение с соседними строками намного активнее, чем в традиционной прозе» [Орлицкий 2002: 234–235].

И, наконец, сам язык платоновского произведения также близок к поэтическому по своему семантическому наполнению, ассоциативности и метафоричности. В качестве средств поэтической выразительности автор использует большое количество тропов. Это эпитеты: «*черная пустынная яма*», «*смеющаяся любящая толпа*», «*неискупимый грех*», «*ясновидящая мысль*», позволяющие более полно почувствовать переживания автора и проникнуться его картиной мира, а также метафоры и сравнения — от развернутого образа дороги («*Мы же идем смеющейся любящей толпой по одной случайной дороге*» (174)) и растительных метафор как характеристик растущего, меняющегося человека («*Сердце это корень, из которого растет и растет человек*» (174)) до окказиональных метафорических образов: «*жизнь — высокий пламенный цвет*» (174), «*душа человека всегда жених, ищущий свою невесту*» (174).

Но, несмотря на то, что проблематика и многие из формальных признаков «Поэмы мысли» связывают ее со стихотворением в прозе, субъектная организация произведения не вполне характерна для данного жанра. Это объясняется особенностью позиции самого субъекта повествования, который, с одной стороны, осознает себя частью человечества — одним из многих, но, с другой, отмечает свою личную ответственность за судьбу Вселенной. Собственное понимание мира и своей роли в нем я-рассказчик старается донести до других, включить их в зону ответственности за этот мир. Таким образом размывается свойственная стихотворению в прозе «общая установка на выражение субъективного впечатления или переживания» [Гаспаров 2001: 1039]. Внутренняя позиция я-рассказчика расширяется до общечеловеческих масштабов, становясь выражением мыслей и чувств всех людей: «*мы носим свою тоску и жажду невозможного*», «*мы живем и радуемся*», «*Мы люди, мы часть этого белого света*» (174–175). Употребляемое вместо «я» местоимение «мы» приобретает здесь объединяющую, универсализирующую функцию. Подобный прием характерен для поэтики Пролеткульта и связан с жанром манифеста. В качестве примера приведем известные строки из манифеста А. Гастева «О тенденциях пролетарской культуры» (1919 г.): «*Мы идем, невиданно объективной демонстрации вещей, механизированных толп и потрясающей, открытой грандиозности, не знающей ничего интимного и лирического*» [Литературные манифесты 2000: 428]. Здесь способом перехода от я к мы автор пытается проникнуть в воспринимающее сознание с целью проведения своей жизненной позиции.

Такая специфичность субъекта речи вместе с постоянным переключением рассказчика с внешней

на внутреннюю точку зрения — характерная особенность субъектной организации анализируемого произведения Платонова. Рассмотрим это явление на примере первых двух абзацев. Начало поэмы: *«На земле так тихо, что падают звезды»* (174) — своеобразная увертюра, настраивающая читателя на космический масштаб изображаемого события, где рассказчик позиционирует себя внешним наблюдателем. Но уже со второго предложения внимание переносится в план внутреннего восприятия: *«В своем сердце мы носим свою тоску и жажду невозможного. Сердце это корень, из которого растет и растет человек, это обитель вечной надежды и влюбленности»* (174). Здесь собирательное местоимение «мы» выражает общечеловеческую душевную жажду, куда встроено внутреннее «я» повествователя. В следующем высказывании вновь происходит расширение взгляда повествователя до общекосмических масштабов с акцентом на самоощущении человечества, существующего в холодной негостеприимной вселенной: *«Самое большое чудо — это то, что мы все еще живы, живы в холодной бездне, в черной пустынной яме, полной звезд и комет. В хаосе, где бьются планеты друг о друга, как барабаны, где взрываются солнца, где крутится вихрем пламенная пучина, мы еще веселее живем»* (174). Употребление объединяющего «мы» служит способом приобщения я-рассказчика к тем контрастным настроениям, от тоски до веселья, которыми определяется жизнь людей на земле: *«мы носим свою тоску», «мы все еще живы», «мы еще веселее живем»*. Но в следующих предложениях я-рассказчик отделяет себя от общей массы, вновь переходя в позицию внешнего наблюдателя. «Мы» преобразуется в «они» («люди»); «я» — в «он» («каждый»): *«Холодный пустынный ветер обнимает землю, и люди жмутся друг к другу»* (174), *«Каждый узнает в другом свое сердце, и он слушает и слушает»* (174).

Та же модель взаимопереходов наблюдается и в следующем абзаце. Здесь увеличивается частотность употребления объединяющего «мы»: *«мы живем и радуемся», «есть в нас глубокий колодезь», «Мы же идем смеющейся любящей толпой»* (174) и др., но появляется и обобщенное «человек»: *«Вселенная могла бы быть иной, и человек мог бы повернуть ее на лучшую дорогу»* (174).

Изменение позиции рассказчика помогает ему описать состояние мира и человека как с внутренней, так и с внешней стороны, как бы от лица всего человечества. В первом абзаце я-повествователь анализирует мир вокруг себя, показывая его дисгармоничность, «катастрофическую неустроенность земного существования» [Малыгина 1985: 71]. Но во втором абзаце акцентируется возможность для человека активно влиять на свою судьбу и судьбу Вселенной, подчеркивается наличие выбора жизненного пути, репрезентированного мотивом других дорог (*«А есть другие, прямые и дальние дороги»* (174)). Преобладание в этом абзаце местоимения «мы» служит вовлечению слушателей/читателей в активную позицию я-рассказчика в решении проблемы выбора.

Следующие абзацы представляют собой риторические вопросы, обращенные к воображаемой аудитории и являющиеся способом уяснения проблемы самим я-повествователем. Они еще короче, чем предыдущие абзацы, и состоят всего из одного-двух предложений. На некоторые вопросы повествователем даются ответы:

*«Почему же не может спастись мир, то есть перейти на иную дорогу; почему он так волнуется, изменяется, но стоит на месте?»*

*«Потому что не может прийти к нему спаситель и, когда приходит, если придет, не сможет жить в этом мире, чтобы спасти его»* (174).

А некоторые так и остаются без ответа:

*«Но хочет ли мир своего спасения? Может, ему ничего не нужно кроме себя, и он доволен, доволен, как положенный в гроб»* (174).

Использование риторических вопросов характерно для жанра манифеста, но оно не является чем-то необычным и для стихотворения в прозе. В качестве примера приведем фрагмент из стихотворения И. С. Тургенева «Без гнезда»: «Куда мне деться? Что предпринять?» [Тургенев 1982: 178]. Но у Платонова этот прием имеет свою специфику. В «Поэме мысли» вопросы относятся не к сфере внутренней жизни героя, как у Тургенева, а принадлежат к разряду глобальных проблем, характерных для творчества раннего Платонова и касающихся судьбы существующего мира. В жанровом отношении как прямое средство воздействия на читателя риторические вопросы становятся маркером публицистичности<sup>8</sup> платоновской поэмы в прозе. В следующих ее абзацах публицистическая риторика увеличивается.

Появляется и еще одно средство вовлечения читателя в процесс интеллектуального поиска, позволяющее ему как бы совместно с повествователем включиться в обдумывание проблемы: это построение текста как публичного размышления рассказчика, отличающееся наглядным построением логических цепочек и одновременно незавершенностью мыслей, их эмоциональной инструментальной. О подобном свойстве размышлений у Платонова писал Л. Шубин: «Незаконченность мысли, её незавершенность — это не только формальная особенность мысли, не только строй, структура мысли, но и содержательное её свойство. Мысль только стремится схватить предмет — это процесс, который еще не завершен, — и потому герои Платонова ведут беспрерывный диалог с миром и с окружающими его людьми, диалог, через который складывается, формируется авторская идея» [Шубин 1987: 198]. В «Поэме мысли» рассказчик использует короткие фразы, создающие ощущение обрывочных мыслей-ассоциаций и тем не менее формирующих общую канву размышления. Текст отображает процесс мышления в его непрерывном течении. Приведем

<sup>8</sup> «Под публицистичностью <...> предполагается способность любого вида текста оперативно влиять на идейно-политическую и социокультурную ориентацию аудитории в конкретной ситуации общения творца текста с потребителями предложенной им точки зрения» [Самарская, Мартиросьян 2011].



пример: *«Но смотрите. Мы люди, мы часть этого белого света, и как мы томимся. Всегда едим, и снова хотим есть. Любим, забываем и опять влюбляемся своей огненной кровью. Растет и томится былинка, загорается и тухнет звезда, рождается, смеется и умирает человек. Но это все видимость, обманчивое облако жизни»* (174). Короткие предложения позволяют акцентировать каждую мысль рассказчика. При этом постепенное раскрытие им своей позиции осложняется постоянными дискурсными переходами, служащими отдельным средством для взаимодействия с читателем. Такие переходы — от высокого к обыденному и вновь к поэтическому языку — прослеживаются во всем тексте. Первое предложение-обращение *«но смотрите»* относится к разговорному стилю. Оно привлекает внимание читателя / слушателя к рассуждению, вовлекает в дальнейший мыслительный процесс, предложенный я-рассказчиком. Отметим, что обращения к читателям имеют давнюю литературную традицию. Они были свойственны, например, поэзии романтиков. Вспомним пушкинское: *«Чью тень, о други, видел я? Скажите мне, чей образ нежный...»* [Пушкин 1950: 192]. Сопоставление двух приведенных примеров: из поэмы *«Бахчисарайский фонтан»* и из *«Поэмы мысли»* — показывает разительный контраст между читательской публикой XIX в. и аудиторией пролетарской массы, являющейся адресатом платоновского произведения. В первом случае обращение *«о други»* относится к высокому стилю, во втором — к разговорному, приближенному к языку простого читателя Платонова. Однако весь текст *«Поэмы мысли»* не выдержан в границах этой языковой парадигмы, о чем свидетельствуют следующие за обращением *«но смотрите»* высказывания. В них отражены процессы человеческой жизни, причем, в каждой фразе акцентируется лишь один из них: томимся, едим и любим. Интересно, что черты разговорного стиля проявляются в предложении, характеризующем физиологическую потребность человека — голод. Там рассказчик употребляет искаженную форму глагола *«хочем»* вместо *«хотим»*. В предложениях, отражающих духовные проявления человеческой жизни, используются элементы поэтического языка. Это такие слова и словосочетания, как *«томимся», «огненная кровь», «загорается звезда», «облако жизни»,* не свойственные обыденной речи. Стоит отметить, что предложения с использованием высокого стиля имеют в платоновском тексте более сложное построение и не так лаконичны, как те, которые содержат разговорные элементы. Например, предложение *«Растет и томится былинка, загорается и тухнет звезда, рождается, смеется и умирает человек»* (175) построено как ряд однородных членов, отражающих на основе принципа параллелизма соответствие этапов жизни человека природным процессам. Последнее предложение абзаца является своеобразным выводом, в котором рассказчик обозначает обманчивость такого течения жизни, показывает читателю недолжность подобного существования, подводит его к нужной идее.

В последних абзацах *«Поэмы мысли»* рассказчик предлагает свою концепцию мира вместо существующей *«неправильной жизни»*. С этим связано появление в тексте жанровых черт манифеста. Выше уже рассматривалась возможность воспринимать объединяющее местоимение *«мы»* как характерную черту этого жанра. Интересно, что в конце текста это местоимение почти исчезает из высказываний повествователя, субъект речи либо не указывается, либо употребляется слово *«человек»*: *«Такой человек все полюбил и познал»* (175). Но появляются другие маркеры манифеста, такие как большое количество глаголов долженствования, служащих для утверждения позиции автора (*«жизнь наполняется и сосуд ее должен быть опрокинут», «Оно должно бы стать синим от пламени и не пережить мига»*), а также запрещения: *«Великая жизнь не может быть длиннее мига», «Больше ему делать нечего», «... и нельзя на него смотреть»* (175). Т. С. Симян в своей статье *«К проблеме манифеста как жанра: генезис, понимание, функция»*, опираясь на манифест Маринетти, называет это свойство *«твердость»* и *«четко сформулированный протест»* [Симян 2013: 138]. В контексте этого жанра пересматриваются и некоторые элементы текста, упомянутые ранее. К примеру, Т. С. Симян выделяет еще такие черты манифеста, как *«точность», «сила, мощь, размах»*. *«Точность»* в манифесте означает *«необходимость доведения до минимума разночтений»* [Симян 2013: 138] и приближает манифест к научному тексту. В случае с *«Поэмой мысли»* точность выражается в стремлении автора опираться на доводы разума, а не на эмоции. Акцент ставится на разумном, логическом понимании мира, что отражено в самом названии произведения — *«Поэмы мысли»*. Рассказчик старается логично и последовательно объяснить свою точку зрения и донести ее до читателя (см. рассмотренное выше построение логических цепочек). *«Сила, мощь, размах»* характеризуются как одно из свойств манифеста, указывающее на направленность манифеста к адресату. Цель этого *«сердитого»* текста — скорейшее воздействие на адресата. Воздействие подразумевает, что манифест должен пользоваться образными средствами: метафорой, метонимией и т. д.» [Симян 2013: 138]. У Платонова это свойство проявляется в рассмотренных выше средствах воздействия на читателя и образных средствах поэтического языка.

Можно сказать, что в *«Поэме мысли»* философские размышления о Вселенной имеют сложную структуру, включающую в себя разные жанровые составляющие. В процессе развертывания текста поэма постепенно превращается в манифест с декларативными высказываниями о том, каким должен быть мир. Точку ставит последняя фраза, являющаяся определенным выводом и своеобразным руководством к преобразующему действию *«массы»,* равному силе вселенной: *«Вселенная — пламенное мгновение, прорвавшееся и перестроившее хаос. Но сила вселенной — тогда сила, когда она сосредоточена в одном ударе»* (175).

Таким образом, сочетание в *«Поэме мысли»* черт разных стилей, жанров и дискурсных практик

становится авторским способом выражения собственного понимания судьбы Вселенной и роли человека в ней и одновременно способом убеждения читателя в правильности этого понимания с целью выработать вместе с ним определенный план действий. Авторское же наименование «поэма» является откликом на ощущение я-рассказчика «изменившегося чувства жизни» [Жирмунский 1978: 33], из чего формируется его философская рефлексия, повышенная эмоциональность, отражающая внутреннее переживание наступивших перемен.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Аверинцев С. С.* Риторика и истоки европейской литературной традиции. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. — 448 с.
- Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
- Бройтман С. Н.* Историческая поэтика // Теория литературы: в 2-х т. Т. 2. — М.: Академия, 2004. — 368 с.
- Васильковский А. Т.* Жанровые разновидности русской советской поэмы 1917–1941. — Киев: Вища школа, 1979. — 199 с.
- Гаспаров М. Л.* Стихотворение в прозе // Литературная энциклопедия терминов и понятий. — М.: НП «Интелвак», 2001. — С. 1039.
- Долгополов Л. К.* Поэмы Блока и русская поэма конца XIX — начала XX веков. — М.–Л.: Наука, 1964. — 189 с.
- Жирмунский В. М.* Байрон и Пушкин // Пушкин и западные литературы — Л.: Наука, 1978. — 423 с.
- Лейдерман Н. Л.* Теория жанра. — Екатеринбург: УрГПУ, 2010. — 904 с.
- Литературные манифесты от символизма до наших дней* — М.: XXI век–Согласие, 2000. — 608 с.
- Малыгина Н. М.* Эстетика Андрея Платонова. — Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1985. — 143 с.
- Медведев П. Н.* Формальный метод в литературоведении // Бахтин М. М. Фрейдизм. Формальный метод в литературоведении. Марксизм и философия языка. — М.: Лабиринт, 2000. — 640 с.
- Одекова Ф. Р.* Жанровые особенности и типология русской лирической поэмы // Концепт. — 2015. — Т. 13. — Вып. 3. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/85787.htm>.
- Орлицкий Ю. Б.* Динамика стиха и прозы в русской словесности. — М.: РГГУ, 2008. — 845 с.
- Орлицкий Ю. Б.* Стих и проза в русской литературе. — М.: РГГУ, 2002. — 685 с.
- Платонов А. П.* Сочинения. Т. 1: 1918–1927. Кн. 1: Рассказы. Стихотворения. — М.: ИМЛИ РАН, 2004. — 644 с.
- Платонов А. П.* «...я прожил жизнь»: Письма. 1920–1950 гг. — М.: АСТ, 2014. — 685 с.
- Проскурина Е. Н.* Фаустиана Андрея Платонова (на материале прозы 1920-х — 1930-х годов). — М.: Новый хронограф, 2015. — 352 с.
- Проскурина Е. Н.* Дискурсивная структура рассказа А. Платонова «В звездной пустыне» // Сюжетология и сюжетология. — 2016. — № 2. — С. 189–197.
- Пушина Л. А.* Лингвостилистические параметры сборника стихотворений в прозе Ш. Бодлера «Le Spleen de Paris»: автореф. дис ... канд. филол. наук. — М., 2004. — 19 с.
- Пушкин А. С.* Полное собрание сочинений в 10 томах. Т. 4: Поэмы. Сказки. — М.–Л.: Издательство АН СССР, 1950. — 552 с.
- Самарская Т. Б., Мартиросьян Е. Г.* Публицистический текст: сущность, специфика, функции // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. — 2011. — № 4. — Режим доступа: [http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2012.1/1669/samarskaya2012\\_1.pdf](http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2012.1/1669/samarskaya2012_1.pdf).
- Сапрыкина Д.* Об одном упоминании «Лунной» сонаты Л. ван Бетховена в рассказе А. П. Платонова «Невозможное» // Летняя школа по русской литературе. — 2016. — Т. 12. — № 2. — С. 181–189.
- Симян Т. С.* К проблеме манифеста как жанра: генезис, понимание, функция // Критика и семиотика. — 2013. — № 2. — С. 130–148.
- Спесивцева Л. В.* Жанр лирической поэмы в русской литературе первой трети XX века. — Астрахань, 2006. — 107 с.
- Стенник Ю. В.* Системы жанров в историко-литературном процессе // Историко-литературный процесс. Проблемы и методы изучения. — Л., 1974. — 274 с.
- Толстая Е.* О связи низших уровней текста с высшими // Толстая Е. Мирпослеконца. Работы по русской литературе XX века. — М.: РГГУ, 2002. — С. 227–271.
- Турлиев И. С.* Полное собрание сочинений и писем в 30 томах. Т. 10: Повести и рассказы. 1881–1883; Стихотворения в прозе. 1876–1883; Произведения разных годов. — М.: Наука, 1982. — 607 с.
- Тынянов Ю. Н.* Литературное сегодня // Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. — М.: Наука, 1977. — С. 150–166.
- Хализев В. Е.* Теория литературы. — М.: Высшая школа, 2002. — 437 с.
- Чернец Л. В.* Литературные жанры (проблемы типологии и поэтики). — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 192 с.
- Шубин Л. А.* Понски смысла отдельного и общего существования. — М.: Советский писатель, 1987. — 365 с.
- Эйхенбаум Б. М.* О литературе: работы разных лет. — М.: Советский писатель, 1987. — 544 с.

#### REFERENCES

- Averintsev S. S.* Ritorika i istoki evropeyskoy literaturnoy traditsii. — M.: Shkola «Yazyki russkoy kultury», 1996. — 448 s.
- Bakhtin M. M.* Estetika slovesnogo tvorchestva. — M.: Iskusstvo, 1986. — 445 s.
- Broytman S. N.* Istoricheskaya poetika // Teoriya literatury: v 2-kh t. T. 2. — M.: Akademiya, 2004. — 368 s.
- Vasil'kovskiy A. T.* Zhanrovye raznovidnosti russkoy sovetkskoy poemy 1917–1941. — Kiev: Vishcha shkola, 1979. — 199 s.
- Gasparov M. L.* Stikhotvorenie v proze // Literaturnaya entsiklopediya terminov i ponyatiy. — M.: NPK «Intelvak», 2001. — S. 1039.
- Dolgopolov L. K.* Poemy Bloka i russkaya poema kontsa XIX — nachala XX vekov. — M.–L.: Nauka, 1964. — 189 s.
- Zhirmunskiy V. M.* Bayron i Pushkin // Pushkin i zapadnye literatury — L.: Nauka, 1978. — 423 s.
- Leyderman N. L.* Teoriya zhanra. — Ekaterinburg: UrGPU, 2010. — 904 s.
- Literaturnye manifesty ot simbolizma do nashikh dnevy* — M.: XXI vek–Soglasie, 2000. — 608 s.
- Malygina N. M.* Estetika Andreya Platonova. — Irkutsk: Izd-vo Irkut. un-ta, 1985. — 143 s.
- Medvedev P. N.* Formal'nyy metod v literaturovedenii // Bakhtin M. M. Freydzizm. Formal'nyy metod v literaturovedenii. Marksizm i filosofiya yazyka. — M.: Labirint, 2000. — 640 s.
- Odekova F. R.* Zhanrovye osobennosti i tipologiya russkoy liricheskoy poemy // Kontsept. — 2015. — T. 13. — Vyp. 3. — Rezhim dostupa: <http://e-koncept.ru/2015/85787.htm>.
- Orlitskiy Yu. B.* Dinamika stikha i prozy v russkoy slovesnosti. — M.: RGGU, 2008. — 845 s.
- Orlitskiy Yu. B.* Stikh i proza v russkoy literature. — M.: RGGU, 2002. — 685 s.
- Platonov A. P.* Sochineniya. T. 1: 1918–1927. Kn. 1: Rasskazy. Stikhotvoreniya. — M.: IMLI RAN, 2004. — 644 s.

- Platonov A. P.* «...ya prozhil zhizn'»: Pis'ma. 1920–1950 gg. — M.: AST, 2014. — 685 s.
- Proskurina E. N.* Faustiana Andreya Platonova (na materiale prozy 1920-kh — 1930-kh godov). — M.: Novyy khronograf, 2015. — 352 s.
- Proskurina E. N.* Diskursnaya struktura rasskaza A. Platonova «V zvezdnoy pustyne» // Syuzhetologiya i syuzhetografiya. — 2016. — № 2. — S. 189–197.
- Pushina L. A.* Lingvostilisticheskie parametry sbornika stikhotvoreniy v proze Sh. Bodlera «Le Spleen de Paris»: avtoref. dis ... kand. filol. nauk. — M., 2004. — 19 s.
- Pushkin A. S.* Polnoe sobranie sochineniy v 10 tomakh. T. 4: Poemy. Skazki. — M.–L.: Izdatel'stvo AN SSSR, 1950. — 552 s.
- Samarskaya T. B., Martiros'yan E. G.* Publitsisticheskiy tekst: sushchnost', spetsifika, funktsii // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Filologiya i iskusstvovedenie. — 2011. — № 4. — Rezhim dostupa: [http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2012.1/1669/samarskaya2012\\_1.pdf](http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2012.1/1669/samarskaya2012_1.pdf).
- Saprykina D.* Ob odnom upominanii «Lunnoy» sonaty L. van Betkhovena v rasskaze A. P. Platonova «Nevozmozhnoe» // Letnyaya shkola po russkoy literature. — 2016. — T. 12. — № 2. — S. 181–189.
- Simyan T. S.* K probleme manifesta kak zhanra: genesis, ponimanie, funktsiya // Kritika i semiotika. — 2013. — № 2. — S. 130–148.

#### **Данные об авторе**

Алиса Борисовна Борисова — аспирант сектора литературоведения Института филологии, СО РАН (Новосибирск).

Адрес: 630090, Новосибирск, ул. Николаева, 8.

E-mail: borisovaab88@mail.ru.

#### **About the author**

Borisova Alisa Borisovna, Post-graduate Student of the Literary Studies Section of the Institute of Philology, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (Novosibirsk).

*Spesivtseva L. V.* Zhanr liricheskoy poemy v russkoy literature pervoy trety XX veka. — Astrakhan', 2006. — 107 s.

*Stennik Yu. V.* Sistemy zhanrov v istoriko-literaturnom protsesse // Istoriko-literaturnyy protsess. Problemy i metody izucheniya. — L., 1974. — 274 s.

*Tolstaya E.* O svyazi nizshikh urovney teksta s vysshimi // Tolstaya E. Mirposlekontsa. Raboty po russkoy literature XX veka. — M.: RGGU, 2002. — S. 227–271.

*Turgenev I. S.* Polnoe sobranie sochineniy i pisem v 30 tomakh. T. 10: Povesti i rasskazy. 1881–1883; Stikhotvoreniya v proze. 1876–1883; Proizvedeniya raznykh godov. — M.: Nauka, 1982. — 607 s.

*Tynyanov Yu. N.* Literaturnoe segodnya // Tynyanov Yu. N. Poetika. Istoriya literatury. Kino. — M.: Nauka, 1977. — S. 150–166.

*Khalizev V. E.* Teoriya literatury. — M.: Vysshaya shkola, 2002. — 437 s.

*Chernets L. V.* Literaturnye zhanry (problemy tipologii i poetiki). — M.: Izd-vo MGU, 1982. — 192 s.

*Shubin L. A.* Poiski smysla otdel'nogo i obshchego sushchestvovaniya. — M.: Sovetskiy pisatel', 1987. — 365 s.

*Eykhenbaum B. M.* O literature: raboty raznykh let. — M.: Sovetskiy pisatel', 1987. — 544 s.

УДК 821.161.1-3(Пришвин М. М.)  
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)6-8,43

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.01

Н. А. Сомова  
Н. П. Хрящева  
Екатеринбург, Россия

## МОТИВ ПРИРОДЫ КАК ЗЕРКАЛА АВТОРСКОГО «Я» В КНИГЕ М. М. ПРИШВИНА «ГЛАЗА ЗЕМЛИ»

**Аннотация.** В статье анализируется мотив природы как зеркала авторского «я» в итоговой книге М. М. Пришвина, которая родилась в процессе обработки им поздних дневниковых записей. Тематически мотив проявляет разные «стадии» весеннего пробуждения природы. Мы рассматриваем язык этого пробуждения, воплощенный в излюбленной писателем форме лирической миниатюры, синтезирующей в себе впечатление, переживание, размышление. Уточняя логику жанрового мышления Пришвина, мы обращаемся к его теоретической рефлексии, которая позволяет понять взаимопереход дневниковых записей и художественного текста. Особенность пришвинских миниатюр рождается сочетанием в их поэтике черт реалистической конкретики в изображении природы и метафоричности, которая проявляет его философствование над бытием. Моделирование авторского «я» вырастает на способности художника прозревать в природе личностное начало, соотнося с ним жизнь своей души, осознавая ее в сокровенных истоках. Одним из таких истоков является первая любовь, из которой вырастает «весь человек». Одновременно рефлексия над душевными глубинами сочетается с вниманием к «обыкновенному» ритму бытия, проявленному поэтикой примет.

**Ключевые слова:** природа, лирические миниатюры, образ природы, литературные жанры, литературные мотивы, русская литература, русские писатели.

N. A. Somova  
N. P. Khriashcheva  
Ekaterinburg, Russia

## THE MOTIVE OF NATURE AS MIRROR OF AUTHOR'S «EGO» IN M. M. PRISHVIN'S BOOK «THE EYES OF THE EARTH»

**Abstract.** In this article the motive of nature as mirror of author's ego in the final book of M. M. Prishvin, which was made during the process of handling his late diary notes, is analyzed.

Thematically, the motive demonstrates different «stages» of the spring awakening of nature. We consider the language of this awakening, incarnated in the favorite author's form of lyrical miniature, which synthesizes an impression, experience, contemplation in itself. Specifying the logic of Prishvin's genre intellection, we appeal to his theoretical reflection, which allows us to understand the interaction of diary notes and artistic text. The specialty of Prishvin's miniatures is born by a combination of traits of realistic specifics in picturing of nature and metaphorism, which demonstrates his philosophizing over existence. The modeling of author's «ego» grows because of the author's ability to see a personal origin, correlating the life of his soul to it, realizing it in innermost origins. One of such origins is the first love, which «grows the whole person». At the same time, the reflection over mental depths is combined with the attention to «usual» rhythm of existence, demonstrated by the poetics of superstitions.

**Keywords:** nature, lyrical miniatures, the image of nature, literary genres, literary motifs, Russian literature, Russian writers.

Подлинное осмысление Пришвина-художника шло одновременно с обнаружением его дневникового наследия. Их истинную значимость хорошо понимал и сам писатель. К. Г. Паустовский вспоминает: «Однажды Пришвин сказал мне, что все напечатанное им — сущие пустяки по сравнению с его дневниками, с его ежедневными записями. Он вел их всю жизнь. Эти записи он главным образом и хотел сохранить для потомства...» [Паустовский 1967: 592–593]. На основе дневниковых записей последних лет (1946–1950 гг.) и возникает итоговая книга М. М. Пришвина «Глаза земли». Художественный мир книги, заданный открытым автобиографизмом, рожден пересечением напряженных размышлений писателя о человеке и мире, обуславливающим ее основные темы. Одна из них — человек и природа. И дело здесь не только и не столько в Пришвине — «певце природы», хотя он любил ее, был редкостным знатоком всех ее проявлений. «Главное» же заключалось в том, что «он, по точному наблюдению С. Г. Семеновой, нашел в природе свой язык сравнений, уподоблений, образов для выражения человеческой мысли и души» [Семенова 1989: 384].

Этот язык формируется под влиянием разных оснований, составляющих творческую личность писателя.

Во-первых, рождение пришвинского «языка» определяется серьезной причастностью к активно-эволюционной ветви русской философии, представленной именами В. И. Вернадского, Н. Ф. Федорова, К. Э. Циолковского. Знакомство с философскими трудами отмеченного ряда мыслителей определило веру писателя «в восходящий характер природной эволюции», результатом которой должна стать борьба за бессмертие («Бессмертие», «Восстание человека», «Возмущение на хозяина») [Семенова 1989: 379–380]. Вместе с тем обретение бессмертия виделось Пришвиным лишь на пути отмены природной «серийности», которая связана с «всеобщим пожиранием» живых существ друг другом, «вековой давящей» и которая должна быть «заменена человеческим принципом личности, качественной уникальности» [там же: 386].

Во-вторых, Пришвин-мыслитель неотделим от Пришвина-художника, для которого важно «любственное внимание к конкретности мира» (С. Г. Семенова),

способность свежо и пристально взглядеться, чувствовать во всю полноту бытийственных «узоров» и выразить свое впечатление о них. Именно синтез этих граней личности и проявил себя в творческом методе, явленном областью напряженной авторской рефлексии. Вглядимся в определения, которые дает этой теоретической категории сам писатель:

1. «Реализм, которым занимаюсь я, есть видение души человека в образах природы. Такой душевный процесс совершается у всякого человека... В основе этого процесса видения человека сквозь природу лежит, например, переживание на могиле близкого человека: первая трава на могиле, цветы и соответствующие им заплачки (озера, деревья, птицы, «заюшки-горностаюшки»)» [Пришвин 1984: 179].

Природа здесь является зеркалом, в котором отражается подвижность человеческой души в ее многообразных откликах на окружающую жизнь.

2. «Метод писания, выработанный мною, можно выразить так: я ищу в жизни видимой отражения или соответствия непонятной или невидимой жизни моей собственной души» [Пришвин 1969].

Вновь речь идет о зеркале, но сложно устроенном. Зеркалом здесь является вся «видимая жизнь», сквозь которую художник надеется приблизиться к той области своей души, где кроется тайное, мучительное, не вполне понятное ему самому.

3. «Наибольшая тайна в творчестве — это самовоскрешение в завершенности формы» [Пришвин 1969].

Пришвин говорит о тайне бессмертия. Оно приходит к творцу, способному воссоздать жизнь своей ощущающей, чувствующей, размышляющей души в совершенной форме.

4. «У нас понимают под реалистом обыкновенно художника, способного видеть одинаково и темные и светлые стороны жизни, но, по правде говоря, что это за реализм! Настоящий реалист, по моему, это кто сам видит одинаково и темное и светлое, но дело свое ведет в светлую сторону и только пройденный в эту светлую сторону путь считает реальностью» [Пришвин 1969].

Пришвин возвращается к размышлению о реализме как творческом методе. Но перед нами не уточнение прежде данной формулировки, а своеобразное расширение этого понятия в сторону нравственно-этического содержания. Настоящим реалистом Пришвин считает такого художника, который стремится отыскивать, культивировать, приумножать светлую сторону жизни, «переключать» (С. Г. Семенова) зло в добро, искать в зле возможности такого переключения.

Особенность пришивинской парадигмы художественности в полной мере раскрывается в жанровом мышлении писателя. Ряд современных ученых [Штерн 2011, Шольц 1986, Ольховская 2004] в качестве доминантного жанра позднего Пришвина называют лирическую миниатюру. Именно этот жанр, настойчиво изучаемый в современном литературоведении [Капинос 2012: 3–9], связывает воедино дневники писателя и его художественные произведения. Наиболее отчетливо такая связь обнаруживает себя в итоговой книге «Глаза земли», где осу-

ществлена «попытка претворения дневниковой формы в художественный жанр ... лирической книги» [Штерн 2011: 79]. М. С. Штерн, рассматривая жанрообразующие элементы «Глаз земли», в качестве сквозного мотива отмечает мотив зеркала, как чего-то внешнего по отношению к авторскому «я». В качестве такого зеркала «может выступать человек... любимая женщина, читатель, товарищ по искусству и просто «встречный» — в равной степени ... Таким «отражением», в которое глядится и в котором находит себя авторское «я», становится и искусство ... Таким зеркалом выступает и природа, все живое в ней: растения, звери, птицы, насекомые, даже дуновение ветерка, движение воды...» [там же: 80].

Мотив отражения своего «я» в природном континууме мы и попытаемся проанализировать, сосредоточив наше внимание на миниатюрах первой части книги — «Дорога к другу», тех из них, которые посвящены весеннему пробуждению природы в разной его стадийности. А поскольку в итоговой книге Пришвин сознательно моделирует отсутствие жестких границ между автором, героем и читателем, т.е. заранее предполагает «продолжение авторского текста в читательской рецепции» [там же: 82], то мы, в свою очередь, позволим себе надеяться, что выбранный ряд миниатюр выразит поэтические свойства этого «корневого» жанра в целом.

Ощущая жизнь природы как вечную мистерию возрождения / умирания, Пришвин преимущественно редуцирует годичный цикл до двух времен года — весны и осени: «... В природе только два времени года, отвечающих ритму моего собственного дыхания: планета, весь мир дышит совершенно так же, как я, вдыхание — одно время года нашей планеты, весеннее, выдыхание — другое, осеннее» [Пришвин 1986: 207].

Обратимся к анализу лирической миниатюры «Апрель».

*«Сегодня пришел настоящий апрель. Поле озими еще не омылось и желтое, а лужица на поле ясно-голубая, а самый лес вдали подчеркнут белой полоской. Вдоль реки лежит цепь оставленных водой льдин.*

*Одна особенно большая лежит на другой и сверху на нее капает, капает.*

*Мелкие льдины от толчка распадаются на длинные чистые кристаллы, похожие на хрустальные подвески от люстры.*

*В лесу нестро: где белое, где черное, на черном виднеются зеленые листики перезимовавшей земляники, а земля под ней еще не оттаяла. Зяблики поют везде, и начинают оживать лягушки.*

*Одна скакнула в ручей и понеслась вниз».* [Пришвин 1985: 256].

Весеннее пробуждение природы передается Пришвиным начинающими оживать красками. О недавнем господстве белого цвета напоминает лишь «белая полоска», оконтурившая лес, да «цепь» льдин вдоль реки. Но и их весна постепенно превращает в «длинные чистые кристаллы, похожие на хрустальные подвески от люстры», внося тем самым в мир природного пробуждения черты человеческо-

го обустройства, выполненного по законам красоты и гармонии. Пограничное состояние, в котором находится природа в апреле, подчеркивается автором и желтым полем озими. Но черно-белая гамма быстро начинает пестреть «ясно-голубой лужицей», любовно отражающей яркость весенних лучей, «зелеными листиками» оттаявшей земляники и такого же цвета оживающими лягушками.

Постепенное проступание красок в образе освобождающегося из-под власти зимы апрельского леса одновременно сопровождается «оркестром» голосов просыпающейся природы. Описывая лес в его саморазвивающейся сути, автор таким образом обнажает процесс своего восприятия, «подключая» к нему читателя, который слышит и монотонный стук капель, словно задающих ниспосланный с небес темп воскресительного преобразования; и «хрустальный звон» мелких льдинок; и разливатые трели зябликов, привлекающих к себе подруг; и наконец скок в ручей проснувшейся лягушки.

Весеннее пробуждение природы Пришвин передает испытанными приемами: лексическим повтором: «капает, капает», усиливающим длительность весеннего очарования, паронимической аттракцией: «зеленые листики перезимовавшей земляники, а земля ...зяблики». Автор играет разными по значению, но близкими по звучанию корнями: *земл — зел — зим — зяб*. Аллитерация [з] добавляет недостающие звуки насекомых, готовых проснуться от теплых солнечных лучей, создавая эффект гармонии, которому служит мелодичное синтаксическое строение второго предложения: «*Поле озими еще не омылось и желтое, а лужица на поле ясно-голубая, а самый лес вдали подчеркнут белой полоской*». Оно представляет собой интонационный повтор с понижением уровня тона, выражающий пластичность описания пробуждающейся природы.

Вглядывание в зеркало ранней весны автор продолжает в «Апрельской невесте».

*«Дерево моего времени, ранняя ива, как невеста разукрасилась и стоит в негодном лесу, торжествуя: как была она невестой, когда я первый раз полюбил, так и теперь стоит точно такая же прекрасная. И уже пчелы на ней гудят, и бабочки никнут, и всё на ней — и звон шмелей, и аромат.*

*Ничего не осталось в душе от невесты моей, и сердце больше не замирает при воспоминании. Но теперь, мне кажется, все это бывшее страдание обернулось сюда в эту цветущую иву и где-то стало цветком, и я, вдыхая аромат, стараюсь что-то вспомнить, отгадать, какой из этих цветков — цветок радости моей, и ввести это в общее чувство запаха.*

*И ещё больше — сейчас я забыл себя: мы все сейчас — только в этих цветах!»*

[Пришвин 1985: 294].

«Раннюю иву» автор загадочно называет «деревом моего времени». Здесь проступают черты пришвинского мифологизма: вглядываясь в цветущую иву, вспоминая и размышляя, он пытается осознать итог тех глубинных процессов, которые составляют

жизнь его души. Созерцание дерева, которое подобно «разукрашенной» невесте стоит, торжествуя, среди «неодетого леса», напомнило ему о другой — «парижской невесте» — его первой любви (реально-биографически — Варваре Петровне Измалковой)<sup>1</sup>, столь же прекрасной, что и эта апрельская ива, окруженная всеми токами жизненной радости и полноты: «И уже пчелы на ней гудят, и бабочки никнут, и все на ней — и звон шмелей, и аромат».

Но сейчас, вслушиваясь в себя, автор признается: «Ничего не осталось в душе от невесты моей, и сердце больше не замирает при воспоминании». Но любовное страдание не исчезло бесследно. Оно «обернулось» в эти цветы на дереве, породив и иные — метафорические цветы радости. Автор же, вдыхая аромат, растворяется в этом всеобщем благоухании, забывая при этом себя.

В этой миниатюре средствами мифопоэтической образности, основанной на параллелизме человека и дерева, обнажено ядро пришвинской философии / веры в возможность превращения зла в добро путем сознательного подчинения всех душевных усилий на то, чтобы уходить «от разрушительного к созидательному», и стараться усматривать в событиях и людях их «благую сторону» (С. Г. Семенова).

Свои размышления о значимости первой любви Пришвин продолжит в миниатюре «Когда луч нагревает кору».

*«Перемена в жизни берёзы с тех пор, как первый яркий и ещё холодный предвесенний луч покажет девственную белизну её коры.*

*Когда тёплый луч нагреет кору и на белую бересту сядет большая сонная чёрная муха и полетит дальше; когда надутые почки создадут такую шоколадного цвета густоту кроны, что птица сядет и скроется; когда в густоте коричневой на тонких веточках изредка некоторые почки раскроются, как удивлённые птички с зелёными крылышками; когда появится серёжка, как вилочка о двух и о трёх рожках, и когда вдруг в хороший день серёжки станут золотыми и вся берёза стоит золотая; и когда, наконец, войдёшь в берёзовую рощу и тебя обнимет всего зелёная прозрачная сень, — тогда по жизни одной любимой берёзки поймёшь жизнь всей весны и всего человека в его первой любви, определяющей всю его жизнь [Пришвин 1985: 263].*

Миниатюра «Когда луч нагревает кору» видится структурно-семантическим продолжением предыдущей. Она состоит из двух неравных частей. Первая — представляет собой одно начальное предложение, где задается лирическая тема: «перемена в жизни берёзы», под воздействием «предвесеннего луча». Вторая сформирована синтаксическим периодом, близким к стихотворной форме. Он включает входящую часть, маркированную шестикратным повтором анафорического союза «когда», и нисходящую часть, отмеченную наречием «тогда». Этот период описан Б. М. Эйхенбаумом в связи с анализом напевного

<sup>1</sup> См. о переживании Пришвиным «парижской невесты» [Пришвин 1984: 137].

стиха романсного типа [Эйхенбаум 1969: 347, 421–430]. В свою очередь, период, ритм которого задается повторением, всякий раз вызывая тем самым повышение уровня тона, В. М. Жирмунский, ссылаясь на латинскую риторику, называет «лестницей», отмечая главное в нем: «...все время нарастает эмоциональное напряжение, отражающееся в интонации и связанное с этим повторением» [Жирмунский 2016: 255]. Наша задача — проанализировать семантическое наполнение такой структуры.

Читатель вслед за автором словно поднимается по поэтической лестнице преображения дерева после долгой зимы. Каждая ступенька сопровождается новым открытием:

*«когда тёплый луч нагреет кору и на белую бересту сядет большая сонная чёрная муха...»* Береста дерева, нагретая первым лучом, разбудит своим теплом «сонную муху»;

*«когда надутые почки создадут...»* такой густоты крону, что в ней «скроется птица»;

*«когда... на тонких веточках изредка некоторые почки раскроются, как удивлённые птички с зелёными крылышками...»*. Редкое по изяществу метафорическое сравнение рождено преображающим взглядом художника, но толчком к нему служит реальная наблюдательность;

*«когда появится сережка...»*, увиденная через удивительно поэтичное и одновременно точное сравнение: *«как вилочка о двух и о трёх рожках»*;

*«и когда ... серёжки станут золотыми, и вся берёза стоит золотая...»*. Эпитеты «золотые... золотая» проявляют вовсе не цвет березы, а внутреннее состояние героя: то радостное возбуждение, которое растёт в нем параллельно расцвету дерева;

*«и когда, наконец, войдёшь в берёзовую рощу и тебя обнимет всего зелёная прозрачная сень...»*. Рожденный реальными ощущениями мотив слияния героя с природой включает в себя как семантически значимые переносные смыслы: а именно, метафора «птичек с зелеными крылышками» трансформируется в олицетворение: «тебя обнимет всего зеленая... сень». Отметим, что основой данного тропа является народная семантика цвета. «В северной литературе зеленый цвет был цветом надежды и радости...» [Веселовский 1989: 67].

И наконец следует нисходящая часть:

*«тогда по жизни одной любимой берёзки поймёшь жизнь всей весны и всего человека в его первой любви, определяющей всю его жизнь»*. Этот заключительный «аккорд» позволяет понять все ранее сказанное. Композиционной структуре данной миниатюры соответствует смысловое движение в целом: «извне» реальных наблюдений героя над пробуждением дерева и всей весенней природы «вовнутрь» духовного мира, открывающего смысл первой любви, определяющей всю жизнь.

Вместе с тем точность природного зеркала, в отражении духовной жизни определяется, говоря словами Пришвина, отменой «серийности» в его изображении. Не берёзовая роща оказывается в сфере наблюдений / размышлений героя, а «любимая берёзка», то есть дерево, у которого свое неповто-

римое лицо. Природа автором видится в аспекте личностного начала.

Заключительный этап весенней мистерии возрождения М. Пришвин изобразил в миниатюре под названием «Кукушка прилетела».

*«День прошёл тёплый и светлый. На вечерней заре было тихо и холодно. Вальдинефы не тянули, дрозды не пели, но зато наконец прилетела кукушка, и со всех сторон раздавалось: "ку-ку!"»*

*Кукушка прилетела — значит, кончилась та неодетая тревожная весна, когда каждая птичка, как у нас молоденькая девушка, вся трепещет, неустанно поворачивая голову в разные стороны с вопросом: "не там ли, не он ли?" А когда прилетает кукушка, тревога неодетой весны кончается.*

*Теперь самки тетеревов и многих других птиц будут садиться на яйца, но зато свободные самцы теперь между собой ещё пуще будут драться и петь.*

*Кукушка прилетела — это как у нас девушка вышла замуж, и теперь "ку-ку" — её девичья жизнь»* [Пришвин 1985: 263].

Время, изображенное в приведенной выше миниатюре — поздняя весна. Ее приход проявлен поэтикой примет: *«Вальдинефы не тянули, дрозды не пели, но зато наконец прилетела кукушка»*; *теперь самки... птиц будут садиться на яйца, но зато свободные самцы ...будут драться и петь*. Синтаксически ряды примет оформлены конструкцией с противительным союзом «зато», усиленным «но». Данной синтаксической конструкции соответствует смысловое содержание, выражающее последний аккорд весенней мистерии возрождения и ее переход в новую бытийственно-временную ипостась — высиживания / вынашивания как подготовки к приумножению жизненной полноты. Вместе с тем Природная Книга в этой миниатюре читается Пришвиным с добрым юмором, оттеняющим мудрую непреложность жизненных законов, равно подчиняющих природный и человеческий миры. Так, состояние «каждой птички» в период «неодетой тревожной весны» сходно с переживаниями «молоденькой девушки»: первая так же, как и девушка, вся трепещет, неустанно поворачивая голову в разные стороны с вопросом: «не там ли, не он ли?». Но с прилетом кукушки закончилась тревожность: девушка вышла замуж, чтобы свить свое гнездо, «и теперь «ку-ку» — ее девичья жизнь», а трепещущие птички превратились в терпеливых самок.

Столь же тщательно разрабатывалась поэтика примет К. Г. Паустовским. Но у художника, близкого Пришвину, они имеют самоценную значимость. Неслучайно в «Мещорской стороне» [Паустовский 1969: 226–257] мы видим их бережно-любивое «каталогизирование»: приметы, очерчивающие границы человеческого видения; несущие понимание космической жизни; дарящие ощущение себя соприродной частью и т.д.

Миниатюра «Мой жребий» — завершающая в нашем анализе пришвинских миниатюр о природе.

*Мой жребий*

*Вчера мы услышали песенку, поглядели на дерево, а там поползень, эта деловая, вечно занятая птичка, сидел на сучке неподвижно и пел.*

*Да! Подумать только — поползень пел!*

*Сегодня поползень на том же сучке сидел с небольшим сухим сучком в носу: вчера пел, а сегодня уже вьёт гнездо. Но я был счастлив, что подслушал вчера его песенку.*

*«Значит, — подумал я, — даже самая суровая, самая строгая правда жизни таит в себе песню или сказку», — и как захотелось тут, чтобы рассказать или спеть её пал жребий на меня! [Пришвин 1985: 337].*

Мотив отраженного в природе авторского «я» имеет еще один смысловой вектор, связанный с пониманием творчества. Автор, услышав песенку, увидел, что пела ее «деловая, вечно занятая птичка» поползень. Это, казалось бы, простенькое наблюдение привело его в восторг: «Да! Подумать только — поползень пел!», — подарив ощущение подлинного счастья. Чем же это объяснить?

Случайно услышанная песня вечно трудящейся птички привела автора к настоящему открытию: «Значит, — подумал я, — даже самая суровая, самая строгая правда жизни таит в себе песню или сказку». Суть этого открытия в том, что основанием истинного творчества может быть только «правда жизни», лишь на ее основе вырастают те лучшие творческие формы, которые издавна создает и бережет народ. С этими «формами» — песней, как выражением человеческой души, и сказкой, как воплощением человеческой мечты, — и хотел бы автор связать свой писательский жребий.

Подведем итоги. Авторская редукция времен года («оставлены» только весна и осень) свидетельствует о мистериально-циклическом характере его мировидения: умирание сменяется воскресением. Такое восприятие природно-космической жизни, сформированное в некоторой степени под влиянием философской мысли о восходящем характере природной эволюции, определяет особенность пришвинского мифологизма. Реалистическая конкретика в изображении леса, дерева, птиц и т.п. «взрывается» метафоричностью, обнажающей в природе личностное начало, что, в свою очередь, делает соизмеримыми жизнь природного феномена и авторского «я».

Вместе с тем, способность видеть в природе «человеческий принцип личности» в одновременном акте переживания и размышления открывает возможность осознания автором своей внутренней жизни в ее самых сокровенных истоках, одним из которых является первая любовь. Рефлексия над отражением в природном «зеркале» душевных глубин сменяется у Пришвина вниманием к обыкновенному ритму бытия, проявленному поэтикой примет, равно значимых для природного и человеческого миров.

Создавая авторскую модель своего «я», Пришвин доводит до совершенства жанр лирической миниатюры. Изящное соответствие композиционной структуры смысловому движению напоминает, порой, стихотворную форму.

## ЛИТЕРАТУРА

*Веселовский А. Н.* Из истории эпитета // Веселовский А. Н. Историческая поэтика. — М.: Высшая школа, 1989. — 407 с.

*Жирмунский В. М.* Введение в литературоведение. Курс лекций. — М.: ЛЕНАНД, 2016. — 461 с.

*Капинос Е. В.* Малые формы поэзии и прозы (Бунин и другие) / РАН СО, Ин-т филологии. — Новосибирск: ООО «Открытый квадрат», 2012. — 336 с.

*Ольховская Ю. И.* Развитие жанра лирико-философской миниатюры в творчестве М. Пришвина // Проблемы интерпретации в лингвистике и литературоведении: материалы Третьих Филологических чтений. Сб. ст. Т. 2. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. — С. 180–192.

*Паустовский К. Г.* Повесть о жизни. Т. 2. — М.: Изд-во «Худож. лит.», 1967. — 560 с.

*Паустовский К. Г.* Мешчорская сторона // Паустовский К. Г. Собр. соч. В 8-ми т. Т. 6. Маленькие повести. Рассказы 1922–1940. — М.: Изд-во «Худож. лит.», 1969. — С. 226–257.

*Пришвин М. М.* Незабудки [Электронный ресурс]. — М.: Художественная литература, 1969. — Режим доступа: <http://prishvin.lit-info.ru/prishvin/proza/nezabudki/glava-1-mat-macheha.htm>.

*Пришвин М. М.* Собр. соч. в 8-ми т. Т. 7. — М.: Художественная литература, 1984. — 479 с.

*Пришвин М. М.* Собр. соч. В 8-ми т. Т. 8. Дневники 1905–1954 гг. — М.: Худож. лит., 1986. — 759 с.

*Пришвин М. М.* Глаза земли // Пришвин М. М. Зеркало человека. — М.: Правда, 1985. — 670 с.

*Семенова С. Г.* «Сердечная мысль» Михаила Пришвина // Семенова С. Г. Преодоление трагедии: «Вечные вопросы» в литературе. — М.: Советский писатель, 1989. — С. 378–394.

*Шольц У.* Жанр миниатюры в творчестве М. Пришвина (1930–40-е гг.): автореф. дисс. ... канд. филол. н. — Л.: Изд-во ЛГПУ, 1986. — 15 с.

*Штерн М. С.* Жанр лирической книги в позднем творчестве М. М. Пришвина («Глаза земли») // Русская литература XX–XXI веков: направления и течения: сб. науч. тр. Вып. 12 / ГОУ ВПО «УрГПУ». — Екатеринбург, 2011. — С. 77–82.

*Эйхенбаум Б. М.* Мелодика русского лирического стиха // Эйхенбаум Б. М. О поэзии. — Л., 1969. — С. 421–430.

## REFERENCES

*Veselovskiy A. N.* Iz istorii epiteta // Veselovskiy A. N. Istoricheskaya poetika. — M.: Vysshaya shkola, 1989. — 407 s.

*Zhirmunskiy V. M.* Vvedenie v literaturovedenie. Kurs lektsiy. — M.: LENAND, 2016. — 461 s.

*Kapinos E. V.* Malye formy poezii i prozy (Bunin i drugie) / RAN SO, In-t filologii. — Novosibirsk: OOO «Otkrytyy kvadrat», 2012. — 336 s.

*Ol'khovskaya Yu. I.* Razvitie zhanra liriko-filosofskoy miniatyury v tvorchestve M. Prishvina // Problemy interpretatsii v lingvistike i literaturovedenii: materialy Tret'ikh Filologicheskikh chteniy. Sb. st. T. 2. — Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2004. — S. 180–192.

*Paustovskiy K. G.* Povest' o zhizni. T. 2. — M.: Izd-vo «Khudozh. lit.», 1967. — 560 s.

*Paustovskiy K. G.* Meshchorskaya storona // Paustovskiy K. G. Sobr. soch. V 8-mi t. T. 6. Malen'kie povesti. Rasskazy 1922–1940. — M.: Izd-vo «Khudozh. lit.», 1969. — S. 226–257.

*Prishvin M. M.* Nezabudki [Elektronnyy resurs]. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1969. — Rezhim dostupa: <http://prishvin.lit-info.ru/prishvin/proza/nezabudki/glava-1-mat-macheha.htm>.

*Prishvin M. M.* Sobr. soch. v 8-mi t. T. 7. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1984. — 479 s.



*Prishvin M. M.* Sobr. soch. V 8-mi t. T. 8. Dnevniky 1905-1954 gg. — M.: Khudozh. lit., 1986. — 759 s.

*Prishvin M. M.* Glaza zemli // Prishvin M. M. Zerkalo cheloveka. — M.: Pravda, 1985. — 670 s.

Semenova S. G. «Serdechnaya mysl'» Mikhaila Prishvina // Semenova S. G. Preodolenie tragedii: «Vechnye voprosy» v literature. — M.: Sovetskiy pisatel', 1989. — S. 378–394.

Shol'ts U. Zhanr miniatyury v tvorchestve M. Prishvina (1930-40-e gg.): avtoref. diss. ... kand. filol. n. — L.: Izd-vo LGPU, 1986. — 15 s.

*Shtern M. S.* Zhanr liricheskoy knigi v pozdnem tvorchestve M. M. Prishvina («Glaza zemli») // Russkaya literatura XX–XXI vekov: napravleniya i techeniya: sb. nauch. tr. Vyp. 12 / GOU VPO «UrGPU». — Ekaterinburg, 2011. — S. 77–82.

*Eykhenbaum B. M.* Melodika russkogo liricheskogo stiha // Eykhenbaum B. M. O poezii. — L., 1969. — S. 421–430.

#### **Данные об авторах**

Наталья Ахияровна Сомова — магистрант Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

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

E-mail: somovanata66@gmail.com.

Хрящева Нина Петровна — 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: ninaus.fk@yandex.ru.

#### **About the authors**

Somova Natalia Ahiyarovna is a graduate student of Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Khriashcheva Nina Petrovna is a Doctor of Philology, Professor of Literature and Methods of Teaching Department, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

УДК 821.161.1-31(Маканин В.)  
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)64-8,44

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.01

А. В. Малькова

Томск, Россия

## ПОВТОРЕНИЕ СИТУАЦИИ УБИЙСТВА В РОМАНЕ В. МАКАНИНА «АНДЕГРАУНД, ИЛИ ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

**Аннотация.** В сюжете романа В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» (1998) рассматриваются повторяющиеся ситуации убийства не как социальный, экзистенциальный бунт, а как тайный способ отстаивания своего «я» центральным персонажем-нарратором. В статье ситуация убийства со/противопоставляется со сходными сюжетами классической русской литературы: с сюжетом убийства и покаяния Раскольникова (роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»); с дуэлью Печорина и Грушницкого (роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»). Выявляется различие в мотивах (не проверка идеи, а проверка литературных сюжетов; не проверка своего соответствия идее, а оскорбленное достоинство или сохранение репутации «агешника», нонконформиста). Выявляется различие в самом акте убийства (его обытовление, редукция аффекта). Обнаруживается различие ситуаций расследования и сокрытия убийства. Детективный сюжет в романе «Андеграунд, или Герой нашего времени» деконструирует психологическую игру в романе «Преступление и наказание», толкающую к раскаянию героя: у В. Маканина на первый план выходит сокрытие преступления (заговаривания) и сохранение свободы от внешнего императива (от социального наказания). Остается в современном герое потребность признания «другому» в преступлении, но не для покаяния, а для прощения и понимания, которое оказывается невозможным. Сознательное повторение литературных сюжетов героем имеет целью их проверку и показывает утрату абсолютов в сознании человека XX века, превращение их в «сюжеты». Освобождение от внешнего императива (Бога, литературы, социума) объясняет повтор ситуаций убийства, опыт не останавливает героя В. Маканина от «удара» как защиты своего «я»: «сокрытие» первого убийства делает возможным повторение; но защита от покаяния во втором убийстве, возвращая в поток жизни, растворяет «я» героя в «общаге».

**Ключевые слова:** романы, русская литература, русские писатели, литературное творчество, литературные сюжеты.

A. V. Malkova

Tomsk, Russia

## THE SITUATION OF MURDER IN V. MAKANIN'S NOVEL «UNDERGROUND, OR THE HERO OF OUR TIME»

**Abstract.** The plot of the novel «Underground, or Hero of Our Time» (1998) by V. Makanin includes the repeated murders, which are interpreted as a secret means to defend the character's «I» by the main character himself rather than a kind of social or existential rebellion.

In the article, the situation of murder is contrasted with the similar events described in classical Russian literature: the plot of murder and repentance of Raskolnikov (novel by F. M. Dostoyevsky «Crime and Punishment»); the duel of Pechorin and Grushnitsky (the novel by M. U. Lermontov «The Hero of Our Time»). The study revealed the difference in the motives (it is not verification of the idea, but verification of literary plots, it is not verification of one's conformity to the main idea, but the offended dignity or the preservation of the reputation of «ageshnik», nonconformist). There are some differences in the act of murder (its arrangement, reduction of affect). There are also differences in investigation and concealment of murder. The detective plot in the novel «Underground, or Hero of Our Time» deconstructs the psychological game in the novel «Crime and Punishment», which pushes the hero's repentance: Makanin's priority is to concealment of the crime and preservation of freedom from an external imperative (from social punishment). The modern hero still wants to tell someone the truth, not to express repentance, but to be forgiven and understood, which is impossible. Conscious allusion to the famous literary plots is aimed at their verification, it shows the loss of absolutes in the minds of the man of the twentieth century, turning them into «plots». Exemption from the external imperative (God, literature, society) explains the repetition of the situations of murder, experience does not stop Makanin's hero from «striking» to defend his self: «concealment» of the first murder makes it possible to kill again; but protection from repentance in the second murder, returns to the stream of life and dissolves the hero's «I» in the «dormitory».

**Keywords:** novels, Russian literature, Russian writers, writing, literary plots.

Культурологически ситуация убийства архаична, восходит к мифам о соперничестве, поединке богов / героев за власть (первенство). В архаичных культурах проигрывался священный обряд жертвоприношения, в котором убийство понималось как сакральный акт, спрашивающий или доказывающий божественное покровительство [Фрейденберг 1997; Фрэзер 1983]. В ветхозаветной традиции, из которой вышло христианство, сохранилось сакральное и архаическое (эпическое) обоснование права на убийство. Неоспоримо право Бога на смертное наказание человека (и народов) за отступление от Его законов (всемирный потоп; истребление городов Содома и Гоморры); на испытание веры человека (жертвоприношение Авраамом сына, смерть близких Иова). Архаическая ценность убийства врага во имя защи-

ты жизни рода (поединок Давида с Голиафом) признается богоугодным подвигом.

С развитием культуры возникает профанное оправдание убийства: театрализованные действия (гладиаторские бои), публичные поединки (кулачные бои, дуэли и пр.) как утверждение правоты или достоинства.

В культурах, построенных на отрицании убийства человека человеком, принцип «не убей» закреплен табу (шестая заповедь Моисею [Исход 20: 13]). Первое братоубийство (Авеля Каином) наказывается Богом не подобным возмездием, а запретом убивать Каина. Это делает Каина символом, напоминанием о грехе братоубийства. В русскоязычной традиции такое понимание зафиксировано этимологически в словах с корнем от имени первого убийцы — «окаянный», «ка-

яться». Однако в ветхозаветной традиции сохранился языческий принцип «око за око, зуб за зуб» [Исход 21: 23–25], утверждающий сакральное право людей на наказание преступившего табу на убийство.

В христианской традиции [Элиаде: 2002] убийство отрицается однозначно, так как человек не только изначально греховен, но наделен подобием божественному, возможностью духовного преображения. В Новом Завете основа этики — «поступай с другим так, как хочешь, чтобы поступали с тобой» [Лук. 6: 31]; воздействие на другого терпимостью: «Вы слышали, что сказано: око за око и зуб за зуб. А я говорю вам: не противься злому. Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую» [Матфей 5: 38–39]. Право жизни защищать себя уничтожением враждебного заменяется ожиданием божественного воздаяния.

Право на оценку убийства человека человеком появляется с возникновением государства, института карательной власти. Однако сохраняются архаические формы защиты жизни (или получения власти, или мести); с другой стороны, с распадом родового сознания индивид становится субъектом личной воли. Речь идет не только об эгоистическом праве (устранение противника), но и об этическом обосновании защиты другого или достижения общезначимых целей. Кроме убийства как формы обороны возможно идеологическое обоснование убийства как формы социального изменения.

В искусстве оценка ситуации убийства закрепились в жанре трагедии как оправдание и даже возвышения трагического героя [Гаспаров: 1979], пытавшегося разрешить неразрешимую коллизию: будучи «шире» своей роли в миропорядке, герой вступает в противоречия с собственной судьбой, исторической необходимостью, социальной функцией [Тамарченко 2012: 174]. Катастрофическая развязка вариативна: либо это гибель трагического героя, либо герой переступает запретную границу и берет на себя миссию наказания неидеального.

Романные жанры обращались к прозаическому существованию частного человека. Логика романа обосновывает неслучайность преступления, не оправдывает, но объясняет убийство, создавая романский диалогизм: право разных персонажей на самоосуществление.

Важна для семантики ситуаций убийства в романтических жанрах такая их доминанта, как незавершенность движения жизни, «растворяющая» ситуацию убийства в потоке множества коллизий. В сюжете романа ситуация убийства становится ситуацией испытания персонажа на возможность внутреннего изменения после акта убийства: является ли ситуация убийства центром сюжета или случайным эпизодом в цепи событий. В последнем случае можно говорить либо о выявлении в персонаже неизменного психологического типа, либо о вариативности ценностей персонажа, когда он не готов делать выбор и совершает убийство с разной мотивацией, но неизменно берет на себя право распоряжаться чужой жизнью.

В романе В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» (1998) ситуация убийства, совер-

шаемого центральным персонажем повторяется дважды, создавая возможность со/противопоставления мотивов и следствий. Оба убийства могут быть отнесены к преднамеренному, оба не публичны, поэтому ставят на первое место вопрос о внутреннем императиве. Другой аспект интерпретации убийства в романе связан с тем, что сюжеты убийства в романе В. Маканина соотнесены персонажем (и автором) с сюжетами классической русской литературы. Диалог В. Маканина с произведениями, фабулой и отдельными сюжетными ситуациями русской литературы обозначен названием, отсылает к повести «Записки из подполья» Ф. М. Достоевского и роману «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова. Названиями глав и рефлексией персонажа-нарратора ассоциативно связываются с большим числом произведений XIX–XX веков, среди которых «Шинель» Н. В. Гоголя; «Двойник», «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы» и «Бесы» Ф. М. Достоевского; «Палата номер шесть», «Дуэль» А. П. Чехова и др. Литературоведы, критики (А. Архангельский, А. Немзер, Т. Рыбалченко, К. Шилина, Т. Климова, Р. Семькина) активно анализируют и приемы интертекстуальности, и ассоциативный фон в романе «Андеграунд, или Герой нашего времени».

Паралелизм романских и известных литературных сюжетов мотивирован сознанием персонажа, современного человека, для которого существование в мире литературы (в мире текстов) заменяет религиозную мифологию. Образ непишущего писателя — это эпохальный тип окультуренного индивидуально человека второй половины XX века, знающего текстовые шаблоны, но не пользующегося ими, поскольку смыслы текстов релятивны: субъективны и исторически изменчивы. Но диалог с классикой ведет и не выраженный в наррации автор взаимоотражением сюжетов «текстов» и сюжетов «реальности», коллизий современности и коллизий прошлого. В статье мы попытаемся выявить аллюзивную семантику только двух ситуаций убийства: как связаны совершенные убийства с подобными литературными ситуациями в сознании самого персонажа и какое назначение имеет со/противопоставление ситуаций в развитии авторской идеи.

В. Маканин судьбой центрального персонажа, Петровича, обнаруживает как изменчивость обстоятельств и ценностей, так и повторяемость экзистенциальных ситуаций в разные исторические периоды. Романтический пыл, защита чести в первую половину XIX века сменились социальными мотивами в отстаивании права на убийство (идеология террора) во второй половине XX века. В XX веке произошел обратный процесс — от исторического обоснования насилия в первой половине XX века — к идее самозащиты от социального диктата во второй половине XX века. Однако право на убийство не могло быть оправдано в социуме, пережившем опыт дозволенного насилия. Поэтому во второй половине XX века вера в технический и социальный прогресс, дававшая позитивный способ самореализации в социуме, сменилась разочарованием в социальной деятельности и уходом интеллигенции в «подполье». Мыслящий человек вынужден был искать не только способ

защиты достоинства, но и личные ориентиры после наступления некоторой свободы, когда открылась множественность ценностей. Наступление массового общества после распада контролирующей социалистической системы отменило значимость культуры и этики, обнаружилась релятивность культуры. В частности, изменение отношения к праву на самозащиту убийством связано с тем, что в русской литературе обнаружилось различие отношения к праву на убийство («дуэльная» и «недуэльная» литература первой половины и второй половины XIX века). Кроме того, современный человек, делая литературу инстанцией выбора, имеет возможность относиться к ним только как к текстам.

В. Маканин изображает убийство не как порождение тоталитарной системы. Напротив, именно в переломные годы («перестройки» и первых лет несоветской России) он обнаруживает готовность людей к реализации права на свободу даже ценой убийства. В. Маканин упоминает захваты, ограбления, убийства (захват дачи Дулычова и убийство сторожа, место которого хотел занять Петрович; рассказ водителя-дальнобойщика о нападении бандитов; упоминание в милиции о национальных конфликтах, сопровождаемых убийствами; нападение «телохрана» Дулычова на Петровича). Социальные перемены не объединяют людей, не открывают более высокие идеалы, наоборот, провоцируют самоутверждение и будят принцип «право имею».

Ситуации убийства в романе противопоставлена ситуация самоубийства, ставящая этический вопрос о цели собственного существования и смысле смерти. Духовный и идеологический кризис начала 1990-х годов объясняется Петровичем «потерей Слова» и «жизнью вне Слова», а онтологический закон смертности человека усиливает мысль об абсурдности существования человека, хотя можно найти причины, почему одни достигнуты смертью, а другие остаются до следующего стечения обстоятельств (как в «Фаталисте» М. Ю. Лермонтова). Писатели Оболкин, Костя Рогов кончают жизнь самоубийством потому, что утрачивают оправдание своего существования в литературе. Писатель Вик Викыч погибает под колесами автомобиля, а Петрович находится в шаге от самоубийства в метро. Писатель Михаил приезжает из Израиля в Россию, чтобы умереть не как эмигрант, а как агешник, прошлое самостояние придает смысл несостоявшейся творческой жизни. Напротив, Петрович отказывается не только от писательства, но и от мифа об андеграунде как подлинной экзистенциальной позиции.

Альтернативой и предварением убийств можно считать рождение и трансформацию в сознании Петровича философии «удара», права на активное сопротивление личности уничтожению государством и массовым обществом («общагой»). В этом смысле важно было бы сопоставление с подобными ситуациями обоснования убийства не только Раскольниковым, но и Иваном Карамазовым, Верховенским и Ставрогиним, и пр. Мы ограничимся только сюжетной ролью «философии удара» Петровича, объясняющей лишь общие мотивы двойного убийства.

Социальные изменения провоцируют индивида

на агрессивную защиту. Об этом размышляет Петрович, констатируя природу жестокости и жертвы, и насильника, легкость преступления человеком нравственного запрета. История брата Венедикта (глава «Случай на втором курсе») убеждает Петровича в том, что есть право насилем сопротивляться насилию, что непотворение приводит к необратимым последствиям (брат разрушен как личность карательной медициной; главы: «Братья встречаются», «Кавказский след»). В постсоветское время цена «господина удара» укрепляется пониманием, что безжалостная самозащита требуется не только от карательного государства, но и от толпы: Петрович вспоминает о драке в очереди и ударе дружинника, наводящего порядок (глава «Квадрат Малевича»). Петровича убеждает наблюдение за поведением врача психбольницы, когда тот переходит из отделения «тихих» больных к «буйным», что нужно силой принуждать к предписанному поведению.

Диссидентство — молчание и наблюдение при отсутствии высказывания приводит к сопротивлению насильственным жестом. В «перестроечной» очереди, когда покорность сменяется дракой и милиция подавляет недовольство толпы, «заметая очередь в воронок» [Маканин 2003: 62], «декоративная улыбочка» милиционера («имеющего право») воспринимается Петровичем как вызов и унижение его достоинства, «как наваждение»: «Ударил вдруг, сильно выбросив кулак вперед — в подбородок — через пространство узкого стола» [Маканин 2003: 67]. Удар Петровича, с одной стороны, протест против неуважения людей (защита других: очереди, брата). С другой стороны, это агрессивное самоутверждение, противоречащее его собственным принципам и ставящее Петровича рядом с насильниками. За удар «мордатого дружинника» он расплачивается не только побоями, но и осознанием своей и каждого отдельного человека ничтожности (мир как «квадрат Малевича»).

Р. Семькина сравнивает «философию удара» Петровича с идеями Раскольникова. Петрович, противопоставляя себя жителям общаги, занимая «положение человека со Словом и лицом Творца», близок Раскольникову, по теории которого «необыкновенные люди приходят в мир с новым словом, что они истинные творцы, созидатели жизни» [Семькина 2008: 87]. Однако Петрович лишен религиозного сознания, заповедь «не убий» воспринимается им как социальный закон. Для Е. Ефимовой совершаемые убийства — акт жизнестроения по литературным образцам, поступок-заблуждение: «Петрович сочиняет сценарий убийства Чубика в угоду своим текстам» [Ефимова 2012: 183]. К. Шилина выделяет два сюжета как параллели двух убийств: «подпольного человека» (сюжет Раскольникова, Голядкина) и «героя нашего времени» (сюжет Печорина) [Шилина 2005]. По мнению исследовательницы, Петрович рассматривает совершаемые им убийства как литературную коллизию, оправдываясь дуэльной половиной (дуэль Пушкина) и покаянной половиной (сюжет Раскольникова) XIX века.

Другие исследователи романа рассматривают социальные причины оправдания персонажем убийства. М. Липовецкий и Н. Лейдерман понимают

право на убийство «парадоксальным отражением скрытой логики общаги»: «мир общаги дает внутреннее разрешение на убийство», а «непрописанность» в общаге, свобода от привязанностей, освобождает «от внешних табу» [Липовецкий, Лейдерман 2003: 639]. Т. Рытова трактует убийство как удар «человека по человеку», который не утверждает «я», а, напротив, «уводит человека от реальности в мир иллюзий» [Рытова 2006: 159]. Однако В. Бибихин интерпретирует Петровича как «божественного шпиона»: «Тайна писателя в том, что хотя он давно ничего не пишет, он остается литератором, т.е. доносчиком», а убийство Чубика (сотрудника органов контроля) исследователь объясняет потребностью освобождения от «взаимодоносительства», очищения и создания «площадки для новой литературы» [Бибихин 2010: 392]. Позволим себе возразить философу аргументом: мы не обнаружим ни того, что Петрович убивает в себе доносителя (и не воспринимает Чубисова как своего двойника), ни того, что Петрович готовит себя к новой литературной миссии: он после всех событий заново пристраивается к жизни в общаге, к жизни «без Слова».

Убийства, совершаемые в сюжете настоящего, показывают перерастание позиции отстраненного наблюдателя («сторожа», «подпольного» человека) в позицию тайного убийцы (при отсутствии оформления личной позиции в слове). Ситуации убийства, с одной стороны, растворены в других ситуациях романного сюжета, с другой стороны, их повторение усиливает их событийную значимость: убийство торговца-кавказца (глава «Кавказский след») и убийство критика-стукача Чубика (глава «Изгнание») не раскрыты, не изменили способ существования Петровича, напротив, после них он отказался даже от сохраненных в редакции текстов своих сочинений. Тем не менее, два убийства имеют накопительную семантику и порождают «событие» для персонажа, создают внутреннюю коллизию, разрешаемую не трагически, а прозаически — продолжением отстраненного существования.

Преступления можно охарактеризовать как случайно-преднамеренные, потому что спровоцированы ситуацией, но обусловлены идеей персонажа. В поединке Петровича с кавказцем побудительной становится мысль о собственной малости, «инженерности» как показателе девальвации значимости человека. Инженер — способный преобразовывать мир (инженер с латинского переводится и как «врожденные особенности» и как «рождающий») воспринимается современным человеком «слабаком», «хилым интеллигентом». Петрович — «герой нашего времени», времени научно-технической революции 1950–1960-х годов, окончил физико-технический факультет, но работает в НИИ инженером-статистом, осознавая свою «малость». НИИ в современной социуме сравним с бюрократической конторой («присутствием»), где служили «маленькие люди»: Акакий Акакиевич Н. В. Гоголя; Девушкин, Голядкин Ф. М. Достоевского, происходит метаморфоза: из героя нашего времени Петрович превращается в «маленького» человека. Петрович признается, что импульсом к писательству послужила инженер-

ность, невозможность высказать свое понимание мира: «кто знает, может, ради этой давней боли человек и начинает сочинять повести» [Маканин 2003: 126]. Писательство выполняло функцию личного познания жизни и возможного диалога с другими, но непечатание его текстов лишает такой возможности. В. Маканин не называет конкретные причины непечатания, но это не политическая цензура (в романе нет гонений на Петровича как на диссидента). В годы «застоя», возможно, это может быть и осторожность служащих-редакторов, и равнодушие к появившемуся множеству пишущих (стопка папок с рукописями Петровича не уничтожена, а пылится в редакции). В таком случае отказ от писательства можно толковать как отказ и признание своей малости, а «подпольность» — как нивелировку своего «я», сохранение в хоре голосов «общажников». Слово (говорение) используется персонажем для сокрытия истины о себе: скрыть убийство, «заболтав» следователей, психиатров.

Оба преступления совершены Петровичем тайно / подпольно, что свидетельствует об отказе от ответственности за поступок: поступок никому ничего не должен был доказать. Преступления не были следствием аффекта — Петрович не теряет самообладание ни при подготовке к убийству, ни во время убийства, ни сразу после него, всегда находя аргументы и оформляя их в слове. Тем не менее, спустя некоторое время он теряет самообладание, что связано с утратой «подполья», вынужденным выселением из «общаги».

Убийства, совершенные друг за другом, свидетельствуют о редукции внутреннего развития Петровича: он извлекает из первого убийства не экзистенциальный опыт, а опыт возможности тайны, при отсутствии наказания. Этот опыт позволяет планировать второе убийство уже не ради защиты достоинства, а ради сохранения репутации. Оба убийства сближены: происходят ночью, в период активности подпольного человека. Ночь создает атмосферу невидимости, обнажает несвободу персонажа, стремление не к открытому бунту, а к тайному сведению счетов.

Пространство в сценах убийства — это низовое городское пространство, которое соотносится с локусами поэтики Ф. М. Достоевского (сквер перед общагой, узкая лестница хрущевской пятиэтажки). Место первого убийства оказывается потенциально публичным, оно перед окнами общежития, и обнаружилось косвенные свидетели (жительница общаги Сестряева), которых Петровичу пришлось «забалтывать». Во втором случае место преступления тщательно выбирается: «на верхнем пятом этаже (точнее сказать над пятым) есть еще один полуэтаж, надстройка, где вверх уже хода нет, лишь тонкая ржавенькая лестница упирается в запёртую крышу» [Маканин 2003: 244]. Нельзя не принять символику места преступления: положение «между» землей и небом, на лестнице обрывается жизнь человека, и спуск с лестницы, как спуск Раскольниковова, означает желание вернуться к обычной горизонтали, а не к возвышению.

Оба убийства происходят осенью, спустя год. Вписанность в календарный цикл означает отсутствие духовного изменения персонажа. Композиционно ситуации убийства — центральная ситуация в

трех первых частях романа. Изменяется не реакция Петровича, а реакция социума («общаги») на убийства. Общига не выдает Петровича, когда он убивает «чужого» (кавказца). Второе — эгоистическое — убийство «коллективным бессознательным» распознано, и Петрович изгнан из общежития (часть третья, глава «Изгнание»). Однако Маканин дает прагматическое объяснение как изгнанию, так и возвращению в общагу. Изгнание вызвано борьбой за квадратные метры в момент приватизации, а возвращение связано не с покаянием Петровича, а необходимостью его охраны квартир «новых русских». Нет ни коллективного, ни внутреннего императива для раскаяния в убийстве, и возвращение Петровича в общагу следующей осенью (часть пятая) замыкает третий круг ситуации убийства без развития.

Как писал М. М. Бахтин, повседневное течение жизни — нередуцируемый способ человеческого бытия как бытия с другими: «Быть значит быть для другого и через него — для себя. У человека нет внутренней суверенной территории, он весь и всегда на границе» [Бахтин 1995: 24]. Убийство тайное, сокрытое — агешный способ отстаивания персонажем своего места, а не отстаивания своего «я». Граница со/существования с другими у Петровича стирается, хотя он пытается занимать позицию исключительности, но поведение показывает сокрытие в низовой жизни. Погружение в подполье создает не внаходимость, а отстраненность, которая делает другого чужим, восстанавливает архаическую ценность другого как врага, перед которым утрачиваются этические запреты (кавказец — инородец; Чубик — социальный враг). Редукция этического запрета на власть над другим связана и с позицией творца текстов: другие видятся как персонажи текста, требуют не сопереживания, а интерпретации, что лишает чувственного табу на насилие. В слове остается оправдание своего поступка стечением обстоятельств, либо мнимой защитой чести других («инженеров», агешников), либо литературными сюжетами.

Первое убийство совершено Петровичем в защиту от унижения новыми хозяевами жизни, оно предваряется повествованием о смерти униженного «маленького человека» и обсуждением сюжета гоголевской «Шинели», который искаженно повторился в современной действительности. Имя персонажа Н. В. Гоголя Акакий Акакиевич фиксирует дважды его мягкосердечие (гр. *akakos* — «незловливый»). Фамилия персонажа В. Маканина Тетелин восходит к семантике пугливости (от древнерусского «дичится», «пугаться») [Фасмер Т. 2, 1986: 52]. Современный маленький человек преодолевает страх самостояния, копируя другого (Тетелин — «эхо» Петровича, подобен Башмачкину, переписывающему чужие слова). Для современного Акакия Акакиевича, Тетелина, приобретение твидовых брюк становится не жизненной необходимостью, а целью соответствия принятым в обществе стандартам. Он не смиренно переносит издевательства, а отстаивает достоинство по ничтожному поводу: возмущен, что брюки оказались длинны, требует уважения к себе: возвращает брюки, требуя деньги, пишет жалобу в милицию. Если в гоголевском сю-

жете лишние шинели метафорически доказывают бессилие человека, то инфаркт и смерть Тетелина — мелочность претензий человека. Наконец, финал гоголевской повести делает Башмачкина носителем возмездия, превращает его в городскую легенду. Тетелин лишен возможности быть субъектом правосудия, потому что ничтожны его претензии, и после смерти никто не вспоминает о нем, кроме «пришлых графоманов, спорящих о разнице между флагом и брюками» [Маканин 2003: 129].

История Тетелина не повторяется в сюжете Петровича, но важна и как мотивировка убийства кавказца-торговца (усиливает оправдательный мотив защиты достоинства «инженеров»: Гурьева, Тетелина), и как вариация финала гоголевской «Шинели»: Тетелин не способен к подлинной защите достоинства, Петрович реализует такую возможность. Вариант гоголевского фантастического сюжета «маленького человека» соединяется с вариантом целепологаемого убийства, изображенного в романе «Преступление и наказание». Убийство процентщицы сопоставимо с убийством Петровичем торговца: это убийство низшего из представителей власти имущих, не ради денег, как и в сюжете Раскольников, убийство мотивировано «философией удара», идеей человека, оказавшемся маргиналом, но не считающим себя «маленьким человеком». Удар — биологический инстинкт, этический способ защиты жизни даже если удар уничтожает жизнь врага. У Петровича «философии удара» возникает как реакция провинциала («завоеванного») на бесправии. У Раскольникова идея насилия возникает как идея социального совершенствования, историческое право. Себя Раскольников проверяет на готовность к социальной власти, Петрович думает только о защите личного достоинства, не имеет социальных притязаний и целей.

У Петровича нет плана проверки себя, но поступок подготовлен как стечением обстоятельств, так и работой сознания. Непосредственным толчком для Раскольникова, стали слова, услышанные в трактире из разговора студента с офицером о «глупой, бессмысленной, ничтожной, злой, больной старушонке, никому не нужной и, напротив, всем вредной»; «за одну жизнь — тысячи жизней, спасенных от гниения и разложения. Одна смерть и сто жизней взамен — да ведь тут арифметика!» [Достоевский 1983: 91]. Слова формулировали обоснование убийства, совпав с собственными идеями Раскольникова. Петровича подталкивает к насилию, самозащите сцена издевательства кавказцев над инженером Гурьевым: «трое кавказцев (стоят у лотка) забавляются испугом Гурьева» [Маканин 2003: 126]. Наблюдение Петровича за унижением другого человека заставляет его планировать не месть, не переустройство жизни, но самозащиту. Петрович стремится не проверить себя, но быть готовым к защите: вооружившись ножом, чтобы ответить ударом, если станут издеваться над ним, он идет к торговцам проверить их отношение к себе. Современный человек лишен претензий решать судьбы мира, лишен нравственной цели защиты достоинства маленьких людей, он тайно презирает их, ограничивается только самоза-

щитой. В этом В. Маканин видит трансформацию этики в человеке, отстраняющегося от социума, в человеке из подполья. Провокация Петровича не состоялась, кавказцы, соблюдая свои традиции, обращаются к Петровичу почтительно, называют его «стариком».

И только когда Петрович оказывается перед личной опасностью, он совершает «удар», не сомневаясь в праве на убийство. Ночью в сквере на скамейке Петрович случайно сталкивается с кавказцем. В отличие от Раскольникова, его будущая жертва сама провоцирует «удар». Без свидетелей и в темноте кавказец обращается с Петровичем как с ничтожным человеком, а Петрович осознает собственную раздвоенность: «На скамейке, соответственно освещению, левая половина моего тела и моего лица (и моего сознания?) были в тени» [Маканин 2003: 129]. Подпольный, тайный страх перед молодым и сильным мужчиной побуждает подчиниться силе, отдать «Деньги. И курить».

Но когда торговец проговаривает незнакомцу свои планы «будущего бизнеса», «ресторанов, по Москве знаменитых, и ещё про какие-то престижные дома на Кутузовском» [Маканин 2003: 130], утверждая национальное превосходство: «русские кончились. Уже совсем кончились... Фу», — Петрович осторожно показывает кавказцу свой нож.

В отличие от Раскольникова, наносящего удар скрытно, Петрович начинает с демонстрации намерения, убийство становится похоже на дуэль, но реакция кавказца мгновенна («вынул нож, прямо боевой нож») и Петрович просто опередил соперника. Важно признание самого персонажа-нарратора: он опередил противника «знанием того, что должно произойти» [Маканин 2003: 131]. Во внутренней речи не «забалтывается», а проговаривается правда о готовности к убийству, о неслучайности поступка. Плана не было, была готовность к самозащите даже ценой убийства. Это психология современного человека, где намерения размыты, но потенциально чреватые преступлением.

Сцена убийства Раскольниковым старухи полна натуралистических подробностей. У В. Маканина акт редуцирован до мгновения: «проникнув в область сердца, обнаружив там пустоту» [Маканин 2003: 131]. Амбивалентное ощущение персонажем пустоты, редукции живого, результат отстраненного взгляда человека-наблюдателя за жизнью, ощущающего отсутствие жизни.

Сопоставимо и отлично развитие сюжета после кульминационной сцены убийства. Петрович, как и герой Ф. М. Достоевского, думает о том, как избавиться от улики (бутылки пива, оставленной после преступления); повторяется возвращение на место преступления, допрос в милиции, вычисление Петровичем возможных свидетелей. Петрович, проигрывая сюжет Раскольникова, издевается над следователем, который не соответствовал герою Ф. М. Достоевского, обосновывая свое превосходство в сокрытии преступления (о следователе: «строил из себя дотошного сыщика или скажем, Порфирия из знаменитого романа» [Маканин 2003: 135]).

Психологический поединок Порфирия Петровича и Раскольникова деформируется в игру, в ко-

торой Петрович ведет себя не как преступник, а как интеллектуальный соперник (то же повторится и в беседах с врачом после второго убийства). Цель Петровича — скрыть поступок, а не философски обосновать его. Профанация философского поединка героев Ф. М. Достоевского проявляется в сцене ночного телефонного разговора Петровича с шантажистом-следователем, предъявляющим обвинения в убийстве: «Пусть этот занюханный оспенный Порфирий продолжает звонить всем подряд. Никаких жалоб. Пусть работает» [Маканин 2003: 146]. Но и для сыщиков цель — не разоблачение преступника, а соблюдение юридических обязанностей «опросить, слепить отчёт» [Маканин 2003: 147].

Петрович прячется в общаге, которая покрывает убийство: «общажники не хотели называть, с кем видели убитого в тот день» [Маканин 2003: 148]. Оправдание убийства вскрывает архаичное отношение социума к убийству — уничтожение чужака (кавказца) в родовом обществе считалось правильным поступком. Иначе трактуется национальное русское сознание, готовое к покаянию, которое Ф. М. Достоевский изображает в сюжете признания маляра.

Второе убийство — спланированный поступок, но в нем также есть и случайность, и «подпольная» цель, хотя Петрович полагает, что защищает репутацию андеграунда, миф о подпольности истинного творца. Сам Петрович уже не верит в этот миф, оценивая как прошлое, так и современное поведение бывших агешников. Оставшись наедине со стукачом Чубиком Петрович случайно проговаривает свои мысли о современной «захарканной Словесности»: «Продаются и покупаются — не там так здесь... Вся ваша немощность и сучья запроданность прежде всего вылезает в ваших строчках, господа, в ваших непородистых текстах!..» [Маканин 2003: 229]. Критическое отношение было случайно высказано, вынута из подпольного молчания и, как показалось Петровичу, зафиксировано диктофоном. Петрович боится прослыть «осведомителем, филером, стукавшего (из зависти) на писателей» [Маканин 2003: 231].

Мотивы второго убийства более совпадают с дуэльными, но способ убийства противоречит дуэльному. Уже говорилось, что ход поединка с кавказцем Петрович пытается интерпретировать как дуэль, а не убийство, которая превратилась в поединок в убийство для собственных целей дуэлянта. Во втором убийстве подлинная цель персонажа — сохранение в тайне своего проговоренного истинного отношения «агешника» к андеграунду — противоречит мотиву защиты корпоративной («агешной») чести.

Во втором убийстве критика-стукача Чубисова выделим следующие ситуации: 1) случайное проговаривание (донос) Петровичем своего отношения к современному литературному процессу в присутствии Чубика; 2) планирование убийства, обдумывание места преступления, орудия (снова — нож, тайное, не однозначное орудие); 3) блуждание с Чубиком по ночному городу в поисках выпивки, чтобы не вызвать подозрений у Чубика; 4) убийство; 5) изгнание из общежития, которое ничего не знает ни об убийстве, ни о той среде, где оно произошло; 6) нервный срыв и лечение в психбольнице.

Фабульно второе убийство соотносимо с убийством Грушницкого во время дуэли, отступившего от дуэльного кодекса. Печорин наказывает Грушницкого за подлые намерения — жестоко, но не тайно, а благородно. Вместе с тем в дуэли Печорина и Грушницкого проявилось расхождение принципов существования, восприятие Печориным противника как недостойного человека. Грушницкий для Печорина — воплощение приятых в обществе стандартов, имитатор, и презрение Печорина к Грушницкому выражает презрение к сословным устоям. Печорин выражает его открыто и не боится осуждения среды (как Петрович у Маканина). Однако Печорин следует сословным правилам, соглашаясь на дуэль (запрещенную законом), готов наказывать противника, готового превратить дуэль в убийство. Печорин защищается способами противника: планирует наказание Грушницкого сменой оружия, готов к убийству ничтожного человека. В отличие от Петровича, Печорин играет со смертью: дуэль «на шести шагах» обрекает на смертельный исход: «Каждый из нас станет на самом краю площадки; таким образом, даже легкая рана будет смертельной» [Лермонтов 2007: 155]. Печорин не «забалтывает» сознание противника, как Петрович, а испытывает соперника на нравственность, предоставляя возможность признаться в коварном замысле и предотвратить намеренное убийство: «в душе его могла проснуться искра великодушия, и тогда все устроилось бы к лучшему» [Лермонтов 2007: 158].

Иное в поведении Петровича. Причина убийства (не дуэли) — пьяная болтовня. Цель убийства — не месть и не защита чести андеграунда, а защита своего имени, своей «агешной чести». Петрович догадывается, что его монолог записан Чубиловым на диктофон и может быть воспринят как донос неудачливого графомана.

Как замечает В. Бибихин, подозрение в доносительстве уничтожает Петровича-писателя, «божественного шпиона»: «Инстанция, которой он доносит, как минимум суд истории. Чтобы убить в себе “смертельную панику”, Петровичу приходится убить другого» [Бибихин 2010: 395]. Но в каждом из событий есть и причина, связанная с защитой чести «своих» — в первом случае — Тетелина, Гурьева; во втором — агешников. В. Маканин обнаруживает, что архаическое «родовое» оправдание убийства корректирует индивидуальную этику.

Заподозрив Чубилова, Петрович сразу отправляется за орудием убийства: «Я не выбирал — я просто взял нож. Попался хороший (хотя и в ознобистую руку), складной» [Маканин 2003: 232]. Готовя новое убийство, Петрович не использует литературный «сюжет», оправдывающий убийство, поскольку отказывается от поединка, от бытового поединка — отнять магнитофон и уничтожить записи. В пьяной болтовне с Чубилом Петрович не разжигает в себе ненависть, чтобы обосновать убийство признанием стукача: «Шли бок о бок по ночной Москве, как это водится у безденежных алчущих агешников. Просто выпить где-то водки. На халяву. Хотя бы столько» [Маканин 2003: 232]. Петрович думает только о собственной репутации.

В. Маканин обнаруживает разрушительное последствие самосохранения в отстранении от социума, от норм культуры, маргинализации человека. Идеал дворянской культуры подразумевал «полное изгнание страха и утверждение чести как основного закона поведения» [Лотман 2015: 239], дуэль воспринималась как вынужденный способ самозащиты личности при понимании ее сомнительной нравственной ценности. В конце XX века «борьба двух» редуцировалась из поединка до тайного убийства.

После убийства Петрович не испытывает «подлинной вины» и с удивлением замечает перемену отношения общажников: «эта нынешняя и всеобщая ко мне перемена их вспыхнувшая нелюбовь инстинктивно связана у людей как раз с тем, что я сам собой выпал из их общинного гнезда я опасен, чинил самосуд, зарезал человека, оставил детей без отца» [Маканин 2003: 251]. Он объясняет отношение общажников социальными переменами — приватизацией, борьбой за свое место («кв. метры»), а не осуждением потенциального преступника.

Петрович не испытывает раскаяния, но не может кому-то рассказать о своем поступке: ни обосновать его, ни выразить в слове новый экзистенциальный опыт: «убив человека, ты не только в нем, ты в себе рушишь» [Маканин 2003: 254]. Как и Раскольникову, Петровичу необходимо признание. Он обращается не к равному собеседнику, а к тому, кто вряд ли поймет тайную мысль, но позволит выговориться. Общение с флейтисткой Натой сюжет второго убийства возвращает к сюжету «Преступления и наказания», к отношениям Раскольникова с Соней. С момента исповеди Мармеладова, его рассказа о Соне, Раскольников соотносит свое преступление с ее грехом, старается оправдать себя. В. Кожин [Кожин 1971] интерпретирует исповедь Раскольникова Соне как обращение к равному, «переступившему», и потому способному к пониманию человеку. Соня отвергает все попытки «решения» Раскольникова о переступании человека человеком, предлагая путь покаяния.

В романе Маканина Петрович находит возможность не покаяния, но признания Нате. Ната (Атенаит — с арм. «дыхание добра») воплощает доброту не как позицию понимания, а как неспособность к осуждению другого, как род слабоумия, довербального сознания. Живущая в мире звуков флейтистка Ната вызывает в Петровиче не потребность в покаянии, а возможность скрытого, «подпольного» выговаривания: «Убоги способствуют желанию раскрыться» [Маканин 2003: 281], но «...совестно на детский её ум навалить, нагрузить свою беду» [Маканин 2003: 281].

Признание Нате не состоялось, и не воплощенное в слове преступление превращается в мистическое видение: «...Фигура... Сидит в рост. Кто это? Как бы с нимбом на голове (эффект далёкой лампочки за его спиной)» [Маканин 2003: 275]. Петрович, верующий в материальность мира, отвергает игры своего сознания: «Глюки (детские болезни убийц) закончились, как закончились ведьмы и кощеи» [Маканин 2003: 276]. Он иронизирует над преследующим его образом подсознания, опираясь на



восприятие реальности как на сюжетные штампы, мотив встречи убийцы с жаждущим отмщения призраком. Образы, тревожащие нравственное чувство, он подавляет приятными образами: «вызываю в памяти лица женщин... с годами их осветленные лица обрели силу образов и дают стойкое тепло» [Маканин 2003: 271]. Если раньше вслушивание в разногласистые звуки «обще-жития» (стук «женских каблуков», «пьяный хохот», «ругань») настраивали на снижающее принятие жизни, то теперь звуки «сморщенной трехэтажной общажки» полны безнадежности («писк крыс», «суслицье, крысиное гудение» вахтера с дудкой; игра Наты — «звуковой иероглиф боли и сволочизма»). И Петрович отвечает им истерическим криком, дословесным покаянием: «...к ночи я завыл. Этот приступ был стремителен, беспричинен. Я кричал и кричал» [Маканин 2003: 284]. Но в крике возникают «бессвязные фразы» о «погибающем человечестве», о невозможности «жизни вне Слова», о том, что «не хочет убивать».

Нервный срыв Петровича повторяет болезнь Раскольников, «лихорадочное состояние, с бредом и полусознанием» [Достоевский 1983: 139], вытесняющее разумное обоснование совершенного: «соображение его ослаблено, раздроблено... ум помрачен» [Достоевский 1983: 201], и прорывается признанием в греховности убийства: «Да, замочился... я весь в крови!» [Достоевский 1983: 281].

Лечение Петровича в психбольнице может быть истолковано и как манипуляция личностью (медикаментозное вмешательство, насилие внешнего императива), и как условие для самоопределения, для проверки казавшихся «здоровыми», правильными прежних ценностей подобно нравственной переоценке персонажей «Палаты номер шесть» А. П. Чехова.

Петрович и в больнице пытается занять позицию наблюдателя, слушающего других: больного Лешу о срывах, сплетни об отношениях главврача Ивана и медсестры Инны. Затем его вовлекают в диалог врачи, пытающиеся разгадать комплекс вины в «бессвязных фразах» Петровича. Абсурд врачебного расследования не в том, что доктора связаны с карательной системой («стучали» на человека), но в том, что они покаяние стремятся вызвать разрушением личности, отказом от «я» (примером последствий такого лечения для Петровича служит судьба брата).

В маканинском романе происходит снижение образа носителя социального контроля за преступлениями. Врачи-следователи критикуют государственную власть, но делают карьеру, забывая и о врачебном, и о социальном долге. Не случайно двоение образа разгадывающих тайну преступления: Иван Емельянович, психиатр-ученый, и Холин-Волин, «подающий надежды» ученик Ивана — это клоны, дублиры, а не носители разных истин о мире.

Петрович более приближается к познанию нравственного императива в человеке в палате для убийц и симулянтов. Этот сюжетный поворот важен не только для понимания поступков Петровича, но и для понимания авторской антропологии. С одной стороны, в природе человека — осознание преступности нарушения прав на жизнь. С другой стороны, В. Маканин изображает сопротивление индивида

насилованному воздействию на его сознание, как право распоряжаться его жизнью останавливает от покаяния преступника не перед жертвой, а перед носителями социального права. Необходимость признания как оценки своего существования — общечеловеческое свойство: серийный убийца Чиров, словесно не признававшийся в своих преступлениях, признается в знаках, выдалбливает на стенах больничного туалета палочки, черточки в которых зашифрованы то ли слова, то ли число жертв, то ли история жизни убийцы: «Уголовник, превращенный в полудиота, царапает ногтем, спичкой сортирную стену, но все-таки без слов, без единого, стена испещрена, это рассказ» [Маканин 2003: 348]. Уголовник Шатилов, молчавший три месяца, признался за три минуты об ограблении магазина, об убийстве сонного охранника «он хотел поведать всю свою жизнь» [Маканин 2003: 343], хотя последствие признания — «исчезновение».

Усилия Петровича спастись не от греха преступления, а от «лечения» трактуется исследователями и как позитивное (сохранение своего «Я»), и как негативное, как способность человека существовать с преступлением, Петрович без катарсиса возвращается к общажному безличностному существованию, в котором нет памяти о преступлениях.

Герой В. Маканина не кается, как Раскольников, но признается в убийстве преступнику, не вынужденной грешнице, а убийце Чирову не для прощания, а только единственно способному понять цену признания, потому что сам «переступил»: «Убил. Двоих».

Авторская семантика повторения в романе литературных сюжетов завуалирована доминирующим сознанием героя-нарратора. Автор вписывает известные литературные модели в новые обстоятельства жизни не просто для того, чтобы мотивировать психологию персонажа, которая в литературе находит как основу для выбора, так и субъективные, исторически меняющиеся ценности. В. Маканин говорит не только о детерминированности жизни человека условиями его жизни, но и о власти идей, культуры, когда осозналась децентрированность культуры, необходимость самоопределения в ней.

Изображение двух убийств, совершенных главным героем направлено на открытие природы человека: она не стихийна (не карамазовская, не рагозинская), а ситуативна, наполнена желаниями самоутверждения усредненного человека. Образованность, ставшая нормой современной цивилизации, не выстраивает личностное сознание, образует эклектическое сознание, ищущее любое частное оправдание себе. Опыт одного поступка, не доведенный до личного абсолюта, повторяется, обесценивая и осознание несоответствия поступка собственным ценностям. Вместе с тем в природе человека этическое чувство мешает рационалистическим аргументам самооправдания.

Повторение в деформированном виде литературных сюжетов позволяет В. Маканину показать изменение сознания русского человека от XIX к XX веку. Современный человек, «герой нашего времени», «оголяется» [Маканин 2004], лишая себя

нравственных принципов не под давлением условий, но добровольно.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Архангельский А.* Где сходились концы с концами // Дружба народов. — 1998. — № 7. — С. 82–88.

*Бахтин М. М.* К философии поступка // Бахтин М. М. Человек в мире слова. — М., 1995. — С. 22–67.

*Бибихин В.* Слово и событие: Писатель и литература // Бибихин В. Писатель и литература: о романе В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени». — М.: Университет Д. Пожарского, 2010. — С. 387–401.

*Гаспаров М. Л.* Сюжетосложение греческой трагедии // Новое в современной классической филологии / под ред. С. С. Аверинцева. — М.: Наука, 1979. — С. 126–167.

*Достоевский Ф. М.* Преступление и наказание: Роман. — Куйбышев: Книжное издательство, 1983. — 560 с.

*Ефимова Н.* Жанр романа В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» // Вестник Московского университета. Сер. 9.: Филология. — 2012. — № 6. — С. 179–186.

*Климова Т.* Притча в системе художественного мышления В. Маканина: дисс. ... канд. филол. наук. — Иркутск, 1999. — 241 с.

*Кожин В.* «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского // Три шедевра русской классики / под ред. С. Краснова. — М.: Художественная литература, 1971. — С. 107–187.

*Лермонтов М. Ю.* Герой нашего времени. — М.: Эксмо, 2007. — 800 с.

*Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н.* Владимир Маканин // Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы в 2 т. Т. 2. 1968–1990. — М., 2003. — С. 626–641.

*Лотман Ю. М.* Дуэль // Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начало XIX века). — СПб.: Азбука, 2015. — С. 239–263.

*Маканин В.* Андеграунд, или Герой нашего времени. — М.: Вагриус, 2003. — 478 с.

*Маканин В.* Ракурс: Одна из возможных точек зрения на нынешний русский роман // Новый мир. — 2004. — № 1. — С. 158–162.

*Немзер А.* Когда? Где? Кто?: О романе Владимира Маканина: Опыт краткого путеводителя // Новый мир. — 1998. — № 10. — С. 183–195.

*Рыбальченко Т.* Ситуация отказа от писательства в романах М. Булгакова, В. Пастернака, В. Маканина // Вестник Томского государственного университета. — 2003. — № 277. — С. 133–142.

*Рыбальченко Т.* Маканин и Чехов: приближаясь к интерпретации // Филологический класс. — 2010. — № 24. — С. 34–41.

*Рытова Т.* Концепт удара в романе В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» // Русская литература в XX веке: имена, проблемы, культурный диалог. Вып. 8: Деонтологические аспекты художественной словесности / под ред. Т. Л. Рыбальченко. — Томск: Издательство Томского университета, 2006. — С. 133–160.

*Семькина Р.* В лабиринтах подполья: Ф. Достоевский и В. Маканин // Семькина Р. С. В матрице подполья: Ф. Достоевский — Вен. Ерофеев — В. Маканин. — М.: Флинт, 2008. — С. 99–172.

*Семькина Р.* Локусы подполья в романе В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» // Проблемы филологии, культурологии и искусствоведения. — 2008. — № 4. — С. 87–92.

*Тамарченко Н.* Трагедия // Теория литературных жанров / под ред. Н. Тамарченко. — М.: «Академия», 2012. — С. 176–187.

*Фасмер М.* Тетеря // Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 4. — 2-е изд. — М.: Прогресс, 1986. — С. 52.

*Фрейдентберг О. М.* Метафора «смерти» // Фрейдентберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. — М.: «Лабиринт», 1997. — С. 81–82.

*Фрэзер Дж.* Предание смерти божественного властителя // Фрэзер Дж. Золотая ветвь. Исследования магии и религии. — М.: Политиздат, 1983. — С. 253–270.

*Фрэзер Дж.* Принесение в жертву сына правителя // Фрэзер Дж. Золотая ветвь. Исследования магии и религии. — М.: Политиздат, 1983. — С. 275–279.

*Шилина К.* Поэтика романа В. Маканина «Андеграунд, или Герой нашего времени» (Проблема героя): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Тюмень, 2005. — 23 с.

*Элиаде М.* Рождение христианства // Элиаде М. История веры и религиозных идей. В 3-х т. Т. 2. От Гаутамы Будды до триумфа христианства. — М.: Критерион, 2002. — С. 279–305.

#### REFERENCES

*Arkhangel'skiy A. Gde skhodilis' kontsy s kontsami // Druzhba narodov. — 1998. — № 7. — S. 82–88.*

*Bakhtin M. M. K filosofii postupka // Bakhtin M. M. Chelovek v mire slova. — M., 1995. — S. 22–67.*

*Bibikhin V. Slovo i sobytie: Pisatel' i literatura // Bibikhin V. Pisatel' i literatura: o romane V. Makanina «Andegraund, ili Geroy nashego vremeni». — M.: Universitet D. Pozharskogo, 2010. — S. 387–401.*

*Gasparov M. L. Syuzhetoslozhenie grecheskoy tragedii // Noye v sovremennoy klassicheskoy filologii / pod red. S. S. Averintseva. — M.: Nauka, 1979. — S. 126–167.*

*Dostoevskiy F. M. Prestuplenie i nakazanie: Roman. — Kuybyshv: Knizhnoe izdatel'stvo, 1983. — 560 s.*

*Efimova N. Zhanr romana V. Makanina «Andegraund, ili Geroy nashego vremeni» // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 9. Filologiya. — 2012. — № 6. — S. 179–186.*

*Klimova T. Pritcha v sisteme khudozhestvennogo myshleniya V. Makanina: diss. ... kand. filol. nauk. — Irkutsk, 1999. — 241 s.*

*Kozhinov V. «Prestuplenie i nakazanie» F. M. Dostoevskogo // Tri shedevra russkoy klassiki / pod red. S. Krasnova. — M.: Khudozhestvennaya literatura, 1971. — S. 107–187.*

*Lermontov M. Yu. Geroy nashego vremeni. — M.: Eksmo, 2007. — 800 s.*

*Leyderman N. L., Lipovetskiy M. N. Vladimir Makanin // Leyderman N. L., Lipovetskiy M. N. Sovremennaya russkaya literatura: 1950–1990-e gody v 2 t. T. 2. 1968–1990. — M., 2003. — S. 626–641.*

*Lotman Yu. M. Duel' // Lotman Yu. M. Besedy o russkoy kult'ure: Byt i traditsii russkogo dvoryanstva (XVIII — nachalo XIX veka). — SPb.: Azbuka, 2015. — S. 239–263.*

*Makanin V. Andegraund, ili Geroy nashego vremeni. — M.: Vagrius, 2003. — 478 s.*

*Makanin V. Rakurs: Odnaz iz vozmozhnykh tochek zreniya na nyneshniy russkiy roman // Novyy mir. — 2004. — № 1. — S. 158–162.*

*Nemzer A. Kogda? Gde? Kto?: O romane Vladimira Makanina: Opyt kratkogo putevoditelya // Novyy mir. — 1998. — № 10. — S. 183–195.*

*Rybal'chenko T. Situatsiya otказа ot pisatel'stva v romanakh M. Bulgakova, V. Pasternaka, V. Makanina // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2003. — № 277. — S. 133–142.*

*Rybal'chenko T. Makanin i Chekhov: priblizhayas' k interpretatsii // Filologicheskii klass. — 2010. — № 24. — S. 34–41.*

*Rytova T. Kontsept udara v romane V. Makanina «Andegraund, ili Geroy nashego vremeni» // Russkaya literatura v XX veke: imena, problemy, kul'turnyy dialog. Vyp. 8:*

Deontologicheskie aspekty khudozhestvennoy slo-vesnosti / pod red. T. L. Rybal'chenko. — Tomsk: Izdatel'stvo Tomskogo universiteta, 2006. — S. 133–160.

*Semykina R.* V labirintakh podpol'ya: F. Dostoevskiy i V. Makanin // Semykina R. S. V matritse podpol'ya: F. Dostoevskiy — Ven. Erofeev — V. Makanin. — M.: Flint, 2008. — S. 99–172.

*Semykina R.* Lokusy podpol'ya v romane V. Makanina «Andegraund, ili Geroy nashogo vremeni» // Problemy filologii, kul'turologi i iskusstvovedeniya. — 2008. — № 4. — S. 87–92.

*Tamarchenko N.* Tragediya // Teoriya literaturnykh zhanrov / pod red. N. Tamarchenko. — M.: «Akademiya», 2012. — S. 176–187.

*Fasmer M.* Teterya // Fasmer M. Etimologicheskiy slovar' russkogo yazyka. V 4 t. T.4. — 2-e izd. — M.: Progress, 1986. — S. 52.

*Freydenberg O. M.* Metafora «smerti» // Freydenberg O. M. Poetika syuzheta i zhanra. — M.: «Labirint», 1997. — S. 81–82.

*Frezer Dzh.* Predanie smerti bozhestvennogo vlastitelya // Frezer Dzh. Zolotaya vetv'. Issledovaniya magii i religii. — M.: Politizdat, 1983. — S. 253–270.

*Frezer Dzh.* Prinesenie v zhertvu syna pravitelya // Frezer Dzh. Zolotaya vetv'. Issledovaniya magii i religii. — M.: Politizdat, 1983. — S. 275–279.

*Shilina K.* Poetika romana V. Makanina «Andegraund, ili Geroy nashogo vremeni» (Problema geroya): avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. — Tyumen', 2005. — 23 s.

*Eliade M.* Rozhdenie khristianstva // Eliade M. Istoriya very i religioznykh idey. V 3-kh t. T. 2. Ot Gautamy Buddy do triumfa khristianstva. — M.: Kriterion, 2002. — S. 279–305.

### **Данные об авторе**

Алина Викторовна Малькова — аспирант кафедры Истории русской литературы XX века, Томский государственный университет (Томск).

Адрес: 634050, Россия, г. Томск, проспект Ленина, 34а.

E-mail: malkova-alina@list.ru.

### **About the author**

Alina Viktorovna Malkova, Post-graduate Student, Department of History of the XXth Century Russian Literature, Tomsk State University (Tomsk).

## СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА

УДК 821.112.2-2

ББК ШЗЗ(4Гем)64-46

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.03

Н. Э. Сейбель

Челябинск, Россия

### «СТРАХ ВЗРОСЛЕНИЯ» В НЕМЕЦКОЙ ДРАМАТУРГИИ НАЧАЛА XXI ВЕКА

**Аннотация.** Рассматривается комплекс проблем, связанный с подростковым страхом взросления, становящимся устойчивым мотивом современной немецкой драмы. Этот комплекс составляют инфантилизм взрослых, агрессия подростков, стыд друг за друга представителей разных поколений, ощущение жизни как игры, боязнь ответственности, бытовая неустроенность. На материале пьес Майенбурга, Хюбнера, Фридриха, Херрндорфа и Коала анализируются как отдельные элементы, так и специфика их сопряжения в текстах. В пьесах, традиционно трактуемых как новаторские и даже провокативные, обнаруживается классический претекст, анализируется их интертекстуальная основа.

В статье представлена типология персонажей, несущих в себе комплексы, связанные со страхом взросления. Помимо традиционной аппозиции взрослый/ребенок, выделяются различные типы персонажей-подростков, по-разному относящихся к взрослению и жизни старших. Сравнительный анализ рассматриваемых пьес дает возможность сделать выводы об эволюции в решении указанных проблем в немецкой драматургии последнего двадцатилетия.

**Ключевые слова:** драматургия, немецкая литература, литературные образы, подростки, детские страхи, конфликт поколений.

N. E. Seibel

Chelyabinsk, Russia

### «FEAR OF GROWING UP» IN GERMAN DRAMA OF THE EARLY XXI CENTURY

**Abstract.** The paper examines the complex of problems associated with adolescent fear of growing up, becoming a general motif of the modern German drama. This complex consists of infantilism of adults, aggression of teenagers, shame for each other of different generations, treating life as a game, fear of responsibility and poor living conditions. Based on the plays of Meyenburg, Huebner, Friedrich, Herrndorf and Koala we analyzed separate elements, and the specificity of their relations in the texts. In the plays, traditionally regarded as innovative and even provocative, we study classic pretext and analyze their intertextual basis.

The article presents a typology of the characters carrying complexes related to fear of growing up. In addition to the traditional apposition adult/child, there are different types of characters-teenagers, treating adult life and growing up differently. Comparative analysis of the plays makes it possible to draw conclusions about the evolution of the solution to these problems in the German drama of the last two decades.

**Keywords:** playwriting, German literature, literary image, teenager, children's fears, generation gap.

Серединой девяностых годов обозначается, как правило, начало нового этапа развития немецкой драмы. Это время смерти одного из «столпов» постдраматизма — Хайнера Мюллера (1995), прихода в литературу Деи Лоэр (1992), Мариуса фон Майенбурга (1995), Роланда Шиммельпфенинга (1997): «Постдраматическая парадигма наталкивается на массивную волну новых театральных текстов, которые с восторгом характеризуются как “возвращение драмы”, хотя ни в коем случае речь не идет ни о полной реституции традиционной драмы, ни о рождении недраматического театра» [Pelka]. Биргит Хаас в книге «Апология драматической драмы» пишет о преодолении постдраматической традиции молодыми авторами, возродившими действующего персонажа в «постантрополоцентрическом театре» [Haas 2007: 31]. Ханна Клессингер [Klessinger 2015] связывает новый этап развития драмы с эстетико-языковыми процессами и утверждением в ней героя, не «размывающегося» за счет коллажа, монтажа, интермедийности и т.д., а проявляющегося через нарочитую театральность. Пространственно-временная дуплированность у Л. Хюбнера («Дело чести»), гротеск и фантазмагория у Р. Шиммельпфенинга («Золотой дракон»), существование одного и того же артиста одновременно в разных ролях у Кр. Риндеркнехт («Ливия 13»), коллаж нескольких пересекающихся в одном проблемном поле сюжетов у А. Хиллинг («Protection») дей-

ствительно поставлены на службу существенно новым, по сравнению с постдраматическими текстами для театра, задачам. Отталкиваясь от традиции, молодые авторы всесторонне исследуют свое время и его «болезни», среди которых разрушение социально-возрастных ролей — важнейшая.

Драма «нового реализма» [Нефедова 2015: 238] не просто активно обращается к конфликту поколений, проблемам инфантилизма, диссоциации — она исследует процесс эволюции самосознания, когда «безынициативный и пассивный, переживающий кризис идентичности» [Лисенко 2014: 18] взрослый меняется местами с ребенком, возлагает на него взрослые проблемы.

Безответственность, безынициативность, жизненная пассивность взрослых — устойчивая тема пьес Дирка Доббро «Леголанд» (2000), фиксирующего превращение детской мечты во взрослое разочарование, Сибиллы Берг «Собака, женщина, мужчина» (2001), где глазами животного показаны люди, постепенно смиряющиеся, погрязающие в детских капризах и претензиях, Терезии Вальзер «Бродячие шлюхи» (2004), где инфантилизм поколения тридцатилетних выражается в «скепсисе, нежелании дела, отсутствии целей» [Сейбель 2013: 111].

Страшная гримаса «неповзрослевшего» ребенка гротескно отражается в пьесе «Холодное дитя» (2002) Мариуса фон Майенбурга. Четыре семейных

пары — свидетельство распада самого института семьи, образованной «взрослыми детьми». Зильке и Вернер одержимы игрой в воспитание ребенка, но воспринимают его как куклу, как объект реализации своих амбиций, как предмет торга. Лена и Тине из подросткового протеста и желания вырваться из-под влияния родителей выходят замуж, никак не меняя образа жизни. Йоханн и Лена, Тине и Хеннинг — странные пары, живущие ненавистью, взаимным презрением и взаимными претензиями. Даже «папочка» с «мамочкой» впадают в детство, что заканчивается для них плачевно. Агрессия, отсутствие чувства опасности, неумение выстраивать отношения, презрение к чужим желаниям и потребностям — набор качеств, которые должны были быть преодолены на пороге взрослости, но оказались неизжитыми. Майенбург как «лицо, имеющее мрачное, пессимистичное, лишённое всякой иронии выражение» [Барешенкова 2003: 167], рисует смерть в погоне за развлечениями, суррогат вместо жизни, «болезненно извращенные, бессмысленные и нелепые отношения» [Фёдоров 2013: 71].

Пьесы, написанные Майенбургом на пороге тысячелетия, «Огнеликий» (1998), «Паразиты» (2000), «Холодное дитя» (2002) отличаются выраженной провокативностью, сознательным детабуированием, последовательной разработкой антиценностей и антиидей.

Если «Холодное дитя» — история инфантильных взрослых, то «Огнеликий» — исследование боящихся взрослеть детей.

Автор помещает агрессивных подростков в контекст мира потребителя, где главное — сугубо телесное удовольствие во что бы то ни стало — мира, соприкосновение с которым подростки ощущают как грязь, оскорбление, предательство себя. Представители разных поколений противопоставлены уже на уровне имени: младшие герои его имеют (Курт, Ольга, Пауль), старшие — просто Отец и Мать. Их лица, кажется, стерлись. Неоднократно предпринятые попытки родителей «поговорить по душам» превращаются в пугающее «пережевывание» неприятных физиологических подробностей, знакомство Ольги и ее бойфренда с семьями — в болезненную неловкость, наставления матери — в унижение. Стыд — единственное чувство, которое вызывают у детей старшие. Нежелание взрослеть — это нежелание быть похожими на родителей.

Не раз обвиняемый в «апокалипсичности» [Pelka], «дегенеративности», и даже «спорной психической адекватности» [Фёдоров 2013: 74] Майенбург использует в «Огнеликом» узнаваемую сюжетную схему, ранее опробованную Р. Брэдбери. Пьеса почти в каждом событийном повороте повторяет рассказ «Вельд» (1963): стремление родителей к просвещению и «лучшему» для детей, утрата коммуникации, озабоченность матери, попытка отвлечь детей от их новых увлечений, бунт затем ложное смирение сына и дочери, гибель родителей. Классик фантастики показывал последствия ложных аксиологических ориентиров старших: вместо общения, внимания к этико-эмоциональному развитию детей и приобщения к нравственным ценностям — техно-

логический суррогат и, как следствие, замкнувшийся, враждебный, жестокий ребенок. Переводя историю в бытовую плоскость, Майенбург акцентирует внимание на подростке: Курт патологически стремится очистить мир огнем, избавиться от стыда за взрослых, одолеть жизненную грязь.

Попытки найти взаимопонимание и поддержку друг в друге тоже оборачиваются крахом. Если первоначально определения «извне», «вторжение» относятся только к действиям Отца и Матери, пытающихся хотя бы на время каникул отправить заговорщиков-детей в разные стороны, то добившись своей цели и оставшись совсем одни, они обнаруживают, что являются друг для друга не меньшей помехой, чем взрослые: «Ты была ошибкой» [Майенбург 2000: 198]. Деструктивные стремления Курта и Ольги, соединяясь, ведут к катастрофе. «Подросток как субъект насилия, воспринимающий свой возраст в качестве своего рода индальгенции» [Четина 2012: 147], не готов строить отношения и прощать собственную неприютность даже себе подобному: «Нужно выключиться из связи, стать одиноким, изгнать чужие мысли и все сделать непроницаемым» [Майенбург 2000: 190].

Деструктивное «нарцисстическое наслаждение» провокациями и описаниями пороков [Stegemann 2013: 59] пьес 2000-х спустя десятилетие сменяются резиньяцией и поиском новых объектов приложения детской духовной энергии.

Яркий пример — адресованная самим детям пьеса Яна Фридриха «Называй меня Питер» (2014), где детская игра в Питера Пена чуть не оборачивается трагедией. Пьеса в большой мере интертекстуальна. Сам выбор персонажа для подражания знаковый: герой Джеймса Барри отказывается взрослеть, устанавливает свои по-детски нигилистические законы в Нетландии, пренебрежителен к чувствам Венди, даже не замечает, как взрослый мир приходит к нему на помощь. В реальности ребенок, цель которого «играть и веселиться всю жизнь» [Фридрих 2015: 91] оказывается опасен для окружающих. Источник опасности — не дурные намерения, а наивность и неприспособленность в сочетании с желанием навязать свою волю и свои правила всем без исключения. «В подростковом сообществе не удаются даже обыденные дела» [Доценко 2012: 57]. В варианте Я. Фридриха это означает, что дети поставлены собственными шалостями на грань выживания: сломан ингалятор Дженни, побита Ребекка, Тео загнан в тесный чулан страхом перед полицией — игра входит в клинч. Перед нами не «жестокие дети» Майенбурга, а самые обычные, но заигравшиеся, забывшие о границах реальности дети, чье неведение и безответственность приводят к почти таким же плачевным последствиям.

Страх взросления Тео — наивный и безрезультатный протест, рожденный нежеланием ответственности и порядка, ожидающим его на пороге взрослости. Он ведет себя в духе персонажа еще одного претекста, ощутимо присутствующего в пьесе: романа Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» (1951). Форма письма (записок), мотив побега, разочарование во взрослой жизни, младшая сестренка,

решившаяся поддержать и ставшая точкой опоры для возвращения к жизни — узнаваемые элементы, складывающиеся у Фридриха в новую картину.

Драматург фиксирует одну из важных тенденций нашего времени: его дети делятся на перегруженных информацией, отказывающихся от детства «маленьких старичков» (Ребекка) и беззаботных «инфантов» (Тео). Первые наивно абсолютизируют взрослое «занудство»: подсчет калорий, диетическое молоко, режим — для Ребекки это часть игры во взрослых. Она чувствует себя уникальной, избранной, особенной («в восемь лет готовить обезжиренное мороженое — это выпендрейж» [Фридрих 2015: 85]) и даже не замечает, как перестает быть нормальным ребенком, лишает себя игр и свободы. При этом будучи «мамочкой» для брата, она не может остановить его жестоких шалостей. Ее собственная жизнь оказывается в опасности. Вторые боятся взрослеть: порог одиннадцатилетия для них опасная черта, за которой пугающая взрослая жизнь и «если ты <Питер Пен> еще собираешься меня похитить, то, пожалуйста, сделай это поскорее» [Фридрих 2015: 83].

Фридрих создает сюжет примиряющий. Доведя своих героев до грани отчаяния, он использует два условных приема, разрешающих ситуацию: немотивированный, «объявленный» в ремарке временной «пропуск» (в который герой получает возможность осмыслить произошедшее) и появление гротескного двойника, — Питера Пена — наглядно демонстрирующего Тео его ошибки. Такой «разрыв» внутренней линии образа дает автору возможность благополучно вывести героя из всех его заблуждений путем переключения внимания на другую игру. Благополучный финал, с одной стороны, позволяет говорить о «преодолении негативной идентичности» [Богданова 2015: 380], с другой — нельзя не обратить внимания, что автор не предполагает взросления героев. Одна игра для Тео сменяется другой, мир взрослых остается чуждым и даже враждебным, поведение персонажа радикальным образом не меняется.

Если десятилетие назад проблемы, возникающие из-за инфантилизма героя, разрешалась либо трагедией («Огнеликкий») либо взрослением («Трюфели»), то драма последних лет «избегает» решительного итога: подростку оставлено его детское сознание, просто вместо одной игры (жестокой и опасной) предложена другая (добрая и гуманная): Лутц Хюбнер «Сбой» (2007), Вольфганг Херрндорф, Роберт Коаль «Чик. Гудбай, Берлин» (2011) и др. «Детскость», отказ взрослеть, становятся не только проблемой, но и способом ее разрешения. Е. М. Четина говорит об «усталости» материала, исчерпанности темы насилия, однако «новые игры» могут быть тоже «пограничными» (на грани жестокости по отношению к другому), как в случае героя Хюбнера — Криса, или опасными, как для Чика и Майка. Само игровое ощущение временности, обратимости, безответственности несет потенциальную угрозу, но немецкая новейшая драма не дает пока другого способа преодоления инфантилизма и деструктивности отказывающегося взрослеть подростка.

## ЛИТЕРАТУРА

*Барешенкова М.* Тотальная провокация // Современная драматургия. — 2003. — № 1. — С. 162–168.

*Богданова П. Б.* «Новая драма»: модель жертвы // Современные исследования социальных проблем (Электронный научный журнал). — Красноярск. — 2015. — № 8 (52). — С. 380–389.

*Доценко Е. Г.* Детские страхи в новом британском «театре жестокости»: пьесы для детей и их родителей // Филологический класс. — 2012. — № 27. — С. 55–59.

*Лисенко А. Р.* Конфликт отцов и детей в немецкой драме XX века: автореф. ... канд. филол. наук. — Казань, 2014.

*Майенбург М. фон* Огнеликкий / пер. с нем. Т. Загорская // Современные немецкие пьесы. — СПб.: Библиотека Александринского театра, 2000. — С. 167–199.

*Нефедова Е. Г.* Драматические «аффекты» Мариуса фон Майенбурга // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2015. — № 1. — С. 237–243.

*Сейбель Н. Э.* Мотивный репертуар современной немецкой драмы // Филологический класс. — 2013. — № 3 (33). — С. 109–113.

*Фёдоров Ю. В.* Современный театр под призмой феномена вырождения (дегенерации). Проблемное поле драматургии // Таврические студии. Сер.: Культурология. — 2013. — № 3. — С. 70–76.

*Фридрих Я.* Называй меня Питер / пер. с нем. А. Риш-Тимашевой // ШАГ 11+: Новая немецкая драматургия. — М.: Гете-институт, 2015. — С. 81–112.

*Четина Е. М.* От «апофеоза беспочвенности» — к апофеозу насилия // Вестник Пермского университета. — 2012. — № 4 (20). — С. 144–148.

*Haas B.* Plädoyer für ein dramatisches Drama. — Wien: Passagen, 2007.

*Klessinger H.* Postdramatik. Transformationen des epischen Theaters bei Peter Hacks, Heiner Müller, Elfriede Jelinek und Ronald Goetz // Studien zur deutschen Literatur / Hrsg. von W. Barmer, G. Braungart. Bd. 209. — Berlin-Boston: Walter de Gruyten GnbH, 2015. — 292 s.

*Mayenburg M. von.* Feuergeischt. Parasiten: Zwei Stücke (Theaterbibliothek). — Frankfurt am Main: Verlag der Autoren; Berlin: Henschel Schauspiel Theaterverlag, 2000. — 68 s.

*Pelka A.* De gustibus disputandum est oder kein Plädoyer für Einseitigkeit [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://fpjelinek.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/proj\\_ejzf/PDF-Downloads/pelka.pdf](https://fpjelinek.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/proj_ejzf/PDF-Downloads/pelka.pdf) (дата обращения: 11.02.2017).

*Stegemann B.* Kritik des Theaters. — Berlin: Theater der Zeit, 2013.

## REFERENCES

*Bareshenkova M.* Total'naya provokatsiya // Sovremennaya dramaturgiya. — 2003. — № 1. — S. 162–168.

*Bogdanova P. B.* «Novaya drama»: model' zhertvy // Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem (Elektronnyy nauchnyy zhurnal). — Krasnoyarsk. — 2015. — № 8 (52). — S. 380–389.

*Dotsenko E. G.* Detskie strakhi v novom britanskom «teatre zhestokosti»: p'esy dlya detey i ikh roditeley // Filologicheskiy klass. — 2012. — № 27. — S. 55–59.

*Lisenko A. R.* Konflikt otsov i detey v nemetskoj drame KhKh veka: avtoref. ... kand. filol. nauk. — Kazan', 2014.

*Mayenburg M. fon* Ognelikiy / per. s nem. T. Zagorskaya // Sovremennyye nemetskie p'esy. — SPb.: Biblioteka Aleksandrinskogo teatra, 2000. — S. 167–199.

*Nefedova E. G.* Dramaticheskie «affekty» Mariusa fon Mayenburga // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. — 2015. — № 1. — S. 237–243.

*Seybel' N. E.* Motivnyy repertuar sovremennoy nemetskoj dramy // Filologicheskiy klass. — 2013. — № 3 (33). — S. 109–113.

*Fedorov Yu. V.* Sovremennyy teatr pod prizмой fenomena vyrozhdeniya (degeneratsii). Problemnoe pole dramaturgii // Tavricheskie studii. Ser.: Kul'turologiya. — 2013. — № 3. — S. 70–76.

*Fridrikh Ya.* Nazyvay menya Piter / per. s nem. A. Rish-Timashevoy // ShAG 11+: Novaya nemetskaya dramaturgiya. — M.: Gete-institut, 2015. — S. 81–112.

*Chetina E. M.* Ot «apofeoza bespochvennosti» — k apofeozu nasiliya // Vestnik Permskogo universiteta. — 2012. — № 4 (20). — S. 144–148.

*Haas B.* Plädoyer für ein dramatisches Drama. — Wien: Passagen, 2007.

*Klessinger H.* Postdramatik. Transformationen des epischen Theaters bei Peter Hacks, Heiner Müller, Elfriede Jelin-

ek und Ronald Goetz // Studien zur deutschen Literatur / Hrsg. von W. Barmer, G. Braungart. Bd. 209. — Berlin-Boston: Walter de Gruyten GnbH, 2015. — 292 s.

*Mayenburg M. von.* Feuergesicht. Parasiten: Zwei Stücke (Theaterbibliothek). — Frankfurt am Main: Verlag der Autoren; Berlin: Nenschel Schauspiel Theaterverlag, 2000. — 68 s.

*Pelka A.* De gustibus disputandum est oder kein Plädoyer für Einseitigkeit [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa:

[https://fpjlinek.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/proj\\_ejtz/PDF-Downloads/pelka.pdf](https://fpjlinek.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/proj_ejtz/PDF-Downloads/pelka.pdf) (data obrashcheniya: 11.02.2017).

*Stegemann B.* Kritik des Theaters. — Berlin: Theater der Zeit, 2013.

### **Данные об авторе**

Наталья Эдуардовна Сейбель — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры литературы и методики обучения литературе, Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск).

Адрес: 454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.

E-mail: Seibel\_ne@mail.ru.

### **About the author**

Nataliya Eduardovna Seibel, PhD, associate professor, Professor, Department of Literature and Teaching Methods, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk).

## ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

УДК 378.016:821.161.1091  
ББК Ш33(2Рос=Рус)4р

ГСНТИ 17.82.09

Код ВАК 10.01.08

Т. А. Ложкова  
Екатеринбург, Россия

### НАЧАЛЬНЫЕ СТРАНИЦЫ ВЕЛИКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЧИТАТЕЛЕЙ

(Рец. На кн.: Andrea Grominová. Обзор русских литературных памятников XI-XVII веков. Univerzita sv. Cyrila A Metoda v Trnave. Filozofická fakulta. Tribun EU, Brno, 2016)

**Ключевые слова:** русский язык, русская литература, древнерусская литература, славянская письменность, русская словесность, иностранные студенты.

T. A. Lozhkova  
Ekaterinburg, Russia

### GREAT PIECES OF LITERATURE FOR FOREIGN STUDENTS

(A Review of the monograph.: Andrea Grominová. Russian Literary Masterpieces of XI-XVII centuries. Univerzita sv. Cyrila A Metoda v Trnave. Filozofická fakulta. Tribun EU, Brno, 2016)

**Keywords:** Russian language, Russian literature, Old Russian literature, Slavic alphabet, literature, foreign students.

Рецензируемое издание разработано преподавателем Философского факультета Университета свв. Кирилла и Мефодия (Трнава, Словакия) Андреа Громиновой в рамках грантового проекта KEGA 025 UCM — 4/2014 «Повышение эффективности образовательного процесса в русско-словацкой компарации» и адресовано словацким студентам, изучающим русский язык и литературу. Древняя русская словесность рассматривается в рамках учебного пособия как важный источник, позволяющий в значительной мере повысить профессионализм будущих специалистов в сфере делового общения на русском языке. Перед автором «Обзора...» стояла сложная задача: отобрать произведения, с одной стороны, наиболее репрезентативные, отличающиеся высоким художественным уровнем, оказавшие несомненное и значительное влияние на классическую русскую литературу последующих веков, а с другой стороны, доступные для студентов, осваивающих современный русский язык. Поэтому представляется вполне оправданным выбор обзорно-хрестоматийного принципа изложения изучаемого материала.

Материал пособия структурирован в соответствии с периодизацией, традиционно используемой в учебных изданиях для российских студентов-филологов. Таким образом, древняя русская литература представлена в пособии в ее динамической целостности, как непрерывно развивающийся процесс.

Пособие открывается разделом, раскрывающим основные особенности древней русской литературы, обусловленные как спецификой средневекового мировоззрения, так и условиями бытования (рукописный характер). Обозначены факторы формирования древней русской словесности, ее основные источники (христианская книжность, в том числе апокрифы, переводные произведения, устное народное творчество). Охарактеризована жанровая система, освеще-

на проблема периодизации. Краткие очерки историко-литературного характера предваряют все последующие разделы пособия, позволяя обозначить основные этапы развития ранней русской словесности.

Безусловным достоинством является стремление автора включить предложенные к ознакомлению литературные тексты в исторический контекст: благодаря очеркам, кратко освещающим своеобразие исторической ситуации, важнейших событий, определявших напряженный характер общественной и культурной атмосферы, в которой развивалась русская литература, студенты получают возможность глубже проникнуть в суть художественного замысла, героического пафоса изучаемых памятников. Произведения, написанные в кризисные, ключевые периоды русской истории, таким образом, воспринимаются как живые свидетельства эпохи, позволяют ощутить дух времени, побуждавший книжников к поэтическому выражению волновавших общество идей, постановке актуальных проблем и напряженному поиску их решений.

Вопросы, предложенные в конце каждого раздела, позволяют не только организовать самостоятельную работу студентов над изучаемым материалом, развивать коммуникативные навыки, но и стимулируют их интерес к русской культуре, философии в целом, побуждают к расширению читательского кругозора.

Следует особо отметить стремление автора дать представление о жанровом составе древней русской литературы. В пособии представлены практически все магистральные жанры: летопись, жития, хождения, воинские повести, проповеднические жанры, образцы русского красноречия, публицистика, бытовая повесть и демократическая сатирическая литература XVII века. Студентам дается возможность увидеть перечисленные жанры в их историче-



ском развитии. Так, русская агиография последовательно развернута в перспективе исторического развития: от раннего княжеского жития («Сказание о Борисе и Глебе»), канонических и смежных форм («Житие Феодосия Печерского», «Житие Александра Невского») к новаторским формам XVI–XVII века («Повесть о Петре и Февронии», «Житие Юлиании Лазаревской», «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное»). Широко представлен жанр воинской повести на разных этапах его развития: от XIII века («Повесть о разорении Рязани Батыем») к произведениям Куликовского цикла и «Задонщине». Значительное внимание уделено «Слову о полку Игореве» как ключевому произведению периода феодальной раздробленности Руси.

Учитывается всемирный аспект функционирования древнерусской литературы: уделено специальное внимание переводным памятникам, их роли в становлении и развитии русской литературы.

Областные литературы представлены в пособии новгородскими памятниками, что дает возможность познакомиться с региональными особенностями функционирования общерусского историко-литературного процесса.

Чтение избранных фрагментов из «Домостроя», бытовых повестей, низовой сатирической литературы XVII века дает студентам возможность познакомиться

с внутренней жизнью русского общества, в том числе демократических слоев, ее обыденными реалиями, увидеть ее глазами обычного человека, осознающего ценность своей личности и стремящегося выразить собственные духовные запросы в разнообразных художественных формах.

Произведения древней русской литературы представлены в пособии в переводе на современный русский язык, что, по-видимому, продиктовано учебными целями. Однако думается, что было бы полезно для ознакомительного просмотра включить в «Обзор...» и один–два фрагмента оригинальных текстов: это позволило бы словацким студентам яснее представить своеобразный облик древней славянской литературы.

Несмотря на относительно небольшой объем, «Обзор русских литературных памятников XI–XVII веков» Андреа Громиновой позволяет студентам, изучающим русский язык, получить достаточно цельное представление о начальных веках русской словесности. Пособие рекомендуется к публикации и использованию в учебном процессе. Оно будет, несомненно, полезно и для широкого круга читателей, стремящихся расширить свое представление о русской литературе и совершенствовать навыки чтения на русском языке.

#### **Данные об авторе**

Татьяна Анатольевна Ложкова — доктор филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

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

E-mail: lozhkova@eka-net.ru.

#### **About the author**

Tatyana Anatolyevna Lozhkova, Doctor of Philology, Associate Professor, Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

УДК 821.161.1-31(Достоевский Ф. М.)  
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)5-8,44

ГСНТИ 17.82.09

Код ВАК 10.01.01

С. И. Ермоленко  
Екатеринбург, Россия

**«“ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ”:  
К 150-ЛЕТИЮ ПУБЛИКАЦИИ РОМАНА Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО»  
(научно-практический семинар, проведенный в рамках научной сессии  
Студенческого научного общества УрГПУ, 3 марта 2017 года)**

**Аннотация.** В статье-обзоре освещается научно-практический семинар «“Преступление и наказание”»: к 150-летию публикации романа Ф. М. Достоевского», который был проведен в рамках традиционной научной сессии Студенческого научного общества Уральского государственного педагогического университета. Семинар был подготовлен коллективом кафедры литературы и методики ее преподавания, студентами-бакалаврами и магистрантами Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации. В семинаре приняли участие школьники и учителя школ г. Екатеринбурга, В. Пышмы, Первоуральска (15 средних общеобразовательных учреждений), студенты и преподаватели разных факультетов УрГПУ, а также студенты УрФУ. В статье кратко характеризуются мероприятия, входившие в программу семинара: презентация «“Роман большого города”»: Петербургский текст Достоевского»; лекции преподавателей ИФКиМК, посвященные роману «Преступление и наказание»; Круглый стол «Перерыть все вопросы в этом романе»; Олимпиада «Художественный мир романа Ф. М. Достоевского “Преступление и наказание”» (для учащихся школ). Завершилась работа семинара выступлением театральной студии гимназии № 104 г. Екатеринбурга «Маски» «За дверью одного убийства», в котором было представлено творческое прочтение романа, открывающего великое пятикнижие Достоевского.

**Ключевые слова:** литературное творчество, русская литература, русские писатели, научно-практические семинары.

S. I. Yermolenko  
Ekaterinburg, Russia

**«“CRIME AND PUNISHMENT”: THE 150<sup>th</sup> ANNIVERSARY  
OF F. M. DOSTOYVSKY’S NOVEL PUBLICATION»  
(scientific seminar held in the frames of Student Scientific Society Session  
in USPU in March 2017)**

**Abstract.** The review article highlights the scientific and practical seminar «Crime and Punishment»: to the 150th anniversary of the publication of the novel by F. M. Dostoevsky», which was held as part of the traditional scientific session of the Student Scientific Society of the Ural State Pedagogical University. The seminar was prepared by the staff of the Department of Literature and Methods of Teaching, bachelor students and undergraduates of the Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication. Schoolchildren and teachers from schools in Ekaterinburg, V. Pyshma, Pervouralsk (15 secondary schools), students and teachers from different faculties of the Urals State University, as well as students of the UrFU took part in the seminar. The article briefly describes the activities that were part of the seminar program: presentation «“The novel of a big city”: Dostoevsky’s Petersburg text»; Lectures of IFKiMK teachers, dedicated to the novel «Crime and Punishment»; Round table «To dig through all the issues in this novel»; Olympiad «The art world of the novel by F. M. Dostoyevsky “Crime and Punishment”» (for schoolchildren). The seminar ended with the performance of the theatrical studio of gymnasium № 104 in Ekaterinburg «Masks» «Behind the Door of One Murder», in which a creative reading of the novel revealing the great five-book Dostoevsky was presented.

**Keywords:** literary creativity, Russian literature, Russian writers, scientific and practical seminars.

В течение всего 1866 года внимание русских читателей было приковано к новому произведению Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», которое публиковалось в «Русском вестнике» — одном из наиболее известных журналов в России второй половины XIX века: «Только его («Преступление и наказание» — С. Е.) и читали в этом 1866 г., — вспоминал позднее Н. Н. Страхов, — только об нем и говорили...» [Цит. по: Достоевский 1989: V, 547]. В 1867 году роман вышел отдельным изданием, которое отличалось от его журнального варианта. Была изменена структура «Преступления и наказания»: в журнальном варианте роман состоял из 3-х частей; в отдельном издании Достоевский выделил 6 частей. Кроме того, подверглись сокращению некоторые эпизоды, была произведена стилистическая правка текста. Именно в этом виде, восходящем к первому отдельному изданию 1867 года, мир читает «Преступление и наказание» вот уже 150 лет.

Этой знаменательной дате и был посвящен научно-практический семинар «“Преступление и наказание”»: к 150-летию публикации романа Ф. М. Достоевского», который (как и предыдущий — «Шекспировский день, или Как вам это понравится»), был проведен в рамках традиционной научной сессии Студенческого научного общества УрГПУ (при непосредственном и деятельном участии куратора СНО А. С. Тенихиной, помощника проректора по научной и инновационной деятельности). Семинар был подготовлен и проведен коллективом кафедры литературы и методики ее преподавания (заведующий кафедрой А. В. Тагильцев, кандидат филологических наук, доцент), студентов-бакалавров и магистрантов Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации (директор — Н. А. Воробьева, кандидат филологических наук, доцент).

В семинаре приняли участие школьники и учителя школ г. Екатеринбурга, В. Пышмы, Первоуральска (15 средних общеобразовательных учре-

ждений), преподаватели и студенты разных факультетов УрГПУ, а также студенты УрФУ (всего только зарегистрированных участников семинара — более 170 человек).

В программу семинара входил ряд мероприятий, посвященных «Преступлению и наказанию».

Эмоционально выразительным началом семинара стал просмотр буктрейлера «*Книга на все времена*» (в нем были использованы кадры из сериала «Преступление и наказание» (2007), реж. Дм. Светозаров, муз. Н. Носкова), за которым последовало выступление студентов УрГПУ «*Мир читает Достоевского*»: на русском, английском, немецком, французском, монгольском и китайском языках звучал текст романа «Преступление и наказание».

Благодаря презентации «*Роман большого города*», подготовленной магистрантами ИФКиМК (М. Е. Паниной, Н. А. Сомовой, Ю. Б. Ситниковой, И. А. Сергеевой) под руководством кандидата филологических наук, доцента И. А. Семухиной, школьники, знакомые с темой «Образ / тема Петербурга в русской литературе», смогли расширить свои познания. Они узнали, что высокая степень идейно-художественной общности произведений русских писателей о столице Российской империи — городе контрастов и острых социальных противоречий — позволяет рассматривать их (произведения) как некое единство, которое определяется в филологической науке понятием «Петербургский текст». Если А. С. Пушкин и Н. В. Гоголь стали «основателями традиции», то Ф. М. Достоевского, по выражению В. Н. Топорова, выдающегося русского ученого, открывшего в нашей культуре этот сверхтекст, можно назвать «гениальным оформителем», «первым сознательным строителем Петербургского текста как такового» [Топоров 2009: 660–661]. «... Петербург — центр зла и преступления, где страдание превысило меру и необратимо отложилось в народном сознании; Петербург — бездна, “иное” царство, смерть, но Петербург и то место, где национальное самосознание и самопознание достигло того предела, за которым открываются новые горизонты жизни...» [Там же: 645]. И это Петербург Достоевского, автора «Преступления и наказания». Магистранты провели своего рода экскурсию по «достоевскому» Петербургу. Перед слушателями предстала топография города, его улицы, площади, мосты, «канавки», доходные дома, в которых «живут» герои романа (Раскольников, Соня Мармеладова, старуха-процентщица). Достоевский дает в романе подробное описание целого ряда маршрутов блужданий Раскольникова, что позволило наглядно проследить один из таких маршрутов героя. Так участники семинара вошли в мир Достоевского.

Вниманию присутствующих были предложены *открытые лекции* преподавателей кафедры литературы и методики ее преподавания.

В лекции кандидата филологических наук, доцента И. А. Семухиной «*“Действие современное, в нынешнем году”*: 60-е годы в истории России и русской литературы» была освещена связь замысла и идейно-художественного содержания романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» с эпохой 1860-х годов. Социокультурная ситуация эпо-

хи охарактеризована как время грандиозного перелома («эпоха Великих реформ») и одновременно эпоха кризиса. На смену идеалистам 40-х годов приходят разночинцы-«шестидесятники» (Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев и др.). Последователи философии материализма заменяют религиозно-христианскую мораль этикой утилитаризма: движущей силой человеческого поведения признается идея личной пользы, рождается теория «разумного эгоизма». В истории литературы и критики появились такие понятия, как «новый человек», «реалист», «демократ», «нигилист», «мыслящий пролетариат». Но, с другой стороны, иные современники увидели явное противоречие между заявленной свободой и принудительным внедрением ее в общественное сознание, когда, как скажет один из героев «Преступления и наказания», «натура не берется в расчет, натура изгоняется, натуры не полагается!» [Достоевский 1989: V, 242].

Обострение социальных и, как следствие, идейных противоречий, характерное для эпохи 60-х (особенно пореформенных) годов, обусловило ее восприятие многими современниками как «хаоса». Выразительную и вместе с тем точную характеристику эпохи 60-х годов дал И. С. Тургенев, сравнив ее с «какой-то кашей, которая пучится, кипит», «крутится перед глазами, как лица макабры пляски, а там внизу, как черный фон картины, народ-сфинкс...» [Тургенев 1962: IV, 366]. Такой представлялась пореформенная эпоха и Ф. М. Достоевскому.

Споры о путях и формах «грядущего общественного пересоздания» страны, взаимоотношениях «отцов» и «детей», интеллигенции и народа, России и Запада, о свободе личности и границах этой свободы, характерные для духовной жизни русского общества той поры, нашли свое отражение на страницах художественных произведений (в романах «Что делать?» Н. Г. Чернышевского, «Отцы и дети» и «Дым» И. С. Тургенева, «Обрыв» И. А. Гончарова, «Некуда» Н. С. Лескова, в великой эпопее Л. Н. Толстого «Война и мир» и др.). Но именно Достоевскому, одному из первых, суждено было с необычайной художественной силой запечатлеть сложную и противоречивую, отмеченную небывалой идейной разноголосицей эпоху, современником которой он был, в романе «Преступление и наказание» («Действие современное...»), открывающем его великое пятикнижие.

В лекции доктора филологических наук, профессора С. И. Ермоленко «*“Преступление и наказание” — книга на все времена*» было подчеркнуто, что Достоевский создает принципиально новый для русской литературы тип романа, отразивший современное ему состояние не только Европы, но и, прежде всего, пореформенной России, когда «всё поднялось одновременно, все мировые вопросы разом, а вместе с тем и все мировые противуречия» [Достоевский 1995: XIV, 175]. «Перерыть все вопросы в этом романе» [Достоевский 1989: V, 527] — «мировые», то есть философские, общечеловеческие, прежде всего, — вот задача, которую ставит перед собой писатель. Отсюда сложное, противоречивое идейно-философское содержание романа, созвучное совре-

менной Достоевскому «текущей» русской действительности: «Печать эпохи его, встревоженной, мятущейся, лежит и на его взволнованных трудах» [Розанов 1990: 68].

Было отмечено, что Достоевский показал в «Преступлении и наказании», с одной стороны, подъем чувства личности, характерный для буржуазной эпохи, рост ее самосознания («несчастье учит мыслить» [Достоевский 1988: III, 495]), а с другой — деформацию сознания этой личности. Достоевский одним из первых в русской литературе создал образ современного человека, в сознании которого философская идея свободы под влиянием индивидуалистического принципа утверждающейся буржуазной морали трансформируется в идею своеволия личности. Главное в нем — почти маниакальная одержимость идеей, «великой и неразрешенной», ему, во что бы то ни стало, «надобно мысль разрешить». Именно одержимость идеей и обусловила определение типа героя писателя, которое стало общепринятым в достоевковедении: герой-идеолог. При этом сознание героя-идеолога неизбежно раздвоено: идее, которую стремится утвердить разум Раскольникова, сопротивляется его нравственное чувство. Диалогичность, раздвоенность сознания, принципиальная внутренняя «незавершенность», мучительно переживаемая героем, порождает неотступное стремление героя-идеолога понять себя, понять в себе «человека», а значит — утвердиться в своей позиции по отношению к миру и к самому себе, в конечном итоге — утвердиться в своей идее.

Главный конфликт романа осложнен внутренним, психологическим конфликтом в душе героя-идеолога («Тут берега сходятся, тут все противоречия вместе живут» [Достоевский 1991: IX, 123]). Раскольников входит в роман, уже пребывая в состоянии раздвоенности, борьбы с самим собой, — как герой трагедии. Осознание «разомкнутости с человечеством», «отпадения от мира» («как будто ножницами отрезал себя сам от всех и всего» [Достоевский 1989: V, 111]) — источник страданий героя. Но в этом же страдании, по Достоевскому, — источник и возможность будущего «восстановления погибшего человека».

Отсюда — постоянное, жадное стремление героя-идеолога к диалогу с другим сознанием, столь же сложным и противоречивым, — «вечная оглядка на другого человека» («всё пробует самого себя убедить» [Достоевский 1993: XI, 27]). Этим обусловлен и характер конфликта в романе Достоевского: конфликт строится не как столкновение между героями, а как со- и противопоставление разных точек зрения, разных идейных позиций, идей, носителями которых являются герои-идеологи.

В конце лекции был поставлен вопрос: в чем современность «Преступления и наказания», почему с момента публикации романа мир с неослабевающим интересом читает его? Кажется, Н. А. Бердяеву удалось точно ответить на этот вопрос: «Если всякий гений национален... и выражает всечеловеческое в национальном, то это особенно верно по отношению к Достоевскому. Он характерно русский, до глубины русский гений, самый русский из наших великих писателей и вместе с тем наиболее всечело-

веческий по своему значению и по своим темам. <...> И потому из всех русских писателей он наиболее интересен для западноевропейских людей. Они ищут в нем откровений о том всеобщем, что и их мучит...» [Бердяев].

Одной из важных частей программы семинара стал Круглый стол «*Перервать все вопросы в этом романе*», в котором активное участие приняли учащиеся школ. Для обсуждения были предложены следующие вопросы:

1. Мотивы преступления Родиона Раскольникова:

«Он был задавлен бедностью» (Д. И. Писарев «Борьба за жизнь»);

«Ты был голоден! ты... чтобы матери помочь? Да?»;

«Я хотел Наполеоном сделаться, оттого и убил...»;

«... я и решил, завладев старухиними деньгами, употребить их на мои первые годы... на обеспечение себя в университете, на первые шаги после университета, — и сделать всё это широко, радикально, так чтоб уж совершенно всю новую карьеру устроить и на новую, независимую дорогу стать...»;

«Не для того я убил, чтобы, получив средства и власть, сделаться благодетелем человечества. Вздор! Я просто убил; для себя убил, для себя одного...»;

«Он хочет властвовать...» (из черновых заметок Ф. М. Достоевского к роману).

2. Почему Достоевский не исполнил своего первоначального намерения «ликвидировать неопределенность» в образе Раскольникова, оставив и «идею любви», и «идею Наполеона»?

3. Что значит «переступить» для Раскольникова («... мне надо было узнать тогда, и поскорей узнать... Смогу ли я переступить или не смогу!») и каковы последствия этого «переступления»/ преступления?

4. В чем нравственно-философский смысл преступления героя и его наказания?

Как можно понять слова И. Ф. Анненского о том, что «наказание в романе чуть ли не опережает преступление» (И. Ф. Анненский. Достоевский)?

Какое место в романе занимает проблема веры и неверия? Что означает вера для Раскольникова («Господи! — молил он, — покажи мне путь мой...»)?

5. Так совершилось ли в романе «восстановление погибшего человека»?

В чем смысл бредовых видений Раскольникова о «невиданной моровой язве» — «трихинах» в эпиплоге романа?

Возможно ли «восстановление погибшего человека» без покаяния («Он не раскаялся в своем преступлении»)?

Как следует понимать слова: «Их воскресила любовь...»?

Несколько, может быть, амбициозно (по Достоевскому) заявленная тема Круглого стола, конечно же, на самом деле не предполагала обсуждения именно «всех» вопросов, возникающих при изучении романа Достоевского с его сложнейшим идейно-философским содержанием. Участники Круглого стола сами выбрали те вопросы, которые их более всего волновали, прежде всего, — философский во-

прос о праве личности на безграничную свободу (как он решается Раскольниковым в романе), в соответствии с которым герой-протагонист делит все человечество на два неравных разряда: «тварей дрожащих» и «право имеющих». А также — вопрос о возможности «восстановления погибшего человека». Отрадно было видеть, с какой горячей заинтересованностью, подчас не соглашаясь друг с другом, школьники свободно высказывали свои суждения и мнения. И пусть «последние слова» не были сказаны. Но такой цели и не ставили перед собой организаторы Круглого стола. Своего рода эпиграфом к Круглому столу мог бы стать вывод М. М. Бахтина, который он сформулировал, изучая поэтику Достоевского: «Истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину в процессе их диалогического общения...» [Бахтин 1979: 126]. Мы старались помнить об этом. Главное — диалог состоялся, целью которого было — побудить юных читателей к дальнейшим раздумьям над романом.

В программу семинара входила Олимпиада для учащихся школ «Художественный мир романа Ф. М. Достоевского “Преступление и наказание”». Задания были составлены таким образом, чтобы школьники смогли не просто продемонстрировать свое знание текста, но — главное — понимание смысла произведения, особенностей его поэтики. Более 60 человек приняли участие в Олимпиаде. Победителем Олимпиады стала ученица 10 «А» класса МАОУ Гимназии № 104 («Классическая гимназия») Луна Сокол, набравшая самое большое количество баллов. Все участники Олимпиады, независимо от количества набранных баллов, получили сертификаты, подписанные ректором УрГПУ.

Работа семинара завершилась выступлением театральной студии гимназии № 104 «Маски» «За дверью одного убийства» (руководитель Ю. Б. Ситникова, хореограф И. А. Сергеева). В ярких сценических образах, выразительном пластическом решении школьники представили свое творческое прочтение романа Достоевского «Преступление и наказание», художественно убедительно воплотив мысль писателя о трагедии личности, преступившей нравственный

закон, отъединившей тем самым себя от мира, о ее страдании и жажде воссоединения с людьми.

Организаторы семинара надеются, что проведение такого рода научно-практических семинаров, когда собираются вместе школьники, студенты, преподаватели школ и вузов, чтобы обсудить те или иные актуальные вопросы, связанные изучением русской и зарубежной литературы, станет доброй традицией.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского. — 4-е изд. — М.: Сов. Россия, 1979. — 320 с.

*Бердяев Н. А.* Русская идея. Миросозерцание Достоевского [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://profilib.com/chtenie/42348/nikolay-berdyayev-russkaya-ideya-mirosozertsanie-dostoevskogo-sbornik-62.php> (дата обращения: 20.02.2017).

*Достоевский Ф. М.* Собр. соч.: в 15 т. — Л.: Наука, 1988. — Т. 3. — 576 с.; 1989. — Т. 5. — 576 с.; 1991. — Т. 9. — 698 с.; 1993. — Т. 11. — 573 с.; 1995. — Т. 14. — 784 с.

*Топоров В. Н.* Петербургский текст. — М.: Наука, 2009. — 820 с. — (Памятники отечественной науки. XX век).

*Тургенев И. С.* Полн. собр. соч. и писем: в 28 т. Письма: в 13 т. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1962. — Т. 4. — 734 с.

*Розанов В. В.* О Достоевском // О Достоевском: Творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов / сост. В. М. Борисов, А. Б. Рогинский. — М.: Книга, 1990. — С. 64–73.

#### REFERENCES

*Bakhtin M. M.* Problemy poetiki Dostoevskogo. — 4-e izd. — M.: Sov. Rossiya, 1979. — 320 s.

*Berdyayev N. A.* Russkaya ideya. Mirosozertsanie Dostoevskogo [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <https://profilib.com/chtenie/42348/nikolay-berdyayev-russkaya-ideya-mirosozertsanie-dostoevskogo-sbornik-62.php> (data obrashcheniya: 20.02.2017).

*Dostoevskiy F. M.* Sobr. soch.: v 15 t. — L.: Nauka, 1988. — T. 3. — 576 s.; 1989. — T. 5. — 576 s.; 1991. — T. 9. — 698 s.; 1993. — T. 11. — 573 s.; 1995. — T. 14. — 784 s.

*Toporov V. N.* Peterburgskiy tekst. — M.: Nauka, 2009. — 820 s. — (Pamyatniki otechestvennoy nauki. XX vek).

*Turgenev I. S.* Poln. sobr. soch. i pisem: v 28 t. Pis'ma: v 13 t. — M.; L.: Izd-vo AN SSSR, 1962. — T. 4. — 734 s.

*Rozanov V. V.* O Dostoevskom // O Dostoevskom: Tvorchestvo Dostoevskogo v russkoy mysli 1881–1931 godov / sost. V. M. Borisov, A. B. Roginskiy. — M.: Kniga, 1990. — S. 64–73.

#### Данные об авторе

Светлана Ивановна Ермоленко — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

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

E-mail: ermolenko-1@mail.ru.

#### About the author

Svetlana Ivanovna Yermolenko, Doctor of Philology, Professor of the Department of Literature and Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

## «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 Объединенный каталог «Пресса России» 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](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 литератур, 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 сносках 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](mailto: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](mailto:filclass@yandex.ru)

Editor-in-Chief: Nina Petrovna Khriashcheva, Ph.D., Prof.

E-mail: [ninaus.fk@yandex.ru](mailto: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 United Catalog «Russian Press», 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 (РИИИ) [http://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=32349](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](http://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](mailto:filclass@yandex.ru) or through a special form on the website: <http://lit.kkos.ru/filclass/getstat>.

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС**

2017. № 1 (47)

Подписано в печать 27.03.2017. Формат 60x84/8.

Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 11,4. Уч.-изд. л. 11,1

Тираж 500 экз. Заказ 4809

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники  
Уральского государственного педагогического университета.

620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.