

Ю.Б. Пикулева

ТЕЛЕВИЗИОННАЯ РЕКЛАМА И ЯЗЫКОВОЙ ВКУС ЭПОХИ

Стремительная эволюция рекламного бизнеса в России, связанная с появлением рыночной экономики, привела к тому, что реклама стала значимым феноменом российской жизни, одним из ключевых жанров современного лингвокультурного пространства. Будучи текстом влияния, телевизионная реклама претендует на выработку культурно-этических, коммуникативных и речевых стандартов. Именно телевизионная реклама (в отличие от радио- и печатной) обладает особой воздействующей силой, порождает прецедентные знаки и формирует «языковой вкус эпохи», новую стилевую манеру – повышенно эмоциональную, напористую, стилистически разнородную, которая особенно быстро присваивается молодежи.

Слово в масс-медиа обладает особой силой: «появившись однажды в телевизионной речи или на страницах прессы, оно мгновенно подхватывается массовой аудиторией, всё глубже проникая в родной язык, каким бы чуждым поначалу оно ни казалось»¹. Одно из основных правил функционирования рекламных роликов – их многократная повторяемость. Тысячекратное повторение рекламного ролика гарантирует запоминание, а следовательно, значительно повышает вероятность устойчивого использования рекламного текста или его фрагмента в речевом обиходе. Текст рекламного ролика нередко становится легко опознаваемым, т.е. превращается в прецедентный вербальный культурный знак, имеющий хорошо осознаваемую носителем данной культуры связь с первоисточником – телевизионной рекламой. Подтверждением внедрения в массовое сознание молодых россиян рекламных знаков как значимых элементов коммуникации может служить речевое поведение студентов первого курса УрГУ. На занятиях по культуре речи при перечислении коммуникативных качеств хорошей речи постоянно возникает следующая ситуация: в ответ на один из терминов в списке качеств речи – «*краткость*» – из аудитории неизменно звучит прецедентное «*сестра таланта*». А вербальной реакцией студентов на ещё одно качество речи – «*чистота*» – становится дружное продолжение фразы – «*Чисто Тайд*». Чеховское и рекламное, высокое и низкое,

¹ Добросклонская Т.Г. Проблема англоязычного лингвокультурного влияния в сфере масс-медиа // Журналистика в 2000 году: реалии и прогнозы развития. Тезисы научно-практической конференции. Часть VII. – М., 2001. – С. 4.

Юлия Борисовна Пикулева — кандидат филологических наук, доцент кафедры риторики и стилистики Уральского государственного университета.

нейтральное и стилистически маркированное – все смешалось в языковой картине мире современной молодежи.

Реклама способна порождать вербальные прецедентные знаки разного вида – прецедентное имя собственное, прецедентное высказывание (фразеологизм или цитата), которые включаются в речевой оборот всех россиян, независимо от возраста, пола и образования. Перечислим особенности и проблемы, связанные с употреблением того или иного рекламного прецедентного феномена в нерекламном дискурсе.

Прецедентное рекламное имя собственное

Наравне с именами героев наиболее ярких реклам (*Леня Голубков, тетя Ася* и др.) в число своеобразных культурных знаков эпохи попадают рекламные имена собственные – названия рекламируемого товара, информирование о котором становится слишком навязчивым. Вся складывающаяся в речи совокупность принятых употреблений подобных языковых единиц показывает, что узуализация рекламного имени происходит в ускоренном темпе. В языке современных СМИ наблюдается тенденция к использованию некоторых индивидуальных названий импортных товаров в качестве родовых обозначений (практически всегда с ироничной интонацией), что проявляется на письме в замене прописной буквы на строчную и отмене кавычек. Вместо *подгузники «Памперс»* / «*Памперс*» пишут *памперс*, вместо *тампоны «Тампакс»* / «*Тампакс*» – *тампакс*, вместо *напиток «Пепси»* / «*Пепси*» – *пепси*. В соответствии с орфографическим правилом название товара должно писаться с прописной буквы и заключаться в кавычки². В новых контекстах имя собственное становится именем нарицательным, т.е. перестает выполнять функцию называния определённого предмета, а начинает выражать понятие об определённом классе предметов и называть один или несколько конкретных предметов этого класса³. Так, слово *памперс* употребляется для обозначения любого подгузника, *тампакс* – как название любого тампона. Данное значение возникает в результате метонимического переноса (ср.: *Калашиников – калашиников*). Графика (отказ от кавычек, строчной буквы и латинской шрифта – родного для товарного знака) лишь отражает процесс становления рекламного наименования как родового понятия для группы однородных товаров.

² Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке. – М., 1985. – С. 159-160.

³ Бондалетов В.Д. Русская ономастика. – М., 1983. – С. 27.

Он очень любит свою жену и заботится о ребёнке. Сам кормит и купает малыша, меняет ему **памперсы** (о футболисте Бекхэме – Теленеделя 2001: 20). Население только вырвалось из-за железного занавеса, оно жаждало всего перепробовать – всех этих **сникерсов** и **пепси**, идущих из-за рубежа (Независимая газета 2001: 211). Метонимическое переосмысление названий марок товаров нередко порождает уничижительно-презрительную оценку всего импортного, «ненашего». В связи с поступлением с Запада в нашу повседневную жизнь множества зарубежных товаров и видов услуг появились такие новые слова, как гиперлюкет, супермаркет, маркет, бутик, **памперсы**, **тампакс**, целлюлит, консалтинговые услуги, сэйл, лэйбл (небольшая фирменная метка на одежде, вид товарного знака, имеющего также декоративное значение), секонд хэнд, спрей, **полярлоид** (Независимая газета 2000: 205). Последний пример, содержащий ряд однородных членов, наглядно демонстрирует то, что некоторые имена собственные – названия импортных товаров, используемые в качестве торговых марок, становятся нарицательными и приобретают значение символа, знака чужой, а потому нередко привлекательной для молодежи культуры.

Отметим, что словари последних лет фиксируют некоторые из названных номинаций. Так, слово **пепси** обнаруживается в толковых словарях уже с 1997 года, причём только в отдельных случаях (например, в словаре иностранных слов) в статье даётся видовая характеристика денотата. «**ПЕПСИ-КОЛА**, пепси-колы, мн. нет, ж. [англ. Pepsi-cola < греч. Pepsis пищеварение + нов.-лат. Cola кола]. Тонизирующий прохладительный напиток, приготовленный с добавлением экстракта плодов *колы*»⁴.

В основном, толковые словари фиксирует только родовое определение.

«**ПЕПСИ-КОЛА**, -ы, ж. Тонизирующий прохладительный напиток»⁵. «**ПЕПСИ-КОЛА**, -ы, ж. Тонизирующий прохладительный газированный напиток»⁶. «**ПЕПСИ-КОЛА**, ж. Тонизирующий прохладительный напиток»⁷.

«**ПАМПЕРСЫ**, мн. Подгузники – преимущественно детские – из мягкого, хорошо впитывающего влагу материала»⁸. «**ПАМПЕРСЫ**, ов, ед. **ПАМПЕРС**, а, м. [< англ. to pamper баловать, изнеживать]. Детские подгузники из очень

мягкого, хорошо впитывающего влагу материала»⁹.

«**СНИКЕРС**, а, м. [англ. snickers]. Название шоколадного батончика импортного производства»¹⁰.

Представляется, что изменение в лексическом значении таких рекламных наименований, как «**сникерс**», «**тампакс**», «**памперс**», «**пепси**», «**кола**», «**чупа-чупс**», «**киндер-сюрприз**» и некоторых других, актуализация родового, гиперонимического значения стали возможными потому, что означенные ими товары появились на российском рынке первыми в своих классах товаров, раньше всех получили достойную рекламную поддержку.

Игра с рекламными ассоциациями на имена собственные нередко используется в школьной практике для того, чтобы активизировать внимание учащихся и донести глубокую мысль детской аудитории, привыкшей к ценностям нового «потребительского» времени. Интересный пример употребления узуализированного имени собственного обнаруживаем в методическом приложении к газете «Первое сентября», содержащем разного рода экологические мини-сказки.

Киндер-курица

*Объявилась в глухой деревеньке курица, которая несла шоколадные яйца в фольге и с коробочкой внутри. А в коробочке – складные игрушки. Такие, что нигде таких нет. Привезли **Киндер-курицу** (так её прозвали) в столицу, наградили всякими медалями, а каждое яйцо – сразу на выставку. Все несущики ей завидуют. А она только об одном мечтает: снести как-нибудь настоящие яичко. И высидеть цыпленочка. Куриного **киндера**.* (Библиотека в школе, приложение к газете «Первое сентября», спецвыпуск «ЭКОЛОТ», 2005, № 15, с. 21).

Примечательно то, что составитель сказки использует прием трансформации прецедентного рекламного имени собственного, сталкивая в одном тексте первое значение заимствованной лексемы в языке-источнике (*киндер* – ‘ребенок’) и актуализированное в современном дискурсе, гиперонимическое значение (*киндер* – ‘шоколадное яйцо’). Языковая игра основана на уверенности в опознании рекламного прецедента, который использован для того, чтобы объяснить важные понятия из мира живой природы на примерах, известных каждому ребенку, внушить непреходящие ценности подрастающему поколению.

Общеизвестность прецедентных знаков обуславливает такое их свойство, как реинтерпретируемость, т.е. способность в новом контексте приобретать новое, часто неожиданное значение. В современном публицистическом стиле имена собственные – названия рекламируемых объек-

⁴ Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. – М., 2001. – С. 523.

⁵ Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1997. – С. 498.

⁶ Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Складневской. – СПб., 1998. – С. 459.

⁷ Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М., 2000. – Т. 2. – С. 34.

⁸ Ефремова Т.Ф. Указ. соч. – С. 9.

⁹ Крысин Л.П. Указ. соч. – С. 503.

¹⁰ Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Складневской. – СПб., 1998. – С. 592.

тов не просто становятся нарицательными, теряют в своей семантике видовые характеристики, но и приобретают переносное метафорическое значение, что свидетельствует, очевидно, о полном вхождении заимствованного слова в русский язык.

Что мы берём в Третье Тысячелетие? На прилавках, в глянцевых обложках, словесные сникерсы и баунти, прочёл – и порядок, райское наслаждение. Настоящие книги, великие книги, в которых ум, честь и совесть человечества, лежат мёртвые (МК 2000: 30.12). Названия шоколадных батончиков имеют в данном контексте значение ‘глянцевые журналы, образцы массовой литературы низкого качества’.

Из чрева могучей КПСС выдулся гигантский и ненасытный детёныш – Компартия РСФСР во главе с главным носителем программных памперсов Иваном Ивановичем Полозковым (КП 2001: 17.01). Здесь наблюдается метафорический перенос: ‘партийная программа, впитывающая в себя конъюнктурные положения’.

Современные толковые словари молодежного сленга и жаргона фиксируют развитие многозначности у названий рекламируемых товаров в изучаемой социальной группе¹¹.

Так, в «Словаре молодежного сленга г. Магнитогорска» Б.Б. Максимова фиксируется слово «сникерс» в значениях ‘негр’ и ‘толстый человек’¹². Метафорический перенос возникает в первом случае по цветовому признаку (черный – цвет шоколада), во втором случае – по ассоциации с текстом рекламного ролика («толстый-толстый слой шоколада»). Внутрисловная парадигма данного слова запутывается, когда в ту же словарную статью попадает омоним «сникерсы», имеющий значение ‘кроссовки’. Производные от разных английских основ омонимы «сникерс» (*to sneak* – ‘красться, подкрадываться; идти крадучись’ и *to snicker* – ‘смеяться, хихикать’) на русском языке звучат одинаково, однако, представляется, что не совсем корректно помещать омонимы в одну словарную статью, т.к. их лексические значения не имеют пересекающихся сем.

Развитая система переносных значений обнаруживается в молодежном жаргоне у слова «памперс». Кроме очевидного ‘подгузник’, в «Толковом словаре русского школьного и студенческого жаргона»¹³ отмечаются следующие лексико-семантические варианты:

1) ‘тряпка, губка для вытирания доски либо промокашка, промокательная бумага’ (семантический перенос по функции – впитывание влаги),

2) ‘первоклассник’ (метонимический перенос на основании семы ‘возраст’ – памперсы предназначены для детей, первоклассники – дети младшего школьного возраста),

3) ‘школьный ранец’ (метафорический перенос на основании схожести формы подгузника и сумки. Мотивирующим признаком может быть также ‘вместительность’ и ‘место ношения’ – нередко у младшекласников ранцы настолько большие, что перевешивают и оказываются ниже спины).

В «Большом словаре молодежного сленга»¹⁴ «памперсом» называется ‘большая папироса, по объему равная двум’ (предположительно – перенос на основании паронимической аттракции, формального сходства слов «памперс» и «папироса») и ‘способный много выпить, но не пьянеть человек’ (перенос значения по сходству функции – впитывать большое количество влаги и оставаться в порядке).

Толковый словарь русского школьного и студенческого жаргона фиксирует у слова «тайд» значение ‘стиральная резинка’¹⁵. Перенос происходит по цепочке *тайд – стиральный порошок – стирать* (в значении ‘мыть’) – *стирать* (в значении ‘трением удалять с поверхности’) – *стиральная резинка*. Наличие производящих омонимичных глаголов обеспечивает появление актуализируемого в молодежном дискурсе значения у слова, являющегося прецедентным рекламным названием.

Процесс развития новых значений у прецедентных рекламных имен собственных, особенно в речи подрастающего поколения, показывает, насколько сильно влияет реклама на формирующееся сознание молодежи. Бренды – имена товаров – становятся культурно значимыми знаками в системе ценностей молодежи.

Рекламное прецедентное высказывание Рекламный фразеологизм

Ещё в 1994 году В.Г. Костомаров отмечал, что в сфере рекламы складывается принципиально новая фразеология¹⁶. Фразеологизмы возникают в национальных языках на основе такого образного представления действительности, которое отображает обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, который, безусловно, связан с его культурными традициями, ибо субъект номинации и речевой деятельности – это всегда субъект нацио-

¹¹ Вальтер Х. Толковый словарь русского школьного и студенческого жаргона. М., 2005; Левикова С.И. Большой словарь молодежного сленга. М., 2003; Максимов Б.Б. Фильтруй базар: Словарь молодежного жаргона г.Магнитогорска. Магнитогорск, 2002.

¹² Максимов Б.Б. Указ. соч. – С. 393.

¹³ Вальтер Х. Указ соч. – С. 217.

¹⁴ Левикова С.И. Указ. соч. – С. 327.

¹⁵ Вальтер Х. Указ соч. – С. 217.

¹⁶ Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – М., 1994. – С. 39.

нальной культуры¹⁷. Появление в речевой практике россиян устойчивых выражений, извлекаемых из рекламных текстов, подтверждает особый статус телевизионной рекламы как одного из сильных (в языковом и ментальном плане) феноменов современности. Примечательно, что использование данной устойчивой единицы не сопровождается метаязыковым комментарием, в котором был бы указан источник фразеологизма – рекламный текст, т.к. адресант опирается на общую с адресатом пресуппозицию и не считает необходимым отвлекаться на пояснения.

Любая фразеологическая единица должна соответствовать трём основным параметрам: принадлежность к номинативному инвентарю языка; полная или частичная идиоматичность; устойчивость, в той или иной степени её вариативности, проявляющейся в абсолютной или относительной воспроизводимости сочетаний слов «в готовом виде»¹⁸. Всем этим критериям соответствуют рекламные фразеологизмы. Приведем примеры некоторых из них с комментариями.

В одном флаконе (ирон.) – 'о соединении, иногда парадоксальном, разных феноменов в рамках одного явления' – перен. [из рекламы шампуня «Видал Вассун»]. *Фирма «Архея» предлагает школьникам тетрадки по предметам со справочным материалом. Это шпаргалка и тетрадка «в одном флаконе»* (КП 2000: 143). *Нагульнов, Нехлюдов и Брежнев в одном флаконе, всенародно признанный преподаватель сложной науки «любить по-русски» Евгений Матвеев* (МК-Бульвар 2001: 22.01). Семантика фразеологизма *в одном флаконе* определяет структуру содержащего его предложения. В нём практически всегда присутствует ряд однородных членов (не обязательно два), находящихся чаще в препозиции по отношению к устойчивому выражению. *Для семейного отдыха с детьми «Дочь фараона» – суцая находка: где ещё вам предоставят балет, цирк и зоопарк в одном флаконе»* (Сегодня 2000: 11.05). Постпозиция цепочки однородных членов нетипична: *В этом новом молодёжном проекте есть все в одном флаконе: и мистика, и подростковые проблемы* (АиФ 2001: 27).

Поколение Next [*next*, «Next», «next», «Пепси», «пенци», *Pepsi*] (ирон.) – о подростках конца XX – начала XXI века, ориентированных на образцы поведения, предлагаемые и навязываемые западной массовой культурой через средства массовой информации [из реклам напитка «Пепси»]. *Недавно кто-то сказал: «Было*

поколение Next, теперь поколение Yes». *Про себя могу сказать, что чувствую их невероятный отрыв даже от нас сорокалетних* (из интервью А. Любимова – Огонёк 2002: 43). *Однако поколение next говорит тем самым – нам н...ть, нам интересно то, что происходит у нас, в нашей жизни* (о программе «За стеклом» – МК 2002: 02.01). *Смотрите и знайте своих героев, поколение, с позволения сказать, «Next»* (о церемонии награждения MTV Movie Awards – Теленеделя 2000: 23). *Как утверждают одни слухмейкеры, свободный художник Куваев не выдержал постоянных советов канального руководства смягчить экстремальный стиль Масяниного поведения и воздержаться от некоторых рискованных сцен и словечек из лексикона поколения «next»* (МК 2002: 30.09). *Это поколение – поколение 30-40-летних – никак не могут определить: и потерянными называют, и поколением «Пепси»* (АиФ 2002: 23). *Прочно занимая первое место в хит-парадах домохозяек, Филипп всё пытается достучаться и до поколения «пепси»* (Теленеделя 2001: 18). *Рядом с нами сидели в зале и ржали как настоящие мустанги те самые представители поколения Pepsi, которым собственно и адресуются все эти молодёжные триллеры* (Интернет-рассылка CityCat.ru «Двое в кинозале» 2000: 27.10). Переведённый (причем частично) слоган рекламы – *Pepsi. Generation Next* – лёг в основу образного определения современной молодёжи. Появление именно такого устойчивого выражения отражает моду на латинизацию письменной речи, проявляющуюся преимущественно в виде графических варваризмов.

Сладкая парочка (ирон.) – о двух неразлучных существах [из рекламы шоколадного батончика «Твикс»]. В рекламе данное словосочетание относится к двум палочкам шоколадного батончика, однако в разговорной речи и в языке СМИ произошло расширение значения: выражение используется по отношению к известным лицам (например, политикам, артистам, спортсменам). *Увы, одной из «сладких парочек» непримиримых идеологических противников станет меньше* (АиФ 2001: 31). *Эта сладкая парочка вместе уже 14 лет* (о Стриженовых – МК 2001: 20.09). Данный фразеологизм иногда используется и при описании неодушевлённых предметов. *Потом другая «сладкая парочка» (Су-24 и Су-27) снова «атаковала» этих америкосов, чтобы они, значит, не зазнавались и знали своё место* (КП 2000: 213).

Для большей убедительности список примеров можно было бы продолжить, но одно очевидно уже сейчас – прецедентные рекламные устойчивые выражения всегда придают высказыванию, в котором они используются, иронический оттенок, а потому активно используются в

¹⁷ Теля В.Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. – М., 1981. – С. 13.

¹⁸ Теля В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1996. – С. 56.

современной речи, в которой ирония становится чуть ли не сущностной характеристикой. Будучи узнаваемым, подобный фразеологизм несёт отголоски «дальнего» рекламного контекста. «Взаимодействие этих двух контекстов – реального, явного и скрытого, дальнего – и рождает эстетическую энергию»¹⁹. Кавычки – показатель чужого (в данном случае – рекламного) слова в тексте – употребляются уже нерегулярно, что свидетельствует о постепенном вхождении устойчивого словосочетания в корпус фразеологических единиц русского языка, о сознательном присвоении чужого текста, о том, что метафоричность значения ощущается уже и без определённых графических указателей.

Рекламная цитата

«Словарь современных цитат» К.В. Душенко содержит целый раздел, посвящённый выражениям, извлечённым из рекламных текстов²⁰, что свидетельствует о том, что подобные анонимные высказывания фиксируются и опознаются как прецедентные наравне с авторскими цитатами. Чаше в текстах СМИ воспроизводится такой фрагмент рекламного текста, как слоган – короткий лозунг, звучащий обычно в конце рекламы, кратко и ёмко отражающий неповторимость рекламного предложения. Любой слоган должен отвечать следующим требованиям: быть коротким, легко произносимым и понятным, т.к. только такая синтаксическая и семантическая конструкция может решить основную задачу слогана – привлечь к себе внимание и, что важно для нас, запомниться. В этой связи показателен случай использования формулировки слогана в заданиях кроссвордов: «... – *это по-нашему!*» (Теленеделя 2000: 23). «*Чистота, чисто "..."*» (Теленеделя 2000: 27). Для разгадывающих кроссворд не составит труда воспроизвести формулировку точно (*ШОК – это по-нашему* и *Чистота, чисто Тайд*), ведь данные рекламные слоганы давно стали прецедентными текстами.

Рекламный слоган, концентрированно выражающий идею рекламного текста и состоящий, как правило, из небольшого количества слов, реинтерпретируясь, нередко оказывается в заголовках газетных материалов с целью привлечения внимания к тексту. Для современных газетных заголовков характерна тенденция к созданию экспрессивности путём использования разнообразных приёмов «языковой игры»²¹. Разного рода трансформации компонентов рекламного

слогана позволяют расширить возможности реинтерпретации рекламного слогана, дают хрестоматийной и общеизвестной фразе возможность приобрести в новом контексте новое значение. К примеру, реклама напитка «Спрайт» растиражировала два слогана: *Имидж – ничто, жажда – всё!* и *Не дай себе засохнуть!* Они также используются как в самих газетных текстах, так и в заголовках, причём в подавляющем большинстве таких примеров содержится приём языковой игры. *Имидж – ничто, кепка – всё!* (MTV, Доброе утро 2000: 15.12). *Выпускница: имидж – ничто, его перемена – всё!* (Теленеделя 2000: 23). *Кадры – всё! Безработица – ничто!* (КП 2001: 06.06). *Русская водка. Не дай себе просохнуть!* (www.fomenko.ru). *Выпускник: не дай себе закуснуть!* (об одежде на выпускном балу – Теленеделя 2000: 23). «*Каждый четверг с 16 до 17 на "Русском Радио" адские гонки по Екатеринбург. Если ты за рулём, присоединяйся и побеждай... Не дай себе заглохнуть!*» (4 канал, 1999 год).

Слоганы, уже построенные по принципу языковой игры, часто провоцируют дальнейшее образование окказионализмов и появление каламбуров. Так переосмысливается девиз рекламной кампании шоколадного батончика «Сникерс» – «*Не тормози, сникерсни!*», ставший прецедентным. Глагол *сникерснуть* со значением однократно совершённого действия образован с помощью суффикса -ну₂- от существительного *сникерс*, являющегося названием рекламируемого объекта. Данная словообразовательная модель окказиональна: обычно в качестве мотивирующих для глаголов с -ну₂- выступают суффиксальные отсубстантивные глаголы несовершенного вида с морфами -и₁-, -ова-, -а₁-, преимущественно со значением действия, состоящего из ряда однородных актов (*тормозить – тормознуть* (разг.), *полосовать – полоснуть* (прост.), *kozyрять – козырнуть* (разг.))²². Как известно, большинство окказионализмов создаются по аналогии с имеющимися словами и резко не нарушают существующие принципы словообразования²³. В данном случае мы видим, что в словообразовательной цепочке *Сникерс – сникерснуть – сникерснуть* есть «пустое» звено, пропущен мотивирующий глагол – *сникерснуть*. Можно сказать, что реклама подтверждает потенциально возможную новую словообразовательную модель, о которой пишет Е.А. Земская в книге «Русский язык конца XX столетия»²⁴: сущ. имя собственное + -ну₂- = гл. со значением однократного действия, совершённого с помощью моти-

¹⁹ Солганик Г.Я. Свой текст – чужой текст // Словарь и культура русской речи. К 100-летию со дня рождения С.И.Ожегова. – М., 2001. – С. 331.

²⁰ Душенко К.В. Словарь современных цитат. – М., 2003. – С. 514-519.

²¹ Манькова Л.А. Лингвистическая типология газетных заголовков (90-е годы XX века). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2000. – С. 3.

²² Русская грамматика: В 2 т. Т. 1. – М., 1980. – С. 347-348.

²³ Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. – М., 1999. – С. 155.

²⁴ Земская Е.А. Активные процессы современного словообразования // Русский язык конца XX столетия. – М., 2000. – С.135.

вирующего существительного. *Разыгрался трахеит? Не тормози – бромгексни!* (Теленеделя 2000: 37). *Не тормози, ФОРСАЖни!* (о фильме «Формаж» – http://www.dvdspecial.ru/user_reviews.phtml?target=film). Эти «нарушители правил продуктивности» тоже покоряются аналогии²⁵ – здесь аналогии конкретного слова. Как замечает Е.А. Земская, «без аналогического сопоставления, аналогического фона новое слово не может быть понято и, следовательно, не может существовать»²⁶. Данный тип словообразования, как отмечает «Русская грамматика», продуктивен, особенно в разговорной речи и просторечии, используется для повышения эстетической выразительности сообщения.

Рекламная цитата присваиваются говорящими как общеречевой фонд, но, будучи интертекстуальным знаком с высоким энергетическим потенциалом, трансформируясь в новых контекстах, используются с самыми разнообразными стилистическими заданиями, прежде всего позволяющими сформировать в устной и письменной речи игровую установку, характерную прежде всего для молодежного общения.

Если признать, что прецедентный текст представляет собой лингвокультурный текст, т.к. он «передает сведения о культуре народа в целом и конкретной языковой личности в частности»²⁷, то рекламные тексты становятся знаками переходящей национальной актуальной культуры (термин Л. Когана²⁸), функционирующими в более или менее продолжительном настоящем, сегодня и сейчас известными подавляющему большинству людей данного языкового общества. Вопрос в том, сможет ли рекламный прецедент перейти в разряд знаков, которые можно будет отнести к непреходящим ценностям национальной культуры?

Как показывает западный опыт, «рекламные изыски оказывают сильное влияние на общий литературно-языковой обиход, и даже если не

видеть в них угрозы для литературного стандарта, то во всяком случае нельзя недооценивать их роль в формировании языкового вкуса общества»²⁹. Растиражированность рекламных текстов позволяет сказать, что именно данная сфера культуры оказывает наибольшее влияние на сознание современной личности, особенно личности формирующейся, молодой. Рекламные тексты, становясь текстами влияния, являются источником современных прецедентных текстов, и знание этих новых языковых стереотипов оказывается показателем принадлежности к нашей эпохе и нашему социуму.

Современное языковое сознание среднего носителя русского языка насыщено рекламными именами собственными, устойчивыми выражениями и цитатами, которые активно включаются в дискурс и используются как своеобразный стилистический игровой элемент, придающий тексту шутливую и ироничную интонацию. Кроме того, рекламные цитатные вкрапления без кавычек ценны первородством, новизной употребления в новых контекстах. «Узнавание старых слов в неожиданном контексте даёт безусловный эстетический эффект, – во-первых, благодаря внезапности появления знакомых слов в тексте, во-вторых, благодаря элементу игры: вольно или невольно мы пытаемся вспомнить знакомые слова, сопоставляем их с контекстом»³⁰. Смысл рекламных прецедентных текстов в том, что они позволяют ярко, образно и кратко, «одним намёком, “свёрнуто” выразить мысль и чувства»³¹. Из обрывков рекламных текстов, иногда в динамичном «клиповом» формате, складываются словесные блоки с кодовым значением, понятным каждому носителю данной культуры. «Чужой» дискурс, особый культурный язык – язык рекламы, многократно воспринимаемый личностью, становится «своим». Рекламный текст, вливаясь в поток массовой культуры, начинает жить самостоятельной жизнью.

²⁵ Санников В.З. Указ. соч. С. 151.

²⁶ Земская Е.А. Словообразование как деятельность. – М., 1992. – С. 184.

²⁷ Дмитриева О.А. Прецедентный текст в системе лингвокультурных текстов // Языковая личность: жанровая речевая деятельность. – Волгоград, 1998. – С. 35.

²⁸ Коган Л.Н. Теория культуры. Екатеринбург, 1993. С. 45.

²⁹ Костомаров В.Г. Указ. соч. – С. 40.

³⁰ Солганик Г.Я. Указ. соч. – С. 330.

³¹ Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Старые мехи и молодое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века. – СПб., 2001. – С. 48.

Н.П. Терентьева

ОТ ЧТЕНИЯ — К ИССЛЕДОВАНИЮ: ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА А. ПЛАТОНОВА В ШКОЛЕ¹

Озаглавив статью, я поймала себя на желании поставить риторический вопрос. Действительно, один из устойчивых мифов, сопровождающих наследие писателя, состоит в том, что оно недоступно пониманию школьников и даже может быть исключено из школьных программ по литературе. Анализ восприятия творчества А. Платонова школьниками убеждает, что это заблуждение. Безусловно, нужен поиск методических подходов и решений, которые помогут читателю-школьнику совершить восхождение к Платонову. Опыт показывает, что у писателя есть свои почитатели, ощутившие удивительную притягательность платоновского слова, образа, готовые к усилиям, интеллектуальным и душевным, чтобы совершить восхождение к Платонову, найти свой путь в художественный мир писателя. Приведем суждения одиннадцатиклассников гимназии № 48 Челябинска.

«На мой взгляд, повесть “Котлован” очень сложна для чтения. Автор делает язык сложным для восприятия, чтобы побудить читателя вдумываться в каждое слово. Во время чтения приходится бороться с собой, так как текст труден для понимания, но, с другой стороны, он чем-то заинтересовал меня. Чтение такого произведения, конечно, требует большой сосредоточенности. Это не та книга, которую можно читать и одновременно смотреть телевизор или слушать музыку. Платонов пишет о нас и для нас: личность и власть, человеческие взаимоотношения и чувства, жизнь между прошлым и будущим, жизнь и смерть – это вечные проблемы. Платонов смотрит вглубь всех проблем и пытается поднять все на поверхность, повествуя о рытье котлована под дом всеобщего будущего счастья» (Николай Н).

«Существует много книг о создании нового идеального общества. К ним относится и повесть замечательного писателя Андрея Платонова “Котлован”. После того как я прочитала эту книгу, у меня возникло странное чувство.

Почему странное? Мы привыкли, что произведения, как правило, заканчиваются довольно определенно, и можно предугадать, что будет потом. Но в “Котловане” все настолько смутно, что у меня осталось ощущение безысходности... Перед глазами у меня только два цвета, которые то смешиваются, то существуют по отдельности. Это цвета безысходности – серый и желтый. И запах сырости или гнили. Звук всегда одни и те же: тяжелое дыхание, стук железа о камень, свист ветра. Приближение смерти чувствует все живое! Когда я представляю себе это, то забываю, каким языком пишет автор. Он становится понятным и кажется единственно возможным. Говорить о “Котловане” можно бесконечно. Думаю, я не раз вспомню эту повесть, ведь так редко у читателя возникает это смутное чувство, похожее на волнение, когда в горле образуется комок и хочется плакать непонятно отчего» (Анна А.).

«Чем я восхищен в Платонове, так это максимально приближенным к своему времени стилем повествования. Платонов тем самым передает ограниченность героев, их несвободу. Они стали расходным материалом в угоду утопической идее» (Кирилл Б.).

Становится очевидным, что рамки программного изучения литературы, урока оказываются в известной степени тесными. Освоение элективных курсов, внеурочные занятия литературой, в частности исследовательская деятельность, дают читателю-школьнику возможность продолжить заинтересованный диалог с писателем.

Безусловно, ученическое исследование не может быть приравнено к исследованию ученого, которое имеет своим результатом научное открытие качественно новых явлений и закономерностей. Главной целью ученического исследования является индивидуально-личностная интерпретация литературного произведения (темы, проблемы), что связано с оценкой школьником личности писателя, его творчества, неповторимости художественного мира, ценностей, которые определяют для себя автор и его герои. Процесс исследования связан с расширением культурного пространства, открытого ученику, с активным освоением культурных ценностей (история и теория литературы, искусства, решение

¹ Статья написана в рамках исследования, осуществляемого при финансовой поддержке РФФИ (проект № 05-06-85606 а/У).

литературоведческих проблем). Важно, что деятельность учащихся избирательна по предмету исследования: ученик с помощью наставника конкретизирует тот круг эстетических явлений, которые интересны ему в качестве материала исследования. Учителю необходимо предложить тему, проблему, в решении которой ученик может проявить самостоятельность, сказать «свое слово».

Найти удачную тему не так-то просто. Она должна быть конкретной по предмету исследования и дарить радость вдумчивого чтения, читательских догадок и озарений, когда чтение – это «труд и творчество» (В.Ф. Асмус). В письме к А.Ф. Пазухину, открывшему в средней школе Гурзуфа Малый Пушкинский дом, Ю.М. Лотман писал: «...особенно мне кажется полезными Ваши разнообразные словники, справочники и другие работы, которые обещают будущим авторам радость внимательного чтения Пушкина. Узкая конкретная тема ориентирует молодого исследователя на внимательное погружение в текст. Слишком же широкие темы – на путь красноречия, не всегда глубокого».

Определенный опыт исследования творчества А. Платонова учащимися сложился в физико-математическом лицее № 31. Среди физиков и математиков достаточно старшеклассников, интересующихся литературой, занимающихся в секции литературоведения научного общества учащихся (НОУ). Их увлекло чтение Платонова, разгадывание его загадок.

Предлагая темы для ученических исследований, мы стараемся избегать тем, уже исследованных литературоведением, так как результатом работы над подобной темой будет реферат.

Исследование «Цвет в повести А. Платонова «Котлован» выполнено Евгением Городничевым в 2002 году. Эта тема не была предметом специального литературоведческого изучения. Для ее рассмотрения было необходимо внимательно перечитать текст повести, зафиксировать все случаи обращения автора к цветовым образам, составить картотеку цитат (их оказалось 46). Систематизация и анализ картотеки позволили понять взаимосвязь цветовых образов, цветовой символики с концепцией произведения. В качестве образца анализа функции цвета в художественном произведении была избрана монография С.М. Соловьева

«Изобразительные средства в творчестве Ф.М. Достоевского»². Познакомившись с главой 3 монографии «Цвет», ученик осуществил «перенос» методики исследования на новый материал – повесть «Котлован».

В результате исследования Е. Городничев пришел к выводу о том, что изображаемый писателем мир немногочетен, это соответствует главному мотиву произведения – преобладанию смерти над жизнью. Котлован – метафора смерти, могилы. Самым частотным по употреблению оказался желтый цвет (23,9 %), причем он используется как символ болезненности, нездоровья, обреченности, что восходит к открытию подобной трактовки цвета Ф.М. Достоевским. Контраст белого (21,7 %) и черного (8,7 %) усиливает трагичность восприятия мира, тем более что белый и бледный употребляются аналогично желтому, в его минорной функции. А. Платонов амбивалентно использует красный и розовый цвета (10,9 % и 4,3 %), которые употреблены в позитивной и негативной функции, что также сопоставимо с поэтикой Достоевского. Однако, красный служит для изображения не только сцен животной грубости, но и для обозначения классовой принадлежности, то есть носит характер еще и социального эпитета, что различает этих авторов. Синий цвет (8,7 %) — единственный в спектре писателя, выражающий романтическое мироощущение автора. Этот цвет традиционно восходит к мифологической, фольклорной символике синего как цвета мечты, тайны, божественной истины, вечности.

Используя предложенную С.М. Соловьевым формулу, Е. Городничев определил так называемое «цветовое число» повести «Котлован», характеризующее цветовую насыщенность литературного произведения и обнаружил, что цветовое число А.П. Платонова (7,9) наиболее близко цветовому числу Ф.М. Достоевского (7,2). Особенность колористического дарования этих писателей в малом и скупом использовании цвета. Цветовой штрих используется с предельным многообразием подтекста, отчего один и тот же цветовой тон приобретает многозначность. Данное ученическое исследование было опубликовано³.

В произведениях А. Платонова очевидна органическая сопряженность мира социального и мира природного. Эта проблема многоаспектна. «Среди животных и растений» (по повести «Котлован») – так была конкретизирована тема исследования Татьяны Двоглазовой. Цель работы состояла в выявлении того, как в повести представлены образы животных и растений. Как они соотносятся с миром человека? Какова их символика в смысловом контексте произведения?

И вновь необходимым условием решения проблемы стала работа с текстом: медленное чтение, составление картотеки цитат с упоминанием животных и растений (70 карточек). Собранный материал был систематизирован и про-

² Соловьев С.М. Изобразительные средства в творчестве Ф.М. Достоевского. – М., 1979.

³ Городничев Е. Цвет в повести А.П. Платонова «Котлован» // Литература. – 2002. – № 17. – С. 9-11.

анализирован: выявлялась роль каждого образа в повести, его смысл в конкретном эпизоде и художественном целом. Комментирование текста – важнейший этап работы, ведущий к рождению интерпретации. Образам птиц, лошади, собаки, медведя, дерева, растений посвящены отдельные параграфы исследования. Выявлялись фольклорные, мифологические истоки образов животных и растений, к анализу художественной антропологии повести привлекались литературоведческие источники – монография К.А. Баршта⁴, статья М.А. Дмитриховской⁵.

Приведем фрагмент работы, посвященный образам птиц.

«...здесь будет дом, в нем будут храниться люди от невзгоды и бросать крошки из окон живущим снаружи птицам»

А. Платонов «Котлован».

В повести присутствуют образы птиц. На первый взгляд это одно из характерных проявлений природного мира, в который вписано грандиозное строительство. С птицами связано ощущение трепетности жизни: «Наступила безлюдная ночь; лишь вода и ветер населяли вдали этот мрак и природу, и одни птицы сумели воспеть грусть этого великого вещества, поэтому они слетались сверху, и им было легче». Своим присутствием пернатые дополняют сюжетное и эмоциональное пространство произведения, помогают воссоздать настроение и атмосферу события, например, конца рабочего дня. «В природе отходил в вечер опустошенный летний день, все постепенно кончалось вдали и вблизи: прятались птицы, ложились люди...».

С другой стороны, очевидно, что образы птиц намеренно приближены автором к образам рабочих, строителей: «Еще высоко было солнце, и жалобно пели птицы в освещенном воздухе, не торжествуя, а ища пищи в пространстве; ласточки не мчались над склоненными роющими людьми, они смолкали крыльями от усталости, и под их пухом и перьями был пот нужды – они летали с самой зари, не переставая мучить себя для сытости птенцов и подруг». Платонов, как видим, сознательно прибегает к «зоологическим аналогиям»: птицы так же истощены, как и люди, отдавшие себя без остатка созданию котлована под общепролетарский дом. Лексика, передающая действия птиц, полна безысходности: птицы пели «жалобно», «не торжествуя», «не мчались», а «смолкали крыльями от усталости». В этих словах передана

страшная картина угасания жизни. «Воцев поднял однажды мгновенно умершую в воздухе птицу и павшую вниз: она была вся в поту; и когда ее Воцев оццинал, чтобы увидеть тело, то в его руках осталось скудное печальное существо, погибшее от утомления своего труда. И нынче Воцев не жалел себя на уничтожение сросшегося грунта: здесь будет дом, в нем будут храниться люди от невзгоды и бросать крошки из окон живущим снаружи птицам». Птицы, как и люди, погибают от измождения, «утомления своего труда», и это цена будущего возможного счастья. Образ умершей в воздухе, в полете птицы вызывает потрясение, лишний раз свидетельствует о нарушении в природе, жизни чего-то очень важного, основополагающего.

Есть в «Котловане» и воробьи. Воробей – это существо маленькое и, кажется, ничем не примечательное, созданное не для пения, как например, соловей, не для работы, как ласточка, а так – для существования и смерти. «Никого не было в холодном притворе, только воробей, сжавшись, жил в углу; но он не испугался Чиклина, а лишь молча поглядел на человека, собираясь, видно, вскоре умереть в темноте осени». Обратим внимание на детали: беззаботный воробей живет, «сжавшись, в углу, ожидая смерти».

В «Словаре символов» Керлота Х.Э. о птицах читаем: «Очень часто они символизируют души людей, подобные примеры встречаются уже в искусстве Древнего Египта. Птицы, как и ангелы, являются символами мысли, воображения, быстроты духовных процессов и связей». В «Котловане» же: «На том месте собрались грачи для отлета в теплую даль, хотя время их расставания со здешней землей еще не наступило». Птицы улетают раньше времени, и в этом присутствует какая-то особенная противостественность. Ранний отлет ласточек и грачей символичен. Это проявление катастрофических, разрушительных перемен нарушения вечного природного порядка. В конечном счете это проявление богооставленности, утраты души, «истощения природы» – состояние близкое Апокалипсису.

В результате исследования ученица пришла к заключению о том, что преобладание жизни над смертью, богооставленность, великий раскол между прошлым и будущим, разрушение основополагающих устоев бытия – все это показано не только на судьбах героев произведения, но и через образы животных и растений, являющиеся важной составляющей художественного целого. Неестественность, ненормальность поведения животных, гротескные «аномалии» в мире природном отражают «истощение» и угасание жиз-

⁴ Баршта К.А. Поэтика прозы Андрея Платонова. – СПб., 2000.

⁵ Дмитриховская М.А. Образная параллель «человек – дерево» у А. Платонова // Творчество Андрея Платонова: Исследования и материалы. Кн. 2. – СПб., 2000. – С. 25-40

ии, еще более обнажая трагическую абсурдность совершающихся социальных перемен. Автор нередко прибегает к приемам «зоологической аналогии», уподобляя людей и животных (человек – медведь, люди – лошади, душа – лошадь, люди – птицы, человек – дерево), обнаруживая, с одной стороны, единство мира, с другой – показывая глобальность социальной катастрофы. Гибель животных и растений невольно приводит к мысли, что человек, разрушающий природные, неконные основы бытия, обречен.

Каждый из природных образов по-своему символичен, но особо выделяется образ медведя-молотобойца Михайлова Миши. Трудно даже к концу произведения однозначно определить, медведь это или человек. Платонов «играет» этим образом, обнаруживая в разных ситуациях различные стороны его существа (необычайная физическая сила, воспоминания о жестокости хозяина-эксплуататора, готовность трудиться дено и ношно, звериное классовое чутье, кровавая жестокость к кулакам, нежность по отношению к Насте). Это позволяет автору описывать поведение Миши двойственно, не прибегая к метафоре, а напрямую, что производит больший эффект, чем могло бы произвести любое сравнение.

Девятиклассницу Тоню Жевтяк заинтересовали сказки Андрея Платонова, являющиеся переложениями сказок народных. В.Ю. Вьюгин отмечает их недостаточную изученность в литературоведении⁶. Естественно, желание сравнить авторскую платоновскую сказку с ее фольклорным первоисточником. Ученица попыталась это сделать, опираясь на текст сказки «Финист-Ясный сокол» из сборника сказок А.Н. Афанасьева и материалы статьи В.Ю. Вьюгина⁷.

Как и большинство фольклорных сказок, «Финист-Ясный Сокол» была зафиксирована различными собирателями несколько раз (Королькова, Афанасьев). Одним из литературных переложений является одноименная сказка А. Платонова. Основные части сюжета, содержание остались прежними, изменились лишь некоторые детали, по-видимому, важные для автора.

Фольклорная сказка повествует о девушке, которая получила в подарок перышко Финиста-Ясна Сокола, обернувшееся позже добрым молодцем. Злые, завистливые сестры героини задумали помешать ее счастью и погубить Финиста. Он оборачивается соколом и улетает в дальние края. Героине приходится преодолеть

множество препятствий, чтобы найти его и обрести счастье.

Её имя – Марья – пришло к нам из древнееврейского языка и означает «горькая». И правда, судьба-то у Марьюшки (как ласково называет ее Платонов, и это способ авторской оценки) горькая была до встречи с Финистом. Кроме того, образ Марьи в русских сказках – устоявшийся образ простой, доброй, трудолюбивой, готовой преодолеть ради любви все препятствия девушки. Наверное, поэтому Платонов выбрал для героини именно это имя. В фольклорной же сказке имя главной героини читателю вообще неизвестно.

Главные героини фольклорной и платоновской сказок отличаются друг от друга. Марьюшка в сказке Платонова более спокойная по характеру, сдержанная в проявлении своих чувств. Получив долгожданный подарок – перышко Финиста, она, спокойно выслушав насмешки сестер, отмолчалась, в отличие от героини фольклорной сказки, которая, получив подарок, «чуть не прыгнула от радости, взяла корбочку, стала ее целовать-миловать, крепко к сердцу прижимать». Видимо, Платонова привлекают героини внутренне глубокие, способные владеть собой, и вместе с тем открытые миру, готовые разделить с ним свою радость. В отличие от Марьюшки, героиня народной сказки кажется более непосредственной в чувствах, хочет утаить все даже от отца (в конце сказки она говорит: «Нечего делать, надо признаться!»).

Нетрудно заметить, что в сказке Платонова характер героя более развернут, многомерен. Так, например, есть много деталей, по которым мы судим о характере Марьюшки. Она сама занимается хозяйством, а, уходя из родного дома, просит у батюшки прощения (мотив покаяния):

«Пошла Марьюшка к отцу и сказала ему:

– Не брани меня, батюшка, отпусти меня в путь-дорогу дальнюю. Жива буду – свидимся, а помру – на роду, знать, мне было написано...».

В фольклорной сказке эти эпизоды отсутствуют. Отсюда можно сделать вывод, что для фольклорной сказки главным является сюжет, само действие, а Платонову не менее интересны сами герои, их характеры, поведение. Представление о человеке сближено с житейским.

Одним из важнейших испытаний для героини становится дорога. Сказка Платонова отличается от фольклорной наличием описания пути Марьюшки. Если в фольклорной сказке вся ее дорога обозначена свернуто, традиционными формулами «долго ли коротко ли» и «шла, шла», то у Платонова можно найти описание дороги.

⁶ Вьюгин В.Ю. Андрей Платонов: поэтика загадки (очерк становления и эволюции стиля). – СПб., 2004.

⁷ Вьюгин В.Ю. «Волшебное кольцо» – «русские народные сказки» Андрея Платонова (Воплощенная утопия) // Творчество Андрея Платонова: Исследования и материалы. Кн.2. – СПб., 2000. – С. 153-165.

Сначала «шла она и чистым полем, и темным лесом, шла она и высокими горами», затем «леса стоят темные, страшные, в полях трава растет нехлебная, колючая, горы встречаются голые, каменные, и птицы над землей не поют», а в конце «один лес на земле растет, а чистого поля нету... деревья... все выше растут... солнца и неба не видно». Как видим, образ дороги у Платонова развернут. Читая описание дороги, понимаешь, сколь серьезным испытанием была она для Марьюшки. Платонов намеренно усиливает мотив серьезного препятствия, что подчеркнуто эпитетами, в том числе оценочными: леса «страшные», горы «голые, каменные», трава «нехлебная, колючая». Градация и гиперболы придают тексту выразительность и эмоциональность, а также по-своему характеризует Марьюшку, ведь чем дальше, тем труднее становилась ее дорога. Но в то же время, рисуя пейзаж, Платонов не отступает от традиции фольклорных описаний. Так, например, он использует постоянные эпитеты: «шла она и чистым полем, и темным лесом», лексический повтор, синтаксический параллелизм. Также можно заметить, что каждая из частей Марьюшкиного пути (до каждой из старушек-помощников и до дома, где жил Финист) похожа на предыдущую: лес, поле, горы. Пейзаж у Платонова упомянут трижды, как в народной сказке.

В сюжете сказки также очень много мелких, казалось бы, незначительных отличий от фольклорной сказки. Платонов заменяет небольшие части сюжета своими, по его мнению, большие подходящими версиями. Так, например, в фольклорной сказке старшие сестры просят у отца привезти им с ярмарки сначала платье, потом платок, потом золотые серьги. Платонов же, желая усилить наше впечатление об их жадности и привередливости, говорит так:

Старшая дочь говорит отцу:

– Купи мне, батюшка, полушалок, да чтоб цветы на нем большие были и золотом расписанные.

– А мне, батюшка, – средняя говорит, – тоже купи полушалок с цветами, что золотом расписанные, а посреди цветов чтоб красное было. А еще купи мне сапожки с мягкими голенищами, на высоких каблучках, чтоб они о землю топали.

Старшая дочь обиделась на среднюю, у нее было адное сердце [а вот и прямая авторская оценка], и сказала отцу:

– И мне, батюшка, и мне купи сапожки с мягкими голенищами и с каблучками, чтоб они о землю топали! А еще купи мне перстень с камешком на палец – ведь я у тебя одна старшая дочь!

Во второй раз дочери просят подарки еще дорожке, а уже в третий раз сами не знают, что им нужно, но все равно продолжают жадничать:

– Чего вам, дочки родные, в подарок купить?

Старшая подумала и сразу не придумала, чего ей надо.

– Купи мне, батюшка, чего-нибудь.

А средняя говорит:

– И мне, батюшка, купи чего-нибудь, а к чему-нибудь добавь еще что-нибудь.

Скромная же Марьюшка каждый раз просит одно и то же:

– А мне купи ты, батюшка, одно перышко Финиста-Ясна Сокола.

Обращает на себя внимание наличие странного диалога в сказке Платонова, чего нет в фольклорной. Писатель привносит драматическое начало в сказку, помогая читателю живо представить происходящее, героев.

Одной из ключевых сцен сказки как раз является приобретение отцом Марьюшки заветного перышка. В фольклорной сказке батюшка покупает перышко за деньги:

– Что несешь, старина?

– Перышко Финиста-Ясна Сокола.

– Что за него просишь?

– Давай тысячу.

Отец заплатил деньги и поскакал домой с коробочкой.

Платонов же пишет эту часть по-своему, совершенно меняя смысл. В фольклорной сказке важен был сам факт приобретения: отец искал, искал перышко и наконец нашел. У Платонова же это событие носит пророческий характер. Старик не продает перышко, а отдает даром, причем говорит о том, что та, кто просит перышко, будет невестой его сына.

...есть у меня один сын; тебе дочь жазко, а мне сына. Ая не хочет мой сын жениться, а уж время ему пришло. Не хочет – неволить нельзя. И сказывает он мне: кто-де попросит у тебя это перышко, ты отдай, говорит, – это невеста моя просит.

Также в сказке Платонова есть и другие мистические и фантастические проявления. В этом смысле интересен эпизод пробуждения Финиста, вернее, его причина. И в платоновской и в фольклорной сказках он пробуждается от слез Марьюшки (в некоторых вариантах переложения сказки оно происходит по случайности, так, например, у той же Корольковой герой просыпается от выпавшей из волос героини булавки). Но если в фольклорной сказке слеза падает просто на щеку, то у Платонова две слезы падают на грудь и лицо, символизируя диалог «сердце-ум», что подмечено В.Ю. Вьюгиным.

Однако не везде Платонов сторонник мистических деталей. Так и в сказке Платонова, и в фольклорной сказке персонажами-помощниками являются три старушки. Известно, что в варианте переложения сказки А.Н.Корольковой ими являются Баба-Яга и ее сестры. Видимо, Платонову в большей мере интересны не традиционные сказочные герои, а реальные. Его сказка больше приближена к реальной жизни, и особенности взаимоотношений Марьи и помощников обусловлены не сказочным происхождением последних, а простыми, человеческими чувствами. Старушки помогают Марьюшке из доброты, хотя Платонов и говорит:

«Жила в той избушке одна старуха – добрая или злая, про то Марьюшка не знала».

Характеры старушек раскрываются в их поступках. Злой человек не станет помогать бескорыстно.

Кроме того, Платонов, возможно, подчеркивает, что не стоит ждать помощи от

сверхъестественных сил, надеяться на чудо. Люди, способные помочь нам, рядом с нами, и источник добра – душа человека, готовность помочь ближнему.

Таким образом, рассматривая сказку Платонова, можно выделить ее основную особенность: автор пытается максимально приблизить ее к реальности. Это играет двойную роль. Во-первых, так лучше воспринимается ее нраво-учительный смысл, как если бы это была настоящая история из жизни. Во-вторых, автор, возможно, пытается доказать, что в нашей жизни тоже есть сказка, надо только уметь ее различить. Любовь и доброта, желание помочь ближнему – все это величайшие чудеса на свете.

В работе очевидно стремление не просто сопоставить две сказки – фольклорную и литературную, но и понять неповторимость художественного мира А. Платонова, его представление о жизненных ценностях.

Н.А. Груздева

ШКОЛЬНИК УЧИТСЯ ПИСАТЬ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ОЧЕРКИ

В последнее время в образовательных ГОСТах содержатся требования к навыкам текстопорождения свободных жанров, таких, например, как очерк или эссе. «В настоящее время темы сочинений приобретают личностный характер, предполагая большую, чем раньше, свободу выбора ракурса анализа произведения и формы воплощения авторского видения литературной действительности. Соответственно увеличивается и число жанровых форм... Жанровые формы сочинений в настоящее время отличаются большим разнообразием, чем в 90-х годах XX века. Это и форма, близкая к статье, и форма очерка, эссенцистические формы или их элементы»¹. В связи с этим, как нам кажется, именно на последовательное формирование навыков учащихся в области свободных жанров должна быть направлена систематическая работа учителя.

В МОУ гимназии № 9 г.Екатеринбурга стало традицией воспитывать у учащихся неформально-творческое отношение к созданию самостоятельных, свободно организованных текстов сочинений. Мы считаем, что в подобных сочинениях дети имеют возможность неограниченного выбора тех или иных текстовых компонентов,

релевантных определенному жанру, учатся подбирать разнообразные обоснования и аргументы к выдвигаемым тезисам, легко овладевают мозаичной структурой, свойственной свободным жанрам. Мы ценим также равнодушное отношение учеников к тому, о чем или о ком (как, например, в портретном очерке) они пишут, поскольку индивидуальность текста, являясь отражением высокой креативности мышления, является сегодня одним из основных требований к сочинениям и служит главным критерием оценки работы.

Умения и навыки учащихся при текстопорождении свободных жанровых форм, на наш взгляд, должны формироваться последовательно, от овладения более простым (базовым, первичным) жанром к написанию более сложного (вторичного). При этом мы рассматриваем автобиографию, биографию и характеристику как первичные, базовые жанры относительно более сложного, вторичного жанра – портретного очерка.

Необходимо, разумеется, познакомить учащихся с жанровой моделью портретного очерка, включающей как минимум три части: тему текста, композицию (структуру) и стиль (М.М. Бахтин).

¹ Руженцева Н.Б. Сочинения разных жанров. – Екатеринбург, 2004. – С. 4.

Темой портретного очерка является личность, деяния которой представляются важными, значимыми, интересными в этическом, социальном и психологическом аспектах.

Структура данного вида очерка свободна, ему присуща мозаичная композиция, все элементы которой связаны воедино авторским взглядом на личность, описываемую в очерке. Портретный очерк, как и любая жанровая форма, содержит определенный набор текстовых компонентов, которые отбираются и располагаются в соответствии с авторской задачей. Это: а) внешний портрет; б) поведенческий портрет; в) речевой портрет. Все эти портретные разновидности лежат в основе портрета «внутреннего» (характер человека, его отношение к делу, к людям, к самому себе, образ мыслей и привычки, убеждения и взгляды, чувства и переживания).

Кроме характеристики, портретный очерк может включать следующие текстовые компоненты: элементы биографии или автобиографии; рассказ автора очерка о деле человека – героя очерка; элементы внешней характеристики (современников, биографов, критиков, литературоведов) и самохарактеристики; яркие эпизоды из жизни героя очерка.

Стиль портретного очерка – публицистический, с элементами художественного. Кроме того, при написании портретного очерка нужно учитывать ряд коммуникативных (прагматических) характеристик, присущих большинству жанров. Это такие параметры, как автор, авторская позиция, целеустановка текста и его адресат.

Очерк – достаточно сложный жанр, основой которого является документальность, достоверность. Но научиться писать сравнительно простой портретный очерк может любой школьник. Для этого нужно найти точку отсчета, отправные моменты для создания очерковой формы.

Во-первых, это сбор информации о писателе, поэте или любом человеке, портрет которого предполагается создать. Основными источниками информации для портретного очерка являются документальные источники: биографии художников слова или каких-либо людей (в том числе, автобиографии), их собственные художественные (чаще нехудожественные – дневники, интервью, письма) тексты, мемуары, воспоминания современников, характеристики.

Во-вторых, это выбор более простой жанровой формы, которая может лежать в основе портретного очерка. Мы считаем, что таких основных (базовых) жанровых форм – три. Это автобиография, биография и характеристика. Их назначение – придать тексту целостность, избежать эклектики (механического объединения

разнородных частей текста, случайного их сочетания).

Мы предложили учащимся написать автобиографию, биографический рассказ о своих родителях (дедушках, бабушках), а также создать характеристики близких им людей. Именно на основе этих базовых жанров путем расширения текста за счет различных текстовых компонентов можно создать портретный очерк.

Традиционная методика предлагает обучать жанрам автобиографии и биографии, начиная с 6 класса. По мнению Т.А. Ладыженской и последователей ее школы, общие признаки биографии и автобиографии как речевых жанров заключаются в том, что это описания жизни (от греч. *bios* – жизнь, *grapho* – пишу). Интенции авторов биографии и автобиографии одинаковы: а) стремление сохранить во времени информацию о прошлом; б) стремление дать нравственный урок современникам и потомкам; в) история становления личности, история духовной жизни. Адресат в биографии и автобиографии может быть представлен: а) как конкретный читатель, обладающий определенными биографическими чертами и соотносящийся с реальным автором; б) как абстрактный образ читателя-современника или (чаще) потомка; в) как множество адресатов. Автобиография, как и биография, обращена в прошлое.

К отличительным признакам биографии и автобиографии относятся следующие: а) биография – описание чьей-нибудь жизни, автобиография – описание своей жизни; б) в основе биографии – использование устных источников, печатных, архивных документов; в основе автобиографии – работа памяти; в) биография и автобиография обращены в прошлое, но для автобиографии характерна открытость финала при четкой фиксации первой временной границы².

В данной методике, на наш взгляд, недостаточно полно описываются жанровые особенности автобиографии и биографии. Так, например, способы выражения авторской позиции и особенности стиля данных жанров рассматриваются без учета жанровой модели и прагматики.

Необходимо, на наш взгляд, существенно расширить представления детей об этих жанрах. Школьники должны понять, что «автобиография – высшая и наиболее поучительная форма, в которой находит выражение понимание жизни» (В. Дильтей). Обращение к этому жанру дает возможность выявить те способы, с помощью которых личность формирует представление о самой себе, показать динамику образа «Я». Автобиография еще и важнейший способ авторской

² См: Развитие речи: школьная риторика. 8-й класс: Методический комментарий / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1998. – С. 120.

саморефлексии во времени. Образ жизненного пути понимается автором как самореализация личности. Поэтому «былое» рассматривается в автобиографии не само по себе, а в связи со становлением внутреннего мира автора, последовательным открытием его «я» в отношении к другим и к миру.

Учащиеся должны понять, что автобиография – это не просто информация об основных событиях жизни; она должна показывать отношение повествователя к своему прошлому, к себе в нем, предлагать свое «прошлое осознание и понимание этого мира» (М. Бахтин). К жанрообразующим признакам образа автора в автобиографии можно отнести следующие: а) информированность автора об описываемых событиях не только внешней, но и внутренней жизни; б) максимальная заинтересованность в освещаемом; в) субъективность, осознание своей правоты, связанное с утверждением справедливости именно своих оценок и суждений. Автобиография предполагает установку на *достоверное* сообщение об основных фактах и событиях жизни автора.

Основная коммуникативная цель автора художественной автобиографии – сохранение во времени (в коллективной памяти) информации о своей жизни, события которой служат предметом воспоминаний. В автобиографии три основных героя: *время*, которое пытается остановить автор, его собственное «Я» (полнота может быть различной) и *память*, сохраняющая мир прошлого.

Таким образом, автобиография характеризуется «установкой на воссоздание истории индивидуальной жизни, позволяющей, «создавая текст, создаваться самому» и преодолевать время (и более того – смерть), принципиально ретроспективной организацией повествования, идентичностью автора и повествователя»³. Внутрижанровая система автобиографий, по мнению Н.А. Николиной, включает следующие разновидности: 1) собственно автобиографии – документальные тексты официально-делового стиля; 2) автобиографические тексты, включающие развернутые воспоминания о прошлом и авторскую оценку; 3) автобиографии и воспоминания, тяготеющие к беллетризованной форме; 4) художественные произведения, использующие жанровую форму автобиографий.

Почти все проанализированные нами ученические автобиографии (эксперимент проводился среди учащихся 11-х классов физико-химического, математико-экономического и художественно-архитектурного профилей обучения 9-ой гимназии – всего приняли участие 100 человек) относятся по данной классификации ко второй

(реже – к третьей) разновидности. В своих работах дети продемонстрировали стремление отойти от чисто формального сообщения сведений о своем прошлом. Большинство учащихся стремились создать беллетризованные автобиографические тексты, содержащие как воспоминания о прошлом, так и авторскую рефлексию, показывающую отношение к себе в прошлом и настоящем. Причем наблюдается явная тенденция уменьшения доли официальной объективности и увеличение субъективности и художественности повествования именно среди учащихся художественно-архитектурного профиля. Если процент наличия элементов официально-делового стиля в автобиографиях старшеклассников физико-химического профиля достаточно высок – 43%, то в работах учащихся архитектурного профиля он крайне низок – 15%. Это объясняется, конечно же, особенностями рационалистического восприятия физиков и математиков и художественного восприятия архитекторов.

Автобиографии школьников анализировались прежде всего на лексическом уровне организации текста. Исследуя лексико-семантическую организацию автобиографий, созданных старшеклассниками, мы выявили следующие ее особенности. Это наличие:

1) лексических средств, связанных с образом *дороги, пути*, а также лексики со значением «перемещение в пространстве», «путешествие». Например: «С художественного кружка и началась мой *путь* в большое искусство» (Павышева М.); «Детские годы – это только начало моей биографии, в продолжение которой будет еще много удивительных открытий, приключений, освоения новых *вершин и горизонтов на пути в будущее*» (Рудометова Е.); «В школе было много интересного: *путешествия, поездки в лагерь, знакомства с интересными людьми*» (Палавошева Е.);

2) слов с семой «память». Например: «Сколько себя *помню*, всегда и везде рисовала: на важных папках документах, на обоях и даже на школьных партах» (Чикилева К.); «У меня почти нет ярких впечатлений и добрых *воспоминаний* о моей прежней школе» (Кунцевич И.); «Как сейчас *помню* дедушкины прогулки со мной по вечерам, бабушкины рассказы, игры с собакой – все доставляло мне неописуемое удовольствие» (Дружинин Р.);

3) наименований личностных позитивных и негативных качеств, оценочной лексики. Например: «Я росла очень *самостоятельной*, несмотря на постоянную опеку бабушки и мамы» (Крунинова К.); «Хотя я и не очень хорошо училась, учителя любили меня за мое *усердие и трудолюбие*» (Иванова В.); «В средних классах я была *очень неуверенной, но способной девочкой*» (Савченникова О.);

4) слов лексико-семантической группы «*образование, обучение, развитие, занятие, увлечение*» (чаще всего, глаголов со значением разного рода деятельности, намечающих основ-

³ Николина Н.А. Поэтика русской автобиографической прозы. – М., 2002. – С. 12.

ной событийный ряд человеческой жизни). Например: «Училась я в обычной школе № 178» (Палавошева Е.); «Я увлекаюсь путешествиями, фотографией, не прекращаю занятия разными видами спорта, планирую изучить английский язык в совершенстве, чтобы затем иметь практику за границей» (Рудометова Е.); «Я всегда стремилась научиться делать все как можно раньше. Я начала ходить раньше, чем мои ровесники, а затем – говорить, читать, писать и считать» (Рудометова Е.); «Через несколько месяцев стало ясно, что занятия ритмикой и сольфеджио даются мне слишком легко, и было решено, что я получу классическое музыкальное образование, занимаясь инструментом» (Габышева М.); «После 11-го класса я планирую получить два высших образования: экономическое и дизайнерское, что позволит мне сочетать технические и творческие умения» (Рудометова Е.); «Хочу работать архитектором, вижу в себе достаточно сил и желания делать свой родной город лучше» (Чарушникова К.);

5) единиц лексико-семантической группы «существование» (глаголов со значением «жить», «родиться»). Например: «Я, Подгорных Алина Сергеевна, родилась 6 февраля 1989 года в Екатеринбурге (в то время – Свердловск) (Подгорных А.); «В Кировском районе я живу вот уже 9 лет» (Габышева М.);

6) единиц лексико-семантической группы «время» (обозначений основных временных планов – прошлого, настоящего, будущего; названий возрастов и периодов жизни). Например: «Сейчас я уже готовлюсь к поступлению в Архитектурную академию. Я понимаю, что период детства уже закончился и пришло время жить самостоятельной жизнью и отвечать за совершенные поступки» (Подгорных А.); «С самого детства моя жизнь была наполнена множеством ярких, незабываемых и веселых моментов. Справедливо полагать, что самые значительные события моей жизни произошли в школьные годы» (Палавошева Е.);

7) формул приветствия и прощания, составляющих рамку текста. Например: «Добрый день, уважаемый читатель. Я хотел бы поведать тебе историю своей жизни» (Мокин Л.);

8) слов, определяющих автокоммуникацию («я – здесь – сейчас» и «я – тогда – в прошлом»). Например: «Теперь я вспоминаю годы учебы в художественной школе как самые яркие впечатления детства. Именно тогда я поняла, что рисование – моя стихия» (Подгорных А.).

Способы обозначения автора-повествователя в автобиографиях обусловлены субъектной организацией данного жанра. Субъект чаще всего представлен через местоимение «я» («я-прежнее» и «я-нынешнее, «я-описывающее» и «я-субъект описания»). В текстах ученических автобиографий субъект может быть дифференцированным. Это субъект непосредственного действия или состояния в прошлом или настоящем; субъект, интерпретирующий (воспринимающий, сознающий и оценивающий).

В исследуемых нами текстах «я» повествователя выступает:

- как субъект непосредственного действия или состояния в прошлом или в настоящем. Например: «Чувствую себя счастливым человеком, ведь у меня есть цель, к которой я стремлюсь, в моем окружении есть люди, любящие меня, дорожащие моей дружбой, люди, которым важно мое мнение, и те, к чьим советам я обязательно прислушаюсь. А главное, мне интересно, что ждет меня далее на моем жизненном пути» (Чарушникова К.);

- как субъект интерпретирующий (воспринимающий, рефлектирующий, сознающий и оценивающий). Например: «Мне нравится, что в живописи я могу выразить свои чувства и эмоции, для которых иногда бывает трудно подобрать слова» (Подгорных А.); «Два года в гуманитарном классе пошли мне на пользу: я стал уверенней чувствовать себя с ручкой в руке перед листом бумаги и с речью перед аудиторией» (Серков А.).

Также субъект представлен и через местоимение «мы» в значении «семья», «гимназисты», «учащиеся», «поколение», «современники». Например: «Мои родители были студентами, когда родилась я. Из студенческой семьи мы вскоре переросли в трудовую» (Сирина Д.); «Мы часто доводили учителей, они жаловались на нас, но потом упорно продолжали учить нас» (Чикилева К.).

Облик автора-повествователя представлен:

- посредством самохарактеристики, самооценки. Например: «Я человек целеустремленный, и главное препятствие, которое может сбить меня с намеченного пути, – это собственная лень. Мне кажется, что благодаря силе характера, смелости и открытости всему новому я сумею достичь своей цели» (Подгорных А.); «В детском саду я была очень шустрой, взбалмошной, дикой даже, постоянно бегала и дралась с мальчишками» (Петрова А.); «В начальной школе меня постоянно мучили неуклюжесть и невнимательность» (Визгин Д.);

- через восприятие и оценку других лиц (чаще всего – родителей). Например: «Мои родители, как они рассказывали мне, с первых же дней моего появления на свет заметили, что я был не очень плаксивым, редко ревел и с любопытством смотрел на окружающий мир» (Дружинин Р.).

Для автобиографий старшеклассников характерно «расслоение» «я» повествователя, тенденция к отчуждению себя настоящего от прошлого, что проявляется в использовании существительных с родовым значением («дитя», «мальчик», «девочка», «ребенок»). Например: «Будучи маленькой девочкой, я мечтала о профессии журналиста, но моя мама, получившая техническое образование, заставляла меня заниматься физикой и математикой» (Савченина О.); «Я была первым долгожданным ребенком в семье – первым даром. Так и назвали – Дарья» (Сирина Д.); «Пятнадцать лет назад на свет родилось мое дитя. "Девочка Берник", как было написано в карточке» (Берник Я.).

В автобиографиях учащихся прослеживается стремление сохранить в долгой памяти других образы близких им людей: родителей, учителей, выразить благодарность им: «Я очень благодарна моим бабушкам, которые окружили меня в детстве любовью и заботой» (Палавошева Е.); «Любовь к физическим нагрузкам мне привил отец, за что я благодарен ему и по сей день» (Серков А.); «Хочу сказать большое спасибо моей маме за то, что она сохранила образцы моего раннего творчества» (ЧарушиковаК.); «Я благодарна своей учительнице ИЗО и ее урокам. Именно она предложила мне сдать экзамены в художественную школу» (Подгорных А.), а также стремление дать нравственный урок будущим поколениям: «Я считаю, что каждый человек должен стать лучшим специалистом в своей профессии и создать крепкую, дружную семью» (Подгорных А.); «Надо делать все, чтобы жизнь стала еще успешнее и интереснее, стоит двигаться только вперед!» (Рудометова Е.).

Композиционная схема ученических автобиографий носит довольно устойчивый характер. В ней выделяются: 1) вступление, содержащее обращение к читателю и авторскую интенцию; 2) рассказ о своем рождении с четкой фиксацией даты рождения (в редких случаях содержится информация о своем роде и упоминание о родословном древе); 3) «портреты» родителей (чаще -- простое упоминание о своих предках); 4) информация о годах младенчества; 5) развернутое повествование о годах ученичества; 6) открытый финал, в котором говорится о планах на будущее.

Наиболее часто учащимися включаются в текст такие тематические блоки, как: а) фиксация даты рождения (95%), б) воспоминания детства (90%), в) история становления личности (70%), г) упоминание о предках (63%). Реже можно найти: а) информацию о родословном древе (15%), б) стремление дать нравственный урок потомкам (13%).

Наиболее часто используются учащимися в их автобиографиях такие текстовые компоненты, как а) портретная и поведенческая характеристики (85%); б) рассуждения о своей жизни (65%); в) воспоминания родителей и других лиц (50%). Реже находим а) пейзаж и интерьер (50%); б) рассказ о случае из жизни (45%); в) речевая характеристика (10%).

Вторым базовым жанром, овладение которым необходимо для написания портретного очерка, является биография. Старшеклассникам, предварительно ознакомленным с жанровыми признаками биографии, было предложено написать биографический рассказ о своих близких (мамах, папах, бабушках, дедушках и т.п.).

Биографический рассказ как речевой жанр -- это повествование монологического типа. Биографические рассказы старшеклассников пока-

зывают, что структура их более свободна, чем структура автобиографии, но все же имеет свои устойчивые признаки. Учащиеся, как правило, указывают на то,

- где и когда родился герой повествования.

Например: «Мой дед, Лысенко Николай Тимофеевич, появился на свет 6 декабря 1930 года; родился он на Украине, в селе Большая Писаревка Сумской области и был 13-м ребенком в семье» (Ананьева У.);

- когда и где умер. Например: «Мой прадед Владимир Васильевич Антонов умер в г. Верный от приступа после очередного вызова в ЧК (даже после победы революции 1917 года он продолжал служить в церкви). А дед, Борис Владимирович, умер 25 мая 1973 года в Свердловске в возрасте 64-х лет» (Ковалева Д.);

- кто родители. Например: «Мой двоюродный дядя, Персиков Макар Леонидович, родился в белорусском городе Бобруйске. Его мать работала проводницей, а отец был родом из Екатеринбурга и служил начальником охраны железнодорожного вокзала» (Кузнецова А.);

- когда и где начал учиться и какое получил образование. Например: «Мой дедушка, Гарольд Васильевич, успешно закончил школу и хотел поступать в Горное училище, но его отец настоял на поступлении в Горный институт. Дед получил высшее образование и стал геологом» (Замараева Т.);

- каковы главные события жизни и что следует считать главным делом жизни героя. Например: «В 1933 году дед переехал с семьей на Урал, работал заместителем директора Дегтярского медного рудника, потом начальником отдела организации труда и зарплаты в рудоуправлении и читал лекции на курсах горных мастеров» (Ковалева Д.); «В 1992 г. Виктор Васильевич занял пост заместителя главы города Бийска по строительству и проработал на этой должности до 2001г. За это время он стал автором и реализатором многих проектов по реконструкции улиц, благоустройству, открытию экологического центра, ремонту памятников архитектуры» (Гусельников Т.).

Старшеклассники тяготеют к созданию расширенных биографических повествований. В экспозиции нередко дается краткая характеристика эпохи, раскрываются приметы времени, исторические события, современником которых был герой. Например: «Жизнь в западной области СССР шла неспешно и размеренно, как и полагается в провинции, где порой до районного центра лежит путь не в одну сотню километров. Появление на свет маленькой Зинаиды стало притоном в семье Федора и Елены Коваленко. Но никто не знал, что вскоре фашистская Германия обрушит отборные части своих войск на Брянщину» (Луканин И.); «Сталинские репрессии и формирование Советской власти обогнали маленькую деревушку Кузнецова, которая и по сей день стоит на реке Волге» (Козлова О.).

Во вступлении или в средней части биографий содержатся авторские размышления, суждения, пояснения или оценки. Например: «Жизненные испытания проверяют человека на прочность и

закаляют его характер. Лишь трудные ситуации позволяют полностью оценить свои силы и проверить крепость воли. Ведь всю жизнь нам приходится бороться и преодолевать препятствия. Моя бабушка, Людмила Алексеевна, именно такой человек, который своим упорством и верой в счастье смог бы дать урок многим!» (Козлова О.); «Говорят, иногда Бог посылает в помощь человечеству ангела. Он спускается с небес, чтобы сделать жизнь людей, окружающих его на Земле, лучше. Я все больше уверяюсь в том, что таким ангелом был мой дедушка, который подарил мне искорку своей бессмертной души, бережно укрытую моим сердцем» (Ананьева У.).

В заключении биографического рассказа автор часто стремится выступить от лица своих ровесников, чтобы поблагодарить своих прадедов и вместе с тем дать потомкам какой-либо нравственный урок. Например: «Нельзя забывать жизнь прежних поколений, нужно их чтить и помнить, ведь именно благодаря их отваге и стремлению к победе мы сейчас можем жить и радоваться жизни. Так давайте скажем огромное спасибо тем, кто участвовал в военных действиях и работал в тылу во время Великой Отечественной войны, за нашу спасенную Родину. Не допустим ее гибели! Мы создадим новую эру, эру процветания России. Спасибо вам, старики!» (Кокарев С.).

Автор биографического рассказа выражает свою благодарность своим родственникам, отмечая их большое значение для его воспитания: «С детства я помню участие дедушки в процессе моего воспитания. Его заботу, доброту, терпение ко мне. Много в жизни я узнаю именно от него. Он учит меня любить природу, быть честной, справедливой, трудолюбивой, добиваться поставленной цели; старается воспитать меня полноценным человеком, передать мне то, что умеет сам» (Замараева Т.).

Учащиеся широко используют следующие текстовые компоненты, расширяющие их биографические рассказы:

1) воспоминания героя о себе, а также воспоминания близких (детей, внуков) о нем: «Помнятся мне его рассказы о том, как совсем маленьким он собирал землянику: «Нашел я ягодную полянку. Вся сплоть усыпана земляникой. Собираю и тихонько пою, чтоб не страшно было. Вдруг мой голос услы-

шали остальные, прибежали и всю мою полянку обобрали. С тех пор больше не пою в лесу» (Ананьева У.); «Из воспоминаний внуков: «Укладывая нас спать, он рассказывал выдуманные им самим истории об «опасностях для обезьян». А мы, довольные, сладко засыпали, а потом ждали следующей ночи, чтоб услышать продолжение...» (Ананьева У.);

2) характеристика героя (внешний, поведенческий, речевой портрет): «Мой дед был гениальным актером. Он будто бы светился изнутри. Глаза его излучали какой-то особенный свет. А еще в моем сердце всегда будет звучать его ласковый голос, который, любя, называет меня «варначкой» (Ананьева У.); «В юности дед, помимо геологии, занимался фотографией, собирал марки, значки; его очерки о северной экспедиции были опубликованы в «Уральском рабочем». В нашем семейном альбоме хранится фотография, на которой король Афганистана Захир Шах благодарит моего деда за открытие в этой стране крупного месторождения золота» (Замараева Т.); «В молодости дед был высоким, стройным мужчиной с ярко-голубыми глазами и очаровательной улыбкой. Сейчас, будучи веселым седым толстеньким старичком, дедушка остается любознательным, увлекается садоводством» (Замараева Т.);

3) рассказ о ярком эпизоде из жизни героя: «Больше трех лет дед служил за полярным кругом в Тикси. Однажды его послали на задание: он плыл за аппаратурой в верховья Лены, а потом три месяца тянул нагруженную его баржу» (Гусельников Т.).

Третьим базовым жанром, на основе которого можно написать портретный очерк, является характеристика. Но это не деловая, а, скорее, неофициальная характеристика, текст которой строится как рассуждение (выдвигаются суждения и даются их обоснования) с обязательной авторской оценкой описываемого лица.

Мы попросили старшеклассников написать характеристику своего друга (подруги), включающую как обязательные три основных текстовых компонента: внешний портрет, поведенческий портрет и речевую характеристику. Результаты анализа ученических характеристик можно представить следующей таблицей:

ХАРАКТЕРИСТИКА КАК БАЗОВЫЙ ЖАНР ПОРТРЕТНОГО ОЧЕРКА

ПРОФИЛЬ ОБУЧЕНИЯ (кол-во учащихся)	текстовые компоненты в структуре характеристики (количество случаев употребления в данном жанре)										
	внешний портрет	поведенческий портрет	речевая характеристика	черты характера	воспоминания	рассказ о деле	рассказ об учебе	случай из жизни	интерьер	элементы биографии	интервью
химико-физический (20 чел.)	14	12	7	15	10	14	9	2	2	4	-
математико-экономический (28 чел.)	24	21	16	25	11	17	12	2	2	12	1
художественно-архитектурный (26 чел.)	19	19	12	25	6	12	10	4	4	6	-

Как видно из таблицы, характеристики старшеклассников содержат следующие текстовые компоненты: а) «внутренний портрет» героя (рассуждение о чертах характера, внутреннем облике описываемого) – 25 случаев употребления; б) внешний портрет друга (24); в) поведенческий портрет (21). Реже встречаются: а) рассказ о случае из жизни (4); б) интерьер и описание вещей (2); в) интервью (1).

Необходимо отметить также, что авторская позиция (эмоционально-оценочное отношение к своему другу) наиболее ярко представлена в качественном и количественном отношении в работах учащихся художественно-архитектурного профиля (17 случаев употребления), тогда как в математико-экономическом классе этот показатель равен 12, а в химико-физическом – всего 8.

Одна характеристика представлена в сказовой форме, свидетельствующей о сформированности индивидуального мышления ее автора. На первый взгляд кажется, что структурные признаки жанра характеристики несовместимы со сказом. В сказе, как правило, «господствует ассоциативно-импровизационный способ изложения событий»⁴. В таких жанрах, как биография или характеристика, в последнее время тоже усиливается ассоциативное начало в связывании фрагментов текста. Широко используются речевые сигналы сказа, такие, как апеллятивы, императивы, вопросительные предложения, прерванные конструкции, конструкции с присоединительными связями, разнообразные повторы. При помощи этих элементов диалогизируется монологическое повествование. Приведем в качестве примера характеристику в форме сказа, созданную ученицей I «Д» класса *Анарьевой Ульяной*:

«А не рассказать ли мне вам об одной девушке, что со мной в одном классе учится? А не описать ли мне ее светлый образ? Отчего же не поведать, коли человек-то хороший? Так вот, слушайте...»

Зовут девушку сию Аннушкой, из рода Кузнецовых будет она, а всего-то ей лет 16 от роду. Высокая она, стройная, к солнцу головушкой тянется. Глаза ее карие пронзительны, улыбка загадочна, кудри темные до плеч спускаются, струятся по смуглому лицу ее. А главное, красота ее внешняя с внутренней сочетается. Сердце у нее доброе, нежное, а душевненька раппмая, к слову людскому чувствительная. Сама же словом никого не обидит. К товарищам своим на помощь всегда прийти готова: если нужно, и домашним заданием поделится; коль забыл кто – подскажет, как слово пишется, запятая где ставится.

Натура творческая наша Аннушка. Ум ее светел, мысль ясная, речь плавная, свободная. С чувством такта и мнение свое не преминет высказать. Разговоры с ней ведутся интересные. Да и на гитаре-то она играть мастерица. Друзей вокруг себя собирает. Как праздник какой, так гостей полон дом у Аннушки. Холодильник опустошить пытаются, да хозяйка-то терпеливая. Заранее подарки приготовит, с днем рождения поздравить не забудет. А кому в качестве презента и шарфик свяжет рукодельница наша. Шарфик тепленький, полосатенький, чтоб от ветра ледяного защищал. Так и мы будем беречь нашу Аннушку. Глазки ее пусть светятся, счастье пускай излучают, людям тепло дарят». В данной характеристике совмещаются и внешняя точка зрения на героя, и внутренняя точка зрения автора, использующего разные средства имитации контакта со слушателями.

Таким образом, проанализированные нами автобиографии, биографические рассказы и характеристики старшеклассников продемонстрировали достаточно высокие умения и навыки создания текстов базовых жанров, необходимых для написания портретного очерка.

⁴ Муценко Е.Г., Скобелев В.Л., Кройчик Л.Е. Поэтика сказа. – Воронеж, 1978. – С. 33

ТАЙНЫ ДЕТСКОЙ КНИГИ

Е.Ю. Шестакова

КОНЦЕПЦИЯ ДЕТСТВА В РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX ВЕКА И РУССКОЕ ЗАРУБЕЖЬЕ НАЧАЛА XX ВЕКА)

В данной работе мы обратимся к теме детства в русской литературе XIX века и в произведениях русского зарубежья начала XX века. Сегодня в практике школьного обучения в отношении произведений о детстве писателей русского зарубежья первого периода необходимо обращать внимание не только на факты преемственности, наследование ими традиций русской классической литературы, но и на важнейшие особенности, отличающие это литературное поколение от предшественников. Безусловно, на сегодняшний день учителями-словесниками предложено большое количество методических разработок, касающихся изучения на уроках литературы произведений о детстве писателей русского зарубежья: О.М. Хренова, Н.И. Пак, Е.О. Галицын, Г.В. Пранцова, Н.А. Попова, М. Свердлов, А. Фомичева. Однако при изучении на уроках литературы произведений о детстве писателей-эмигрантов в их сравнении с русской литературой XIX века необходимо обращать внимание школьников на концепцию детства, сложившуюся в XIX веке и претерпевшую изменения в начале XX века. В русской литературе о детстве первой половины XIX века сложилось особое восприятие детства и его изображение в художественном произведении. Начало такой концепции было положено в повести Л.Н. Толстого «Детство» (1852), затем ее продолжил С.Т. Аксаков в повести «Детские годы Багрова-внука» (1857), и, в последующем, она была заимствована писателями русского зарубежья начала XX века. Так, Н.Г. Бочаева отмечает, что «толстовская идея о непреходящей ценности детского неискаженного восприятия мира», которую он воплотил в повести «Детство», «нашла продолжение в творчестве Бунина»¹. В романе «Жизнь Арсеньева» Бунин изображает способность героя-ребенка особым образом воспринимать окружающее пространство и время, в чем проявляется преемственность традиций этого произведения с повестью Толстого. Данная особенность заключается в «замкнутом существовании» героя

Бунина, который живет в «дворянской усадьбе»². Иными словами, Бунин продолжает развитие традиции «мифа дворянского гнезда», «счастливого места», «благословенной земли», которая, по мнению исследователей Э. Вахтеля, В.В. Легоньковой, Н.Г. Николаевой, В.Г. Щукина, сложилась в русских произведениях о детстве XIX века. Такое пространство, окружающее героя-ребенка, согласно мнениям ученых, проникнуто «идиллическими мотивами «золотого века», в котором «явно доминирует гармоническое начало». Исследователь романа Бунина «Жизнь Арсеньева» особо подчеркивает, что «в родовом гнезде» героя «сохраняли заповеди дворянской чести, гордились древностью рода»³. Традиционные истоки такого осмысления детства также заимствованы из повести Толстого, где семья, родственники составляют главное окружение Николеньки Иртеньева и связаны с родовым поместьем. В этом заключается один из важнейших признаков «идиллического хронотопа», который, согласно концепции М.М. Бахтина, характеризуется «вековой прикрепленностью жизни поколений к одному месту, от которого эта жизнь во всех ее событиях не отделена»⁴.

Однако, несмотря на выявленные признаки, свидетельствующие о преемственности, Бунин, в отличие от Толстого, вкладывает в раскрытие темы детства, своего прошлого особый, дополнительный смысл. На данный аспект обратил внимание в своем исследовании Чай Чжин Хи, который отметил, что детство для Бунина в романе «Жизнь Арсеньева» соединяется с темой утраченной родины, исчезнувшей России. Детство в произведении Бунина представляет собой «идиллический мир прошлого» в первую очередь потому, что им идеализируется ушедший мир «старой России». По мнению исследователя, память о гармоничном, счастливом прошлом переносится автором в собственное настоящее, которое является «чужим пространством», не-Россией, «социально-исторической агрессией», способствующей возникновению «трагичности су-

¹ Бочаева Н.Г. Мир детства в творческом сознании и художественной практике И.А. Бунина: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Елец, 1999. – С. 15.

Елена Юрьевна Шестакова — аспирант кафедры теории и истории литературы Северодвинского филиала ПГУ им. М.В. Ломоносова.

² Бочаева Н.Г. Указ. соч. – С. 17.

³ Там же. – С. 17.

⁴ Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С. 374.

ществования»⁵. Обращение к идиллическому миру детства, построение связи с прошлым, неразрывно соединенной с Россией, помогает Бунину обрести внутреннюю гармонию, которая ему необходима в хаосе настоящей реальности.

Особенно большое количество исследований посвящено выявлению преемственности и новаторства в отношении повестей Л.Н. Толстого «Детство» и А.Н. Толстого «Детство Никиты». В первую очередь, А.Н. Толстой, изображая детство своего героя Никиты, описывает его существование в рамках «единого пространства – родина, Россия, вечно юная, неделимая и светлая», то есть замкнутого, идиллического, и «эпического времени», круглого, завершенного, соотносящегося с временами года⁶. Детство Никиты проходит в пространстве родного дома и окружающего его мира деревни и природы; начинается повесть с того, что «Никита... открыл глаза», когда на окне красовались «морозные узоры», а заканчивается с наступлением осени, когда время завершило свой годовой круг. В этом проявляется преемственность с повестью Л.Н. Толстого, где Николенька отмечает, что «необозримое блестяще-желтое поле замыкалось только с одной стороны высоким синеющим лесом, который тогда казался... самым отдаленным, таинственным местом, за которым кончается свет, или начинаются необитаемые страны»⁷; поскольку, по мнению исследователя, «слово август», с которого начинается повесть, «символизирует начало жизни героя..., начало детства; слово апрель – его завершение, начало отрочества и в то же время окончание жизни матери», то «возникает на уровне названий месяцев композиционное кольцо», то есть изображение кругового движения времени⁸. Существование в пределах идиллического хронотопа способствует тому, что Никиту и Николеньку можно отнести к типу «идиллического человека», который, говоря словами исследователя, «характеризуется чертами сформировавшегося его мира – он всегда замкнут и всегда равен себе»⁹. Однако такое мнение в исследовательской литературе не является однозначным. Так, А.В. Алпатов отмечает «привнесение во внутренний мир» Николеньки Иртеньева «усложненности, с такими наслоениями, которые шли скорее уже от сознания взрослого по-

вестователя, вспоминаясь давнее», в то время как Никита, герой повести А.Н. Толстого», сохраняет «всю свежесть, первичность живых реакций на мир», поэтому ему «чужд элемент морализирования», в повести «все дано так, как это воспринимает ребенок, пылливо смотрящий на мир широко раскрытыми глазами»¹⁰. Как отмечает Б. Бурсов, Никита не испытывает «мучительных противоречий между «я» и окружающим миром»¹¹. Кроме того, в отечественном литературоведении сложилось устоявшееся представление о том, что главная задача Л.Н. Толстого при создании повести «Детство» заключалась в том, чтобы изобразить своего героя в состоянии конфликта с самим собой и с окружающим миром, и на этом основании данное произведение исследователями Н.А. Николиной, В.В. Мухиным, В.В. Аствацуровой, В.Г. Одиноким отнесено к жанровой традиции романа воспитания. На наш взгляд, образ Николеньки Иртеньева не подчинен идее постоянного развития, становления, поскольку, до момента переезда в Москву, находясь в идиллическом пространстве деревни, он исполнен гармонии и счастья: «наслаждается видом собак, лошадей», испытывает «удовольствие от игры» с другими детьми, купается в любви и нежности матери, ему свойственны «свежесть, беззаботность, потребность любви, сила веры». Мы утверждаем, что в идиллическом хронотопе, в рамках которого существует Николенька Иртеньев, нет места для конфликта в его душе. В этом смысле повесть Л.Н. Толстого «Детство» в большей степени демонстрирует жанровые признаки жанра идиллии, нежели романа воспитания. Нарастание в «московских главах» состояния конфликтности во внутреннем мире Николеньки Иртеньева связано с самой природой идиллического жанра. Идиллия, согласно Е.И. Ляпушкиной, «готова быть вовлеченной – ценою жанрового разрушения... – в сюжетное повествование», а происходит это разрушение вследствие «преодоления границы», замкнутого идиллического пространства и «разрыв» кругового течения времени линейным, которое вносит в статичный мир идиллии движение, развитие¹². Идиллия обречена на разрушение, поскольку неизбежно вмешательство события, «новости» (термин Е.И. Ляпушкиной) в статичный, застывший мир идиллического существования. Такое разрушение жанра идиллии наблюдается в обеих повестях. Никита, покидая деревню, утрачивает гармоничность существования, где «вместо спокойного, радостного дере-

⁵ Чай Чжин Хи. Роман И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева»: Проблема жанра: Автореф. дис. ...на соиск. учен. степ. канд. филол. наук. – М., 1999. – С. 18.

⁶ Муценко Е.Г. Поэтика прозы А.Н. Толстого. – М.; Воронеж, 1983. – С. 49.

⁷ Толстой Л.Н. Детство; Отрочество; Юность. – М., 1986. – С. 23.

⁸ Ланская О.В. Концепт «дом» в языковой картине мира: На материале повести Л.Н. Толстого и рассказа «Утро помещика»: Дис. ...канд. филол. наук. – М., 2005. – С. 57.

⁹ Ляпушкина Е.И. Русская идиллия XIX века и роман И.А. Гончарова «Обломов». – СПб., 1999. – С. 41.

¹⁰ Алпатов А.В. Творчество А.Н. Толстого. – М., 1956. – С. 35.

¹¹ Бурсов Б. Лев Толстой. Идеиные искания и творческий метод. – М., 1981. – С. 81.

¹² Ляпушкина Е.И. Указ. соч. – С. 39.

венского раздолья – семь тесноватых, необжитых комнат, за окнами – гроыхающие по бульжнику ломовики», вместо тишины, покоя – «суета, шум, взволнованные разговоры», вместо безмятежности и беззаботности – «озабоченные люди»¹³; время теперь становится линейным, поскольку мальчик взрослеет, поступает в гимназию, где столкнется с несправедливостью, противоречиями и будет приобретать жизненный опыт. Николенька Иртенев, оказавшись в Москве, также утрачивает идиллическую цельность, впервые поражаясь, что солгал, написав неправду в стихах бабушке («и любим, как родную мать»), страдает от собственной некрасивой внешности, не может объяснить себе «жестокости поступка» в отношении Иленьки Грапа, ловит себя на ненужности насмешек над Карлом Ивановичем, которые он позволил себе в угоду Сонечке, и, как кульминация, – притворство во время похорон матери. Круговое течение времени «обрывается» смертью матери: «со смертью матери окончилась для меня счастливая пора детства и началась новая эпоха – эпоха отрочества»¹⁴. Как отмечает исследователь, «понимание смерти – это также понимание времени», которое «основано на драматическом для сознания противоречии детского, «не-линейного», и взросло-го, «линейного» времени»¹⁵.

Однако А.Н. Толстой, как представитель русского литературного зарубежья, периоду детства придает черты идилличности вследствие его связи с ушедшей Россией. Детство для А.Н. Толстого становится не просто гармоничным временем существования, а способом возвращения к родине, к истокам, к «старой России». Если Л.Н. Толстой «тоскует о счастливой невозвратимой поре детства», то А.Н. Толстой обращается к теме детства именно потому, что детство неразрывно связано с Россией, говоря словами исследователя, «чувство родины определяет тональность и поэтику повести»¹⁶.

Идиллическая концепция детства, сложившаяся в повести Л.Н. Толстого, также имеет свое продолжение в тетралогии Б.К. Зайцева «Путешествие Глеба», в одной из частей которой, озаглавленной как «Заря», «герой – девятилетний мальчик, жизнь которого проходит в безмятежности усадьбы жизни»¹⁷. В повести И.С. Шмелева

«Лето Господне» детство – «это были воспоминания о прошлом, но прошлом, безусловно, идеализированном»¹⁸. Однако, как и для всех писателей-эмигрантов, для Зайцева, говоря словами исследователя, «тема Эдема, как утраченного рая, получает... символическую разработку», «Россия – вот утраченный рай, о котором страдает главный герой..., автор»¹⁹. Иными словами, «Зайцев... оплакал Россию своего детства, не пережившую катастрофы»²⁰. В повести Шмелева также «образ утерянного детства... сливался с образом утерянной Родины»²¹. Однако необходимо отметить, что произведения Зайцева и Шмелева о детстве отличается такая особенность, как возвращение не только к «образу утерянной родины», но и «Святой Руси». Сам Зайцев писал, что в эмиграции «созерцал» «теперь легендарную Россию (своего) детства...», «а еще далее вглубь времен – Россию «Святой Руси»²². Шмелев в повести «Лето Господне» «рисует икону своей родины, России вечной, в которой силен дух Святой Руси»²³.

Таким образом, в практике школьного преподавания произведений о детстве писателей русского зарубежья начала XX века необходимо обращать внимание на наличие особой концепции детства, сложившейся в русской литературе первой половины XIX века. Учитель-словесник должен подчеркнуть преимущество писателей-эмигрантов, проявляющуюся в раскрытии темы детства с помощью признаков жанра идиллии: идиллический хронотоп (замкнутое пространство и циклическое время), свойства «идиллического человека» (внутренняя гармония с самим собой и окружающим миром), связь с мифом (миф «о золотом веке», Эдеме, «земном рае», «счастливым месте», «благословенной земле», «миф дворянского гнезда»). Кроме того, на уроках литературы при освещении темы детства в произведениях писателей русского зарубежья начала XX века необходимо отметить, что обращение к детству становится попыткой с помощью памяти вернуться в мир ушедшей России, духовно воссоединиться с родиной, от которой они были далеко. Для школьников важно подчеркнуть, что для писателей-эмигрантов разрушение идиллического мира детства, окрашенное в трагические тона, становится не просто потерей свежести и непосредственности восприятия мира, но – катастрофой космического, вселен-

¹³ Толстой А.Н. Повести и рассказы. – М., 1985. – С. 241.

¹⁴ Толстой Л.Н. Указ. соч. – С. 94.

¹⁵ Курнати Н.Б. Воспоминания о «смерти маменьки» в дворянских мемуарных текстах конца XIX века // Детский сборник: Статьи по детской литературе и антропологии детства. – М., 2003. – С. 70.

¹⁶ Елизаветина Г.Г. Традиции Русской автобиографической повести о детстве в творчестве А.Н. Толстого // Толстой А.Н. Материалы и исследования. – М., 1985. – С. 55.

¹⁷ Бронская Л.И. Концепция личности в автобиографической прозе русского зарубежья первой половины XX века (И.С. Шмелев, Б.К. Зайцев, М.А. Осоргин). – Ставрополь, 2001. – С. 93.

¹⁸ Там же. – С. 88.

¹⁹ Там же. – С. 71.

²⁰ Бронская Л.И. Русская идея в автобиографической прозе русского зарубежья: И.С. Шмелев, Б.К. Зайцев, М.А. Осоргин. – Ставрополь, 2000. – С. 92.

²¹ Бронская Л.И. Указ. соч. – 2001. – С. 88.

²² Зайцев Б.К. Молодость – Россия // Зайцев Б.К. Земная печаль. – М., 1990. – С. 27.

²³ Басинский П.В., Федякин С.Р. Русская литература конца XIX – начала XX века и первой эмиграции. – М., 2000. – С. 28.

ского масштаба. Детство, потерянное, разрушенное вместе с родиной, осмысляется писателями русского зарубежья как разрушение всего прошлого жизненного уклада, ценностей, мировоззрения. По этой причине разрушение идиллического хронотопа периода детства, а, значит, и всей России, рассматривается писателями-эми-

грантами как Апокалипсис, приход времени Страшного Суда. Учитель должен отметить, что для писателей русского зарубежья разрушается вместе с детством мир «Святой Руси», когда исчезают все духовные ценности, лежавшие в основе существования.

М.А. Литовская

СТИЛЕВОЙ ИНФАНТИЛИЗМ А. ГАЙДАРА

Аркадий Гайдар – писатель с типичной для успешного советского автора прижизненной и посмертной судьбой. Поскольку все свои сколько-нибудь значимые произведения он создал в рамках детской литературы, советским литературоведением ему была отведена роль автора светлой «страны Гайдарики», обязательного для чтения советского классика с героической биографией, который в четырнадцать лет командовал полком, потом своими книгами воспитывал у детей патриотические чувства, написал повесть, ставшую основой для возникновения пионерского движения тимуровцев и героически погиб на Великой Отечественной войне.

В начавшейся перестройке советского мира Гайдар становится объектом резкой критики и предметом страстной полемики, которая, как все понимают, на пустом месте не возникает: если писатель перестает вызывать читательский (=общественный) интерес, спорить о том, что он делал в Хакасии в начале 1920-х годов, никто не будет.

В результате постсоветской полемики акценты в биографии Гайдара изменились. Отправленный матерью на фронт, командир отряда особого назначения, он был демобилизован из армии в 1922 году с диагнозом «невротический синдром». Как большинство людей с подобным заболеванием, он пережил Гражданскую войну как травму, в дальнейшем существовал при постоянном участии врачей-невропатологов и психиатров, обладал неустойчивой психикой, страдал неконтролируемыми приступами головной боли и тоски, понимал, судя по дневниковым записям, что прошлое нуждается в изыскании, сделал писательство и рыбную ловлю родом самим себе (возможно, впрочем, и врачами) назначенной трудотерапией.

Но как бы ни менялась интерпретация биографии А. Гайдара, высокая оценка сделанного им в литературе не подвергалась сомнению ни

его обвинителями, ни защитниками. А. Гайдар стал – едва ли не единственным в советской литературе – автором настоящего подросткового (пубертатного) гипернарратива – в первую очередь, книг о Тимуре Гараеве¹ «Тимур и его команда» и «Командант снежной крепости». Гайдаровские тексты органично вписались в пионерскую субкультуру² и обогатили ее новыми формами деятельности, «культовыми» героями и формулами. Причем формы подражания тимуровским героям не только задавали сверху взрослые лидеры пионерской организации, наделяя обязательностью тимуровское движение, но охотно приняли многие дети довоенного, военного и послевоенного времени, вплоть до поколений уже перестроечных пионеров и даже постсоветских скаутов, некоторые из которых именуют себя гайдаровцами или тимуровцами.

О прочности усвоения предложенного А. Гайдаром свидетельствует хотя бы то, что его читатели (а это все прошедшие через советскую школу) до сих пор оперируют устойчивыми образами Мальчиша-Плохиша, Чука и Гека, Военной Тайны. Предложенная в его произведениях система ценностей широко проникла в общественное сознание, определяемое сознаниями поколений подросших подростков. Историзм «тимуровцы» стал неотъемлемой частью культурной истории, выражения «проклятые буржуины», «а жизнь, товарищи, была совсем хорошая!» «что такое счастье – это каждый понимал по-своему», не говоря уже про знаменитое «нам бы только день простоять да ночь продержаться» не просто были включены в советскую культуру, но перешагнули ее. Значит, писателем было выражено

¹ Пубертатные гипернарративы – «повествование, способное в силу особых принципов поэтики и (что связано) бытования порождать неограниченное количество толкований в виде текстов и поведенческих практик, концентрирующихся, однако, только в определенной смысловой области... Гипернарративом является всякий текст, способный породить субкультуру, которую создают люди, «играющие» в его мир» (См. об этом, например: *Давыдов Д.* Мрачный детский взгляд: «Переходная оптика в современной русской поэзии // Новое лит. обозрение. – № 60 (2003). – С. 282..

² См. об этом: *Леонтьева С. Г.* Литература пионерской организации: идеология и поэтика. АКД. – Тверь.

что-то сущностно важное для всего общества, и А. Гайдар сделал это так, что это важное было усвоено.

На уровне писательской роли А. Гайдар был для своих читателей скорее старшим другом³. За ним закрепились роль вожакого, чье слово авторитетно, и эта авторитетность заведомо задавала дистанцию между повествователем и читателями, исключала возможность равенства между ними, обрекая самую возможность подобного осуществления на статус недозволенной фамильярности.

Но у безупречного старшего товарища мы обнаруживаем неожиданное единство голосов для своих адресатов и для себя самого. «Р-ра! Р-ра! Ура! / Эй! Бей! Турумбей!» (1964, 3, 37), – это стихи, которые сочиняет шестилетний Гек. А это одно из двух стихотворений, которые включает в текст повествователь: «Приснился Геку страшный сон: / Как будто страшный Турворон / Плюет слюной, как кипятком, / Грозит железным кулаком. / Кругом пожар! В снегу следы! / Идут солдатские ряды. / И волокут из дальних мест / Кривой фашистский флаг и крест» (1964, 3, 47). А вот письмо Сергею Розанову, написанное А.П. Гайдаром накануне собственного тридцатичетырехлетия 21 января 1941 года: «В общем же дела мои хороши – повесть кончаю. / Гей! Гей! Не робей! / Тверже стой и крепче бей!» (1973, 4, 528).

Между автором – Аркадием Гайдаром и человеком Аркадием Петровичем Голиковым разница снята (что подчеркнуто и паспортной переменной имени). Более того, очевидное совпадение обнаруживается при сопоставлении текстов, написанных Голиковым-ребенком и взрослым писателем. «Я тебя спрашивал, какая у вас погода, видал ли ты аэроплан, вообще про войну. Папочка, я знаю, что некоторые присылают винтовки с фронта в подарок кому-нибудь... Можешь ли как-нибудь и мне прислать? Уж очень хочется, чтобы что-нибудь на память о войне осталось», – это строки из письма двенадцатилетнего Аркадия Голикова отцу на фронт. А это строки тридцатилетнего Аркадия Гайдара из дневника: «Пятилетний Анатолий Федорович очень со мной дружит. Подарил ему звезду, свисток и пистонный револьвер. Он командует над собаками – Цыганом, Тузиком и Машкой. В газетах временное затишье. Но тревожно на свете» (1939, 73, 4, 551). В этих текстах не случайное ритмическое совпадение, но принципиальное для А. Гайдара совмещение детского и взрослого миров.

В то же время тексты Гайдара не по-детски афористичны. В них непременно присутствует ряд чеканных смыслоорганизующих формулировок в сильных позициях – обычно финалах. Вспомним хотя бы финал «Чука и Гека»: «Что такое счастье – это каждый понимал по-своему. Но все вместе люди знали и понимали, что надо честно жить, много трудиться и крепко любить и беречь эту огромную счастливую землю, которая зовется Советской страной» (1964, 3, 68). Последние слова «особенного» героя в «Тимуре и его команде»: «Я стою... я смотрю. Всем хорошо! Все спокойны. Значит, и я спокоен тоже!» (1964, 3, 171).

Содержательно в текстах неизменно задается повествовательная позиция не просто старшего по отношению к своим читателям, но человека, который знает правила мироустройства. Гайдар исполняет роль вожакого, одновременно допуская в тексты инфантильный тон. Элементы детской речи, проникающие не только в речь героев, но и в речь повествователя, многократно описывались исследователи⁴. Мы лишь отметим, что они создают своеобразный эффект наслаивания речи, принадлежащей людям разного возраста, контаминации речи ребенка и взрослого, когда во взрослом повествователе «обнаруживается» ребенок.

Такая специфическая форма повествования, которую можно обозначить как стилевой инфантилизм, способ организации формы, имитирующий (или реконструирующий) взгляд на мир ребенка или подростка, то есть другого по отношению к взрослому, активно развивается на рубеже 1920-30-х годов. Это проявляется в авангардной традиции обериутов и близких им авторов, в литературе «для самых маленьких», в становящейся подростковой литературе.

Инфантилизм авангарда предопределен поисками новых форм выражения субъективности и новых субъектов, помогающих разрушить автоматизм восприятия, а значит – привлечь внимание к неожиданности своего, взрослого, но имитирующего детское видение мира с его языковыми играми, кажущимся алогизмом (на деле – существованием в рамках иной логики), простодушной интерпретацией общественных связей (специфическая форма «эзопова языка»). Детство в этом случае предстает как обаятельная аномалия. При этом собственно специфика детского не имеет значения, поскольку речь идет о развитии художественного языка. «Для исторического авангарда *детское* является артефактом,

³ Можно говорить о других ролях в детской литературе – дедушка Корней, дядя Маршак, чудак Хармс, командор Слава – эти роли всегда связаны с доминирующим в текстах этих авторов типом дискурса.

⁴ См., например: *Гаврий М.* Наречия в художественном тексте как способ отображения внутреннего мира героя // Аркадий Гайдар и круг детского и юношеского чтения. – Арзамас, 2001; *Освоина Г.* Функции сравнений в прозе А. Гайдара // Творчество Аркадия Гайдара. Герой. Жанр. Слог. – М., 2006; и др.

объектом манипуляции» <...> Подчеркивание наивности, безыскусности, естественности, помещение детского в один ряд с «диким» или девиантным – все это вело к самозамыканию, «схлопыванию» инфантильности в авангардной культуре; в результате у обериутов детское предстает совершеннейшим «черным телом», чем-то потусторонним, трансцендентным, не поддающимся процессу означивания. Отчуждение детского могло носить в ранней поставангардной культуре и сугубо орнаментальный характер», – замечает исследователь авангарда и его специфической инфантильности Д. Давыдов⁵. Таким образом, в текстах авангардистов детство, выступает ли оно как объект или как метафора, не является самоценным, репрезентируется псевдоинфантильностью.

В случае детской литературы, если понимать под ней литературу, которая специально создается в расчете на детей, мы сталкиваемся с иной спецификой инфантильности. Она связана с представлениями общества не о *проявлении* детскости, как в авангарде, а о *возможностях* детскости, в частности, в усвоении некоего предлагаемого все теми же взрослыми содержания. Общим местом в теории детской литературы оказывается утверждение, что писатель пишет, ориентируясь на соответствующую аудиторию, то есть в известной степени подлаживается под неизбежно отличающийся от обычного разговорного специальный язык, которым принято разговаривать с детьми, то, что называется baby talk, под которым понимается «регистр, к которому обращаются взрослые при общении с маленькими детьми» со своей спецификой адресата, адресанта, коммуникативной задачи и т.п.⁶

В разные периоды складываются свои представления о том, *как* надо разговаривать с детьми и *почему*, *какие* речевые практики оказываются наиболее приемлемыми для общения или обучения ребенка. В 1920-е – 30-е годы в советской литературе это был язык, с одной стороны, жестко идеологизированный, предполагающий знание молодыми людьми азов неизбежно входящей в социализацию советского человека политграмоты, с другой – шуточный, основанный на нелепостях, перевертышах или иронии по отношению к ограниченному знанию ребенка. Это было предопределено двойственностью видения детства. С одной стороны, ребенок предстает как равный, хотя и молодой гражданин Советской страны, знающий основы ее политического самостояния (свои – чужие). С другой – его опыт

не идет в сравнение с опытом старшего, поэтому тот слегка подтрунивает над самоуверенностью, страхами, хитростями младшего, в основном выступая в роли всеведущего взрослого, заранее предугадывающего действия маленького человека.

Разговаривающий с ребенком взрослый может выступать в разных ролях и с разных позиций. В некоторых образцах детской литературы взрослый предстает в маске чудака – человека иной культуры (Д. Хармс «Странные вещи»), эксцентрика или ребенка-сверстника читателя, «присваивает» себе наивный взгляд, начинает пользоваться «детским» языком. Но как только он выходит из диалога с маленьким читателем, то есть из рамок собственно текста, то превращается в носителя иных речевых навыков. Тексты, написанные писателем для «внутреннего» и так сказать «служебного» пользования, обычно очень отличаются друг от друга.

Случай Гайдара, видимо, несколько иной. Гайдар не просто выстраивает свою взрослую позицию, развлекая или поучая адресата, исходя из предполагаемых реакций ребенка, но по сути дела существует в наиболее органичной для себя ментальной форме, внешне проявляющейся в соединении «взрослого» и «детского» языков. Вряд ли можно согласиться с утверждением Н. Рыбакова, что А. Гайдар «впервые ввел в советскую литературу ребячий или подростковый сказ»⁷. Гайдар действительно опробует элементы сказа в некоторых своих рассказах («Дальние страны»), но, во-первых, тяготеет все же к форме несобственно-прямой речи, неизменно вводя в текст взрослую точку зрения при том, что речь повествователя оказывается приближенной к речи героя. Это совмещение указывает на ненужность для писателя сказа, который всегда есть ориентация на воспроизведение чужой точки зрения. Точка зрения ребенка или подростка для А. Гайдара не является ни чужой, ни полностью захватывающей повествователя. Она входит в ведение повествователя как ее неотъемлемая часть, поэтому повествователь не только знает, что происходит в сознании героя, но и является компетентным носителем языка ребенка.

Можно искать этой неподдельной инфантильности биографические объяснения. Первое можно условно обозначить как прагматическое. Оно связано со спецификой детской литературы – ее ориентацией на читателя-ребенка, необходимостью доступности создаваемого текста. Для А. Гайдара это было очевидно очень важно, поскольку он создавал тексты не для развлечения. Сам, пережив и осознав травму раннего

⁵ Давыдов Д. Мрачный детский взгляд: «Переходная оптика в современной русской поэзии // НЛО. – № 60 (2003). – С.279.

⁶ Гаврилова Т.О. Амплификация как признак построения речи на baby talk // Детский сборник. Статьи по детской литературе и антропологии детства. – М., 2003. – С. 61.

⁷ Рыбаков Н.И. Сказ – сказка в художественном сознании Гайдара // Творчество Аркадия Гайдара. Герой. Жанр. Слог. – М., 2006. – С.27-30.

приобщения к войне, Гайдар, судя по всему, видит свое писательское и человеческое предназначение в том, чтобы подготовить современных ему подростков, обязательных участников обязательной будущей войны к испытаниям, которые выпадут на их долю. Писатель, очевидно, хотел дать подросткам то знание, которого был в их возрасте лишен сам, отчего перенесенные им уроки оказались столь тяжелыми. Для этого было необходимо создать у юного читателя ясную картину мира, где он живет, исключаящую недомолвки и разночтения. Очертить для него круг приоритетов, не подлежащих сомнению. Задать матрицы поведения, помогающие уверенно действовать в этом мире.

Сверхважность задачи предопределяет необходимость особой ясности, доступности, включения в текст слов, рассказов, формул слушателя. Не случайно ключевой в творчестве А. Гайдара текст «Сказка о Мальчише-Кибальчише», который сначала выходит как самостоятельный отдельной книжкой, в итоге становится частью повести «Военная тайна» и принадлежит по сюжету шестилетнему мальчику, а пересказывается молоденькой вожатой.

Второе объяснение инфантильности можно так же условно обозначить как травматическое. В истории периодически складываются поколения, на долю которых приходится особенно значительные «внешние» испытания, оказывающие сильнейшее воздействие на всю их последующую жизнь. К таковым, вне сомнения, относились российские дети, родившиеся в начале двадцатого века, чье детство и отрочество прошло «среди революций», а ранняя юность пришлась на Гражданскую войну. Судьба А. Гайдара как представителя своего поколения начинается с записи в дневнике: «Общая молитва отменена. Запись уроков в балльнике необязательна» (1973, 4, 529). Это поколение пережило кардинальный – быстрый и неотменяемый – слом старого уклада жизни, совершило – зачастую вынужденный – выбор в революции, и – опять же невольно – стало непосредственным участником Гражданской войны. Остались ли дети, рожденные на рубеже первого пятилетия века, после этого в родной стране или оказались в эмиграции, им пришлось пережить еще один шок – существования в незнакомой для них среде при минимальной поддержке со стороны взрослых, не менее, а, возможно, и более чем подростки, выбитых из привычной колеи и ошеломленных происходящим.

«Наши дети психически отравлены, пережили тяжелейшие ушибы и вывихи, от которых как бы парализованы и замолкли целые сферы души, – а то, что осталось живым и целым, становится носителем жизни и силится хотя бы прикрыть забвением то, что нельзя уже удалить из

души», – замечал в 1925 году русский психолог В. Зеньковский, председатель Педагогического Бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, подводя итоги анализу сочинений школьников «Мои воспоминания с 1917 года»⁸.

«Когда я печатал сотую биографию, я понял, что я читаю самую потрясающую книгу, которую мне приходилось когда-нибудь читать. Это простой искренний рассказ человека, который уже привык не рассчитывать ни на какое сожаление, который привык только к враждебным стихиям и привык не смущаться в этом положении. В этом, конечно, страшная трагедия нашего времени...», – писал в письме 1928 года начальник колонии для беспризорных А.С. Макаренко⁹, составляя сборник воспоминаний своих воспитанников. Психологи и педагоги, врачи и социальные работники сходились в необходимости признать тяжелейшие психические последствия пережитого молодыми людьми, сказавшегося на всей их дальнейшей жизни.

В характере и привычках А. Гайдара сохранилось много детского: он любил писать – и не делал из этого секрета – инфантильные стихи, подобные тем, что сочиняли Чук и Гек¹⁰, и письма русскими буквами на искаженном французском языке, посылал друзьям детски-шуточные письма и телеграммы («Гей, гей, не робей, замечательную сцену закатил я вчера в семье у Половцевых тчк Шлите деньги, или я буду вынужден остаться в Крыму навеки» – 1973, 4, 552). Его любовь к детям очевидно была не наносной, но он играл с ними скорее как сверстник, чем как взрослый. Подчеркнутая детскость, являющая важную часть обаяния А. Гайдара, идет изнутри.

Эти странности совпадают с отмеченными психологами Русского Педагогического бюро особенностями поведения травмированных Гражданской войной подростков: периодически вспыхивающей ребячливостью, обостренным чувством бездомности и склонностью к безытности, болезненной привязанностью к избранным ими самими товарищам. За этим скрывается, во-первых, желание продлить детство во взрослой жизни, пережить непрожитое.

Наконец, можно предположить, что инфантильность связана со своеобразной философией социальных возрастов, непосредственно связанной с созданным А. Гайдаром мирообразом. Его интересуется период социального развития, получивший в психологии именование подросткового. Согласно утверждению Э. Лича, подросток находится в фазе перехода от одного норматив-

⁸ Дети эмиграции. – М., 2001. – С.140-141.

⁹ Макаренко А.С. Собр. соч.: В 7 тт. Т. 7. – М., 1958. – С. 289.

¹⁰ Допускаем, впрочем, что иных он писать просто не умел. См., например, его стихи из газеты «Красный воин» (1964, 2, 377-385).

ного состояния к другому: «вне статуса, вне общества, вне времени»¹¹. Важнейшим для подросткового периода является ситуация инициации с переходом от нормативного детства к нормативной взрослости. Это ситуация, которая описывается через символическую смерть ребенка: «ребенок должен умереть, прежде чем сможет родиться взрослый человек»¹².

А. Гайдар фиксирует ситуацию символических смерти-рождения в каждом из своих текстов, начиная с первой повести о юности «В дни поражений и побед» и заканчивая последними маленькими рассказами¹³. Отмечая фазы перехода, приводит ребенка к подростковому возрасту, но никогда не приводит подростка к собственно взрослости и «нормативным» реакциям. Формирование подростка изображается Гайдаром как неизбежное продуцирование и внутреннее ожидание все новых и новых ошибок, количество которых не сокращается в пространстве текста и «выходит» за его пределы.

А. Гайдар настаивает на необходимости совершения ошибок. Это входит в гайдаровское понимание нормы взросления и развития¹⁴, обязательен анализ сделанных героем ошибок, проинтерпретированных как неосознание, проведенный взрослым, – от Чубука в «Школе» до полковника Максимова в «Команданте снежной крепости». Наконец, мир не разрушается от сделанных подростком ошибок, он обладает способностью к восстановлению с помощью «специальных» взрослых. Тем самым нейтрализуется сверхценность ошибок, переживание собственной вины как постоянного состояния перестает быть важнейшей составляющей отношения растущего человека к реальности.

Пройдя предназначенные испытания, подросток остается подростком, что особенно отчетливо проявляется на фоне позиции повествователя. По пафосу он – отец детей, оберегающий и опекающий их, готовящий к неизбежным будущим испытаниям. Остальные взрослые в мире А. Гайдара либо ограничены (Георгий Гараев, Ольга, Нина), либо сдержанны или молчаливы (родители, не желающие посвящать детей в свою жизнь, военные), либо преступны и лживы («бандиты» всех мастей, включая дядю и старика Якова). Матерей в мире А. Гайдара немного, а мужественные отцы либо

воюют, охраняя покой всех детей страны, либо не могут выполнить свои отцовские обязанности – защищать и учить – по каким-то иным причинам: отец в экспедиции («Чук и Гек»), в заключении («Судьба барабанщика»), убит врагами («Маруся»). Дети переданы на руки дядям, сестрам, пионервожатым, нянькам и почти посторонним людям, которые заботятся о них, как могут, но не в состоянии преподать им главные жизненные уроки. Эту функцию отсутствующего отца Гайдар принимает на себя. Отец должен заложить мироотношение, в частности, объяснив неизбежность войны в мире, научить ребенка тому, чему его, отца, в свое время никто не научил – правилам поведения на войне. Одна из обязанностей отца – защищать ребенка, в том числе и от него самого¹⁵.

Фабульно в книгах А. Гайдара происходит демонстрация скольжения от фазы детскости к фазе взрослости, но итог всегда один: умирает символически или физически ребенок, но подросток неспособен превратиться во взрослого без военного испытания. Гайдар фиксирует внимание на значимости и длительности фазы перехода-превращения. Это фаза напряжения, ошибок, утраты ребячливости, переход от игр-развлечений к ситуативным обучающим играм будущих военных – Найди Чужака, Сформируй Отряд, Пленение и Исход и т.п. Живущие в мире подразумеваемой угрозы и постоянной тревоги, значимых умолчаний¹⁶, не имея достойных учителей, подростки на ощупь вырабатывают систему ценностей, которая обязательно проходит верификацию военными. Военные же не дают свершиться инициации подростка, откладывают ее до момента настоящей войны (= взросления).

К чему это приводит? К пониманию своего места в социальной иерархии. К доверию к государству. К парадоксальному, свойственному героям А. Гайдара, ожиданию войны как началу взрослости.

Это проявляется в специфической фиксации дискурса в фазе перехода, где на равных существуют язык детский и язык взрослый, но это порождает не противоречивость, а – напротив – ощущение полноты и равенства разных этапов человеческой жизни. Введение детского языка маркирует состояние растерянности, безотчетной тревоги. Сознательный инфантилизм означает момент входа в фазу инициации. Снимают ее слова из взрослого мира: «крепко», «хорошо», «товарищи», означающие внутреннюю связь,

¹¹ Лич Э. Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. – М., 2001. – С. 97.

¹² Там же.

¹³ См. интересный анализ жанрового воплощения инициации в: Виноградова Е.М. Жанровое своеобразие рассказа А.П. Гайдара «Советская площадь» // Творчество Аркадия Гайдара. Герой. Жанр. Слог. – М., 2006.

¹⁴ Характерна сделанная им дарственная надпись на книге «Судьба барабанщика»: «Люби барабанщика, который сам падал и сам поднимался».

¹⁵ Идея защиты человека как от государства, так и от самого себя, в этот период не была присуща только А. Гайдару. Сходную проблематику развивали самые разные авторы – от М. Зощенко до М. Булгакова, от Д. Хармса до А. Толстого.

¹⁶ Например, в гайдаровском мире не артикулируются проблемы телесности и сексуальности, они не связаны с инициационными практиками.

готовность к защите, уверенность в конечной справедливости и разумности мира.

Традиционно в подростковой литературе: мир осваивается ребенком-подростком, взрослое разминается, приручается, становится своим. У Гайдара этого не происходит никогда. Во взрослом повествователе несмотря на дидактическую дистанцию сквозит ребенок, подросток. Тем самым подчеркивается самоценность каждого из возрастов, его неизживаемость в человеческой жизни. Стилевой инфантилизм как знак неизжитой детскости (не подражания детскому, а детскости, внутреннего существования детского во взрослом) объясняет странности реакций героев: они уходят в детские стихи и песенки, пытаются символически гармонизировать свой внутренний мир, привести его в соответствие с миром взрослым. Подростковый период оказывается ценным

не движением «от... к...», а полнотой существования, когда и ребенок, и взрослый сходятся в одном мире – мире художественных текстов, где позволено бояться, ошибаться, играть в старые и придумывать новые игры.

Отношение «я»-повествователя к границам «нормального» или «анормального» на шкале социального возраста при внимательном рассмотрении может дать немало информации о поэтике данного текста и/или автора. Привычное для детской литературы представление о самоценности взросления (=накоплении опыта) Гайдаром не отвергается, но он настаивает на не меньшей значимости сохранения детскости, что и делает психосоциальный возраст, характеризуемый фазой перехода, одновременно возрастом полноты существования – сохранения прошлого и готовности к будущему.

ОБСУЖДАЕМ НОВУЮ КНИГУ

Н.П. Хрящева, В.Б. Носкова

ВЗРОСЛЫЕ «УЖАСЫ» И НОВЫЙ ДЕТСКИЙ ГЕРОЙ?

Представляем вниманию читателей обсуждение повести Мариэтты Омаровны Чудаковой «Дела и ужасы Жени Осинкиной», а именно, диалог, возникший между двумя членами редколлегии журнала – Ниной Петровной Хрящевой (НП) и Верой Борисовной Носковой (ВБ).

На XII Всероссийской конференции «Филологический класс» Н.П. Хрящева выступила с докладом, который впоследствии был опубликован в сборнике «Русская литература XX века: проблемы изучения и обучения». В основе данной публикации – статья Н.П. Хрящевой «Взрослые «ужасы» и новый детский герой», в текст которой «вклиниваются» полемические заметки В.Б. Носковой.

НП. Детектив для подростков «Дела и ужасы Жени Осинкиной», написанный известным литературоведом Мариэттой Омаровной Чудаковой, интересно и легко читается благодаря стремительно развивающемуся сюжету и привлекательным героям – деятельным, умеющим думать, готовым сражаться со злом. Но очарование этой книги данными свойствами далеко не исчерпывается. Главное в ней не занимательность сама по себе, а постепенно возгорающаяся в душе читателя Надежда, что вся грязь и нечисть, так густо расплодившаяся вокруг нас, может быть преодолена. Что же питает эту Надежду?

ВБ. С точным и ёмким начальным тезисом статьи всё же не могу согласиться, т.к. при чтении повести возникла совсем другая тональность восприятия: отнюдь не надежда, а скорее безнадежность, что-то, напомнившее знакомство со школьным учебником ОБЖ – сгущенные криминальные «ужасы» – сплошные опасности жизни, даже при всей привлекательности героев и их дел, освещенных авторским любованием и умилением.

НП. Воссоздавая редкую интенсивность подростковой жизни, автор строит свою книгу на известном допуске: взрослые в ней несколько напоминают детей: «Люди... не были злыми. Они просто заняты только собой, как дети, щенки или котята...» (23)¹. И в самом деле, в то время как Женина мама уходит с приятелями в байдарочный поход, а папа и вовсе покидает пределы русского «королевства»: уезжает на научный конгресс в Мексику, их тринадцатилетняя дочь

мчится в глубинку России расследовать преступление.

И эта перестановка сознательна, она открыто проговаривается в тексте. Так, генерал-лейтенант Шуст, отдавший Жене Осинкиной свою машину и помощников-телохранителей, «...подумал, что плохи дела в стране, если детям выпадает исправлять ошибки правосудия... Чтобы оправдать невинного, девочке предстояло в сущности... найти убийцу» (70).

ВБ. Наблюдение о «допуске», инверсии детского и взрослого мира может быть рассмотрено в ином ракурсе. Эта книга написана известным талантливым литературоведом, голос которого, исследовательские интонации прослеживаются на протяжении всей повести. И автор-литературовед использует открытые ею же приемы детской литературы, в частности, А.П. Гайдара. Анализируя специфику «существования» детской литературы в Советском Союзе 30-х годов, М.О. Чудакова писала о поэтике подставных проблем, когда в «детский» инфантильно-упрощенный текст с детской проблематикой проникает, как бы просвечивая, авторское слово о современной, недетской жизни: «... в повести рисуется один мир, вернее, туманная, плывущая проекция этого мира, а сквозь него проглядывает или, скорее, подает неясные сигналы другой»². Но в том-то и дело, что гайдаровский прием, во многом обусловленный идеологическим диктатом эпохи, переносится в иное время. У Гайдара время «проглядывало» сквозь детский сюжет исключительно потому, что, по мнению Чудаковой, иного способа сказать правду не было, поэтика подставных проблем – имплицитный диалог с читателем о «запрещенном». Но теперь, «подставляя» современные недетские проблемы всеобщей российской поруки, автор повести «Дела и ужасы Жени Осинкиной» пишет в публицистических отступлениях о много раз выраженном в «чернушной» литературе

¹ Чудакова М.О. Дела и ужасы Жени Осинкиной. Книга первая: Тайна гибели Анжелики. – М., 2005. – Далее текст цитируется по этому изданию.

Вера Борисовна Носкова — кандидат филологических наук, доцент кафедры современной русской литературы Уральского государственного педагогического университета.

Нина Петровна Хрящева — доктор филологических наук, профессор кафедры современной русской литературы Уральского государственного педагогического университета.

² Чудакова М.О. Сквозь звезды к терниям // Новый мир. – 1990. – № 4. – С. 253.

90-х годов. Зачем же ломиться в открытые двери? Нет, здесь иное, более иронично-тонкое авторское отношение к миру и поспешные оценки заводят в тупик. На первый взгляд, инверсия детских и взрослых жизненных ролей не столько возвышает героев-подростков до вершителей справедливости, сколько, пожалуй, наоборот, снижает. И кажется нелепой ситуация, когда тринадцатилетнюю героиню доставляют на генеральской черной «Волге» к месту подвига да ещё под охраной двух 35-летних крепышей-афганцев (и ладошка Жени подчеркнута контрастирует с «их осторожными лапищами») (59). А почему бы не расследовать это дело им, прошедшим войну, а в повести лишь исполняющим роль «двое из ларца – одинаковы с лица»? Нет, «чтобы оправдать невинного, девочке предстояло, в сущности, ни много ни мало как найти убийц» – почему именно это безличное слово «предстояло»? Детям «подставляют» взрослые проблемы, но обеспечивают безопасность – адреналин аквапаркового экстрима, со страховкой? И да, и нет. Работает поэтика подставных проблем, а именно: взрослые предстают погруженными в свои дела (диссертации бабушки, заботы генерала, конгресс и т.д.), они ограничили свой жизненный круг личными проблемами – отчуждены от большого мира. Ни эти афганцы, ни генералы, ни адвокат – поколение 90-х – неспособны «разрулить» ситуацию в стране. Альтруизм не в моде – каждый устраивает собственное жизненное положение. Кажется алогичным, но автор «подставляет» проблему: юные интеллектуалы только и могут альтруистически броситься на защиту друга от беззакония.

НП. Именно детское сознание, не искривленное стереотипным мышлением взрослых, срабатывает здесь безотказно: *«Женя знала, что... с людьми ее поколения одним разговором ничего не сделаешь. Здесь нужно было, чтобы несколько человек, которым интересно друг с другом, решили все вместе жить по-другому»* (110). Что перед нами? Возрождение тимуровских дел? Еще одна утопия? И все же Надежда!

ВБ. Тимуровские дела были приобщением пионеров «к коммунистическому строительству», к общему делу, оказывая посильную помощь соседям (особенно семьям красноармейцев) и сражаясь с местными хулиганами. Команда Жени Осинкиной именно замещает взрослых. Здесь иная ситуация, в какой-то мере представляющаяся авторской иллюзией, которая как раз и проявляется на читательском ожидании-сопоставлении.

НП. И всё же данная инверсия служит и созданию детективной остроты повествования, и развертыванию традиционного для русской классики «учительного» сюжета: автору важно

помочь юным читателям реально увидеть свою страну, приобщив их к увлекательному комментарию, состоящему из интересных, порой, просто захватывающих сведений по географии, истории, культуре, политике России.

В детективный сюжет, наидревнейшим предком которого является загадка, несущая в себе ядро жанра – тайну³, автор влетает другой – путешествие по родной стране. Различные по семантике жанры детектива и путешествия оказываются в напряженном диалоге. Думается, что здесь заключен сознательный умысел автора: показать итоговый смысл «взрослых» дел, запечатленный ландшафтом нашей страны и работой ее важнейших государственных Институтов (Правосудия, например), глазами юных героев в перспективе Надежды: они могут поправить и то и другое.

Страна оказывается увиденной в фокусе разных взглядов: Жениного, детски непосредственного, но пытливого и участливого; ее спутников, уже имеющих за плечами боевой опыт и потому более зорких к окружающему, и, наконец, авторского – просветительского, «учительного». Что же открывается путешественникам?

«Сосновый лес был забросан большими пластмассовыми бутылками из-под разных напитков – теми самыми... что не разлагаются десятилетиями... а просто подло засоряют землю» (61). Женя читала про «чужие оккупационные армии», оставлявшие после себя «загаженные стоянки», но ведь этот «красивый лес» завален мусором своими людьми! А поскольку ландшафт есть запечатленное время, Женя внимательно вглядывается в его приметы. И хоть не может она вспомнить, кто умер в 1953 году, и узнать «профиль главного сказочника», вставная новелла о сыне генерал-лейтенанта Георгия Ивановича Шуста показывает, что дела его живы. «Сын погиб во время Первой чеченской войны, 31 декабря 1994 года, при попытке взять Грозный непременно в новогоднюю ночь, как хотелось этого... чуть ли не по случаю своего дня рождения тогдашнему министру обороны России (Павлу Грачеву)» (67-68).

Пересекая Ульяновскую область, путешественники видят «странное зрелище»: *«На протяжении всего пути по области были видны только заросшие лебедой поля. Хотя, как помнила Женя из географии, область входила в полосу Черноземья...»*

– Калуга, глянть – тыщи гектаров не засеяны!

– Санек, тут же и покосы хорошие... А трава перестоялась... (80).

³ Кестхейн Т. Анатомия детектива: Следствие по делу детектива. – Будапешт: Корвина, 1989. – С. 37.

На стоянке Леша-Калуга разговорился с заправщиком:

– А чего – вы скотину не держите?..

– Почему не держим? Держим.

– А чего ж траву не косите?

– А попробуй покоси – сразу под суд попадешь. Не дают никому.

– Кто не дает-то?

– Начальство. Власти.

– А сами чего ж не косят?

– Говорят, денег нет! (80)

Этот диалог по силе звучания вряд ли уступает радищевскому! Поистине устойчив абсурд русской жизни. Ему не помеха не только смена времен и сказочников, но даже и социально-экономических формаций.

Вневременной оказывается и еще одна национальная беда – пьянство. В сюжете путешествия она означена «обыденной» картинкой. На призывы о помощи спутники Жени бросаются в лес и приводят оттуда плачущую девушку в изодранной в клочья блузке. И вновь следует диалог:

– А что, Оля, у вас там хороших мальчиков совсем нет?

– Так пьют же все!.. С десяти лет уже все пьют! Моя подружка замуж вышла... Так он (муж) ее уже бьет! (83)

На Руси всегда было принято напиваться «до изумления». Но пьянство с 10-ти лет не может не вызвать уже иного рода изумление.

Однако вот какая деталь примечательна: начало всеобщей порухи автор мужественно усматривает не в провинции, а в Москве. В главе «Скин» всплывает памятный всем июнь 1991 года. Денис Скоробогатов вспоминает, как он «от души бил стекла» и слушал «хрустальный звон оседающих огромных витрин». Как «он с радостью и даже наслаждением» пинал и раскачивал машины, «испытывал восторг, рисуя свастики...» (97).

Так постепенно автор прорисовывает «взрослый» образ родной страны, тревожно сигнализируя о царящем в ней неблагополучии. Горечь и недоумение чередуются с тончайшей авторской иронией. «Улица Ленина, по которой они въезжали в город, состояла целиком из одноэтажных вросших в землю домиков. Женя уже представляла себе по рассказам деда, как жили люди в России до Ленина, и ей понятно было, почему теперь такая захудалая улица, где живут бедные люди, носит его имя» (88). Символизируя дореволюционную Россию, «одноэтажные вросшие в землю домики, в которых живут бедные люди», беспрепятственно прошли сквозь все революции и реформации: «все стало, как было» (А. Платонов). Более того, по самоочевидной детской логике символом захудалости стало имя человека, пытавшегося ей воспрепят-

ствовать. Но не попытку запечатлел ландшафт, «овеществивший» историю, а результат. Созерцание родных ландшафтов рождает у юной героини странное ощущение, ставящее ее в ряд хорошо известных русскому читателю «взрослых» путешественников: «Жене казалось, что она едет не по России, а по какой-то неизвестной стране...» (100).

Венчает этот парад «запустения» описание челябинского дворика: «Вокруг маленького покосившегося металлического столика на одной ножке и двух скамеек с узкими брусками для сиденья (половину брусков оторвали, и потому это скорее были насесты для кур...) земля была вытоптана и загажена на два-три метра вокруг сигаретными пачками и бутылками... ни травинки, ни цветочка, не то что клумбы...» (105-106). Диалог Жени с взрослыми жителями двора по поводу сотворенной ими «околопустыни» (В. Пьецух) побуждает к отнюдь не детским размышлениям. А попытка «тимуровского» разговора Жени с растущими в этом дворе детьми и вовсе грустна:

– У них же у всех, наверное, родители есть? – подбиралась Женя к своей теме.

– У Эльвиры нет.

– А куда они делись?

– У нее мама повешалась. Только тетка есть (107).

Трагическое событие воспринимается следствием всюду проступающей порухи.

Но вот взгляд Жени задержался на ее ровеснике, «мальчике лет пятнадцати». «Так явно было, что он ходил по **своим** делам, а теперь возвращается к **своему** дому, в **свою** комнату – по **ничейной** земле, которую надо скорее пересечь» (110). Курсивом автор подчеркивает отчуждение мальчика от всего того, что оказывается за пределами его личной жизни. Он житель «ничейной земли»: русский «индеец».

ВБ. Надежда? Скорее именно – отчуждение – явный смысловой курсив повести, но страшнее, чем у этого мальчика-«русского индейца» из челябинского дворика!

Как только заканчивается экспозиция – знакомство с хорошими московскими мальчиками и девочками (Женя-правозаступница, Фурсик-энтузиаст, Маргаритка с милым ежонком, рыцарь Дима) – начинается жуткая картина российской жизни. Женя едет по стране, но поразительно ничего красивого не замечает вокруг: нет ни пейзажей (свойство путевых заметок), ни достопримечательностей (путешествие), ни хотя бы просто нормальных людей (впечатления от встреч, ведь не по безлюдному миру катится на машине героиня). Дана лишь бесстрастная статистика маршрутного листа, называются населенные пункты, города, словно по атласу автомобильных дорог движется палец. Где Россия?

Проехали *«то ли городок, то ли село»* (62), после *«какой-то большой реки»* (61). Правда, в начале пути было упоминание о родине Есенина, но посмотрите, в каком (характерном для повести вообще) контексте: *«Потянулась Рязанская область, объявившая о себе так: «Деревня Константиново – родина Есенина – приветствует дорогих гостей».* Шёл третий час езды, когда Жене потребовалась остановочка. Сосновый лес был забросан большими пластмассовыми бутылками из-под разных напитков» (61). Есенин и санитарная остановочка туриста-клиента? Так что же автор заставляет видеть героиню и читателей, следующих по её маршруту (главы 9-15)? Ужасную криминальную страну – буквально в каждой главе автор детской книги обязательно даёт какую-нибудь жуткую подробность. В главе 10: у генерала Шуста – убитый при штурме Грозного сын, но сам факт подан автором так: *«Тело его сына долго валялось тогда на одной из улиц Грозного вместе с десятками (говорили, что и сотнями) тел других участников кровавого и бессмысленного боя. (...) Как сумел генерал найти и вывезти тело сына, он никогда никому не рассказывал – как и о том, в каком виде лежал его сын в закрытом гробу, привезенном в Москву. Гроб пришлось открыть – для матери. После этого его сорокалетняя жена за одну ночь поседела до белизны»* (68). Следующая, 11 глава – убитая мать Вани-опера: *«Её убили бандиты, когда ему было три года, – мстили отцу»* (76) да ещё важная для читателей-подростков подробность: *«Челябинск что в одну, что в другую сторону без рэкетиров не проедешь»* (77), причём всё делается под прикрытием милиции. Далее в Ульяновской области (12 глава) замечают единственное, *«что тут мужики совсем, что ли завили горе веревочкой – уж не сеют, не пахнут»* (79), и добавляют, что в темноте *«вдруг справа послышался страшный крик. Кричала девушка»* (81), которую спасают от четверых *«отнюдь не трезвых местных парней»* афганцы-телохранители. Они *«вывели из леса рыдающую девушку, на которой были джинсы, выпачканные в земле, и в клочья разорванная блузка»* (82). Дальше спасенная в темноте добавляет мрачности: *«Сквозь слёзы она рисовала безрадостную картину жизни в её посёлке и в сёлах вокруг. Из её рассказа вытекало, что никакой надежды у них не было – иной жизни, кроме как сопившимися и спивающимися мужьями, будущее не сулило»* (84). Потом – город Юрюзань, о котором, конечно же, нечего сказать в детской книге, как только о том, здесь делали холодильники, но *«закрылись – вытеснили их с рынка: неконкурентноспособны»* (86). В Златоусте встретили только *«странного вида парня: два очень узких передних зуба росли у него косо и доставали до*

самых нижних дёсен, заходя страшным образом, как у злого сказочного волшебника, за нижние зубы. «Так что ж тут зубных врачей, что ли, нет?» – в растерянности подумала Женья» (89). Конечно, здесь *«жутко ободранный кинотеатр»* (89), а рассматривая изделия уральских камнерезов, героиня не любит красоту – автор велит ей думать о том, что эти камни добываются *«с большим ущербом для здоровья от каменной пыли»* (92), но это сказано так, кстати, и сочувствие не предполагается, потому что следующая фраза: *«Жене легко давались иностранные языки».* В 13 главе читатели переносятся снова в Москву, по которой идет Скин (тоже из команды Жени) с чувством, *«напоминающем противный вкус во рту наутро после пьянки»* (95). Далее воспоминания о скин-хедовском погроме дается в таком лексическом ряду: *«Тверская заблэвана и залита мочой»* (96), *«запах мочи и рвоты»* (96) *«ведь не дать кого-то убить – это действительно круто»* (97). Его имя – Денис, *«впрочем, так звала его только мама (когда была трезвая и хотя бы узнавала сына)»* (98). Сознательно отобранный, спрессованный только негатив искажает пропорции жизни и перестает быть правдой, начинает вызывать обратную читательскую реакцию: отвращение от текста, а не от изображаемых подробностей. Но автор как бы не чувствует явного перебора, ни интонация, ни ракурс не меняется: грязный дворик, по которому идёт инвалид (*«В Москве таких Женья видела только в переходах метро»*, – замечает зачем-то автор), *«земля была вытоптана и загажена на два-три метра вокруг сигаретными пачками и бутылками»* (105), въезжающая *«машина – то иномарка, то наша, довольно заезженная»* (109), и *«домишки-развалюхи»* (116). И изуверские подробности убийства Анжелики, и «слоник» – попытка во время следствия (главы 16, 17). Конечно, это есть в нашей действительности, но что такое правда в детской книге? Важно соблюсти меру – как в книгах о том, «откуда я взялся»: не солгать, но и не впасть в порнографию и не говорить о том, к чему ребенок ещё не готов. Бережная правда. Особенно побережь от грязи, поданной почти как геройство: водитель повествует, что *«по дороге остановился поесть, снял прямо на дороге девчонку»* (141), и заметьте, когда её у него хотели «перекупить», он заявляет: *«Они сильно оскорбили меня. И при девушке»* (142) – и убивает из револьвера обоих, наповал. Это извращенное геройство воспринять как благородный поступок: вступился за честь (?) «снятой» им же девицы? Рассказ водителя подан, кстати, в той же интонации жертвы беззакония. А главный подвиг в расследовании, которое ведет команда Жени, совершает восемнадцатилетний герой тоже с криминальным прошлым, и текст 21 главы

полон блатного жаргона: на стреме, Сявый, «Витька взяли на дело в девять лет» (170). И так до конца: в последней главе автор не приминула добавить последний штрих – таможенники-рэкетеры Казахстана (283).

И исторические публицистические отступления имеют подобную же направленность. И вот в конце книги читаем: «Эти два года – 1951-й и 1952-й – навсегда *отвертели* (курсив мой – ВБ) прошедшего войну молодого советского офицера от советской власти. И никогда уже больше он к ней не повернулся» (276).

Эти путевые заметки именно работают на *отчуждение* юного читателя от страны, где они имели, кажется, несчастье родиться. Не хочется эту землю – художественный образ, созданный М. Чудаковой, – называть своею. Едем мы по ничейной земле. И если эпическое произведение, по большому счёту, вводит юного читателя в бытие, устанавливает связи «я и мир», то здесь – вместо «со-бытия» возможен эффект противоположный – «раз-бытия». Вот что пугает в этой книге для детей.

И герои-спасатели, на усилия которых уповает автор, на которых возлагает надежды, всё же кажутся командой совершенно другой «весовой категории», намного меньшей.

III. Что же представляют собой герои М.О. Чудаковой?

У книги есть своеобразный пролог, где раскрывается двойственный смысл имени главной героини Жени Осинкиной, предопределивший характер ее поступков: «...Ты девочка или мальчишка-бандит?»

Кто же эта необыкновенная девочка? Знакомству с ней посвящена экспозиция. Отличительная черта мира, в котором живет Женя, первостепенность в нем книги. Она появляется сразу: «Женя... захлопнула книжку, быстро вставила ее на полку – на место, между четвертым и шестым томом» (7). Мама предпочитает не отвечать на Женины вопросы, а сразу отсылает ее к Словарям, которых в доме больше двадцати, и спорит с папой о том, можно ли читать Жене Бунина. Любовь к Книге объединяет Женю и ее друзей. Страницы повести насыщены цитатами из русской классики. Именно она выступает у Чудаковой «строительным» материалом их мировосприятия.

«– Ну, вот ты любишь Россию. А Лев Толстой – это русский писатель?»

– Ну.

– Мы должны им гордиться?»

– Ну.

– А чтобы гордиться, надо сначала его читать – и понимать, что читаешь.

Том легко снимал с полки нужный том из собрания сочинений Толстого... быстро находил

нужную страницу и читал вслух из «Войны и мира»:

– «Уже были зазимки, утренние морозы заковали смоченную осенними дождями землю, уже зелена уклочились и ярко-зелено отделялись от полос буреющего, выбитого скотом, озимого и светло-желтого ярового жнивья с красными полосами гречихи». Если ты не знаешь разницу между зелеными и озимым жнивьем и при этом ленишься заглянуть в словарь, для тебя Толстой будет понятен только наполовину» (180-181). Подстать данным героям и знающий наизусть «Евгения Онегина» Ваня Бессонов. «Оркестрованность» повести русской классикой принципиальна для автора, ибо она проявляет собою тот самый культурный слой, опора на который делает потенциально возможной Надежду на Обновление жизни. Не случайно организатора Братства борьбы за справедливость автор наделяет фамилией поэта и драматурга XVIII века Сумарокова.

Книжная культура впитывается Женей не по мановению волшебной палочки. Она органично усваивается ею в семье, все члены которой живут интеллектуально насыщенной жизнью. Но вот что при этом интересно, главным качеством этой семьи оказывается трудолюбие. Так, категоричное «Спокойной ночи», которое можно было услышать здесь в любое время суток, стало своеобразным паролем, связавшим несколько поколений. «Женина бабушка, вечно писавшая свои диссертации и книги по ночам, грозно говорила маленькой дочери вечером, после сказок про слонopotамов:

– Я уже сказала тебе – спокойной ночи!

Это означало, что всякое нитье и канючье «Посиди со мной!», «Водички!» и прочие приемычки) должно быть закончено – она наконец садится за свой стол и будет писать до трех часов ночи, потом немножко поспит и побежит на работу» (14).

Умение дорожить временем органично впитывается Женей: за 55 секунд она успевает выучить 4 английских или 3 французских слова, занимаясь при этом спортивной «растяжкой». Очаровывающим нас необыкновенно деятельным ребенком Женя видится и в своих мечтах. Вот что она сделает, если вдруг окажется одна дома на целых две недели: «влезет в Интернет на всю ночь», скачает все «про любимого зверька тушканчика», посмотрит более внимательно «старые игры», сама «сделает ремонт в своей комнате – и распишет стены» (10-11). А если останется ненадолго, то либо возьмет немного денег и «отправится с Зиночкой в Макдональдс» лакомиться мороженым и пирожком с вишней, либо на Гарри Поттера – «две серии подряд» (15).

Атмосфера «приличной» семьи способствовала тому, что Женя выросла незаурядной девоч-

кой: *«умела думать, обладала волей, не любила тратить драгоценное время попусту».*

Слово, которым организованы «Дела и ужасы Жени Осинкиной» преимущественно изображающее. Описания часто заменяются диалогами, нацеленными на выразительное рассказывание. Драматизированные диалоги и составляют основу текстовой «ткани».

Свойством Слова, нацеленного на изображение действия, определяется и характер конфликта, и тип его описания. Завязкой действия служит совершившаяся *«несправедливость»*: Олега Сумарокова *«за неизвестно чье преступление все-таки засадили на всю жизнь в тюрьму»* (17).

Автор «Жени Осинкиной» наделяет своих героев способностью к отважным, детально продуманным и потому результативным действиям. Порой их поступки выглядят чуть сдвинутыми в «виртуальный» план. Так, саму сложность борьбы за справедливость, ее опасные «перипетии» Женя изначально помещает в область категорического императива: *«Она, Женя, этого не допустит»* (17). Откуда же такая уверенность? Она определяется Жениным характером: *«если Женя за что-то бралась, то каким бы трудным и даже казавшимся невыполнимым ни было это дело – она, не останавливаясь, шла до конца (...), пока не достигала желаемого результата»* (18-19).

Подстать Жене ее друзья. Мы попадаем в мир юных интеллектуалов, которые не только отлично учатся, а каждый имеет какое-либо свое увлечение, в которое вкладывает всю страсть юного ума и любознательства. Помешанный на футболе Кутик тайно пишет повесть о настоящем человеке Рональдо. Улетающий на глазах восхищенных ребят со двора прямо в небо Слава-Байкер собирает из обычной Явы Харлейл. Фурсик – координатор достойно продолжает дело гайдаровского Тимура, упорно делая наклейки в метро: *«Обязательно придержи дверь – сзади идет чья-то мама или бабушка»* (20). Подружка Жени Маргаритка ведет денежные переговоры с успешным предпринимателем так, что, казалось, *«уже давно учится в одном из самых престижных вузов страны»* (27). Ваня-опер, один из самых солидных в Братстве подростков, знает «назубок» не только Уголовный кодекс нашей страны, но и всю историю Великой Отечественной войны. Любящий тыквенные семечки Максим Нездоймишапка или Шерлок Холмс обладает недюжинными способностями детектива. Так ненавязчиво М.О. Чудакова показывает несостоятельность существующей в нашей стране гипотезы *«о гибели генофонда»* (18) и заодно вступает в спор с волшебной «методикой» Гарри Поттера.

Не волшебство позволяет ребятам раскручивать сложнейшие головоломки коварного преступления, а «чудесный» потенциал их воли, ума и энергии.

Как, впрочем, и в Оглухино они попадают не на «бирюзового цвета автомобиле», передвигающемся по воздуху (излюбленном транспорте друзей Гарри Поттера), а, почти следуя традиции русской классики, значительным по времени и протяженным пространственно маршрутом.

Образ путешествия по родной стране делает книгу двуплановой. Однако детективная острота не снимается. Путешествие то и дело мерцает «тонизирующими» эту остроту «привязками»: сон Жени: *«Тревога. Двое в плащах: «Куда поехала? Поезжайте вслед».* Черный джип, преследующий путешественников. Острая железяка, брошенная под колеса машины, косолапый человек, напоминающий Вия и т.д. Что же представляет собой враждебный Жене и ее друзьям мир?

Трудовой, живущей напряженной духовно-интеллектуальной жизнью семье Жени Осинкиной противопоставлена семья Виктории Заводиловой. Правда, семьей в подлинном смысле ее назвать трудно, ибо три человека ее составляющие живут абсолютно разобщенно, и даже видятся крайне редко, что позволяет очень большая квартира. Отца этой семьи Игоря Петровича Заводилова постигает большое несчастье. Неизвестные зверски убивают его незаконнорожденную дочь Анжелику, с которой у него установились в последнее время согревающие душу отношения. Но вот убийца найден и наказан. Правда, *«пришлось заменить эксперта, что стоило немалых, но не баснословных, то есть не московских денег»* (151). Но облегчение к Заводилову не приходит. Повествование пытается вобрать в себя еще одну меру объемности: дать психологический абрис неоднозначного характера. Восхождение Игоря Петровича Заводилова для 90-х годов типично: *«Начал он в то горячее время с алюминия... Потом крушил конкурентов, сметал помехи... Он был как все вокруг него – набирал и набирал; увеличивал и увеличивал»* (158-159). Разбудила душу Заводилова песенка из оперы «Юнона и Авось»:

*Ты меня на рассвете разбудишь,
Проводить необутая выйдешь,
Ты меня никогда не забудешь,
Ты меня никогда не увидишь.*

Она напомнила ему о давно забытой им женщине. Однако воспоминание пришло поздно. Молодая женщина умерла от воспаления легких в стране, где выпускается *«куча антибиотиков».* Умирая, мама Анжелики считала его хорошим. И это отношение к нему передала своей дочери. И с героем случилось, выражаясь языком Пушкина, *«благое потрясение»*: *«он стал стараться быть*

хорошим» (158). Однако незаметно для самого себя свою вторую дочь Викторию он успел сотворить по своему худшему подобию. Здесь следует отметить, что заслуга автора «Дел и ужасов Жени Осинкиной» не только в том, что она создала образ во многом нового героя-подростка, но в известной мере и нового антигероя, сформированного аурой грабежа и цинизма первоначальных накопителей. В детстве Виктория постоянно слышала телефонные разговоры отца:

– Все! Я сказал – все! С этим человеком надо решать один раз – но так, чтобы он больше физически не возникал.

Стиль этих разговоров, определенный борьбой с конкурентами, стал основой ее миропонимания: *«Так есть – и так должно быть дальше: одним – двигаться по дороге, другим – освободить ее для движения на полной скорости; у одних есть деньги – у других их нет и не будет; одни – в ночных клубах и казино, другие – в вонючих общежитиях, в коммуналках или в колониях строгого режима – что, по существу, одно и то же» (259).*

Впитанные в детстве интонации отца по отношению к конкурентам, проросли в сознании Викторией презрительно-холодным отношением ко всем людям, кто не имеет денег. Это деление людей видится ей абсолютно законным и как бы даже предначертанным свыше, о чем свидетельствует ее циничное размышление по поводу судьбы Олега Сумарокова: *«Без лоха и жизнь плоха! Ну получил бы диплом – и что? Бомжом был, бомжом остался! Лохи и рождены, чтоб их кидали!»* Этой философией и порождена организация Викторией убийства своей незаконнорожденной сестры Анжелики из-за наследства.

Итак, героев «Жени Осинкиной» окружает далекий от совершенства мир. В нем много страшного. Но автор находит такой ракурс изображения, который учит подростков не пасовать перед злом. Заявленная в книге система нравственных ориентиров позволяет им правильно видеть окружающее, понимать мир и себя в нем, иметь волю для борьбы с несправедливостью.

ВБ. Может быть, стоит сравнить Женю Осинкину не столько с Гарри Поттером, а с другим популярным героем, точнее детской героиней из мультфильма – супердевочкой Seilormoon! Кумир многих тинейджеров (на полях школьных тетрадок года два-три назад – портреты «Луны в матроске»): умная, суперсильная, стильная девчонка, справедливая, спасающая мир на протяжении десятков серий мультсериала. И М.О. Чудакова тоже не скупится: дарит своей героине полный набор достоинств, копирующихся у подростков. Есть всё. Внешне? Конечно, *«лучистая улыбка» (166)*, *«ноги от ушей» (31)*, *«очень спортивная» (9)*, по дороге разминается, *«выполнив несколько приемов каратэ» (62).*

Она – творческий человек, обладает эстетическим вкусом. Несомненно, интеллектуалка и умница (*«Женя училась на пятерки по всем предметам» (103)*): книги, Интернет, интересы, культура, несколько иностранных языков, но главное – аналитический склад ума, *«она просто умела и любила думать» (55)*. Хотя можно заметить, что взрослое, цитатное сознание автора-литературоведа становится достоянием мышления подростка (41). И ещё у неё есть – воля, борцовские качества (*«Женя стремилась подчинить себе обстоятельства» – 43*). Порой кукольность создания персонажа проскальзывает в её речи: неестественно для московского тинейджера звучит фраза «у вас там хороших мальчиков совсем нет?». Но, думается, автор сознательно играет на трафарете супергероя, создавая образ положительной героини, т.е. совершенно по-учительски вылепливая то, что должно бы быть у идеального героя. Учит. Дает пример, «делать жизнь с кого» – может быть, специально заполняя одну из пустот современной системы обучения и воспитания. Такова Женя, по тому же принципу, представляется, созданы и образы её «супердрузей».

В финале повести довольно четко выстраивается авторская концепция героя и, даже более того, концепция спасения этого несовершеннолетнего мира. Без-умного мира. Один из героев размышляет о строке, написанной на памятнике:

*«Безумству храбрых поем мы песню. М. Горький». У Горького эта строка продолжалась – «Безумство храбрых – вот мудрость жизни», но мудрость-то, Обнорский давно уже это понял, была именно в том, чтобы оборвать на первой строке. Да, всегда будет нас волновать, а то и восхищать безумство храбрых. Можно слагать о нем песни, но только нельзя ни в коем случае искать в безумстве – мудрости» (281). В повести М.О. Чудаковой – разум и интеллект юных героев противостоит «извечной российской дури», без-умию мироустройства, её герои борются именно за законность, справедливость, именно потому, что понимают: нужно установить *порядок*, это и объединяет их, столь разных не просто в круг друзей, но в одну команду – не тимуровскую, «помогальную», а в команду, охваченную единым чувством *долга* помощи попавшему в тиски несправедливости человека. Может быть, нашему перестроечному Возрождению, сопровождавшемуся разгулом беспредела, и барочной растерянности перед хаосом – с исторической неизбежностью должен следовать некий новый классицизм – с его культом разумности и порядка, долга и служения? Может быть, открытие такого именно героя-подростка – нового, в чем-то совсем не детского, но детям предпосланного – ценность этой детективной повести о делах во спасение посреди ужасов реальности.*

М.А. Литовская

ТАЙНА ГИБЕЛИ АНЖЕЛИКИ

Мариэтта Омаровна Чудакова впустую не работает. Каждая из ее научных монографий в свое время становилась событием, и все они прочно заняли свое место в рекомендательных списках литературы для студентов и старшеклассников. Если она готовит к изданию чужие рукописи, то не чьи-нибудь, а Юрия Тынянова или Михаила Булгакова, если затевает конференцию, то через некоторое время она становится легендарной. В последние годы архивист, профессор, филолог решительно ушла в публицистику, а потом обратилась к художественной литературе.

Книга про Женю Осинкину – первая из серии – детский детектив, жанр, обращенный к младшим подросткам. На первый взгляд, странный поворот. Но по-своему очень логичный. Чудакова нацелена на результат. Ее слово должно быть услышано и усвоено. Как филолог она отлично знает, что самая массовая и действенная литература – это произведения, входящие в круг детского чтения. Что в детстве прочитано – остается навсегда, проводя уже дальше свою таинственную работу в читательском сознании и подсознании. Хочешь изменить нравы – меняй круг детского чтения.

Не случайно, представляя свою книгу в Екатеринбурге и надписывая ее, среди прочих возможных формулировок Чудакова предпочла следующую: «Такому (такой)-то с надеждой на него (нее)!» Чтобы ей лично неизвестные девочки и мальчики первого постсоветского поколения ее надежд не подвели, она написала для них книгу.

Книга получилась грамотная, построенная по всем законам как бы приключенческой, а на самом деле нравоучительной книги для младших подростков, традиции которой так активно развивались в различных странах с конца девятнадцатого века. Женя Осинкина – героиня типичная. Она симпатична, умна, прекрасно учится, рисует акварелью, учит английский и французский языки, занимается каратэ. У нее верные друзья разных возрастов, которые готовы без лишних вопросов предоставить ей крупную сумму денег или машину с двумя шоферами-охранниками на неопределенный срок. Взрослые уважительно обращаются с ней, и она отвечает их требованиям, поскольку ответственна, настойчива, последовательна. Как истинная героиня этого типа книжек она всегда готова к приключениям. Как положительная героиня вступает в борьбу с социальной несправедливостью.

Как обычная современная девочка смотрит американские боевики, слушает Земфиру, любит еду из «Макдоналдс». Откуда она такая взялась? Из «приличного дома, где все главные русские писатели всегда налицо, а наличие Донцовой или Коэльо ... проблематично», где увлеченные своей работой умные взрослые – бабушка-профессор, папа-поклонник античности, мама-юрист, мудрый дедушка – разговаривают с девочкой на равных, доверяют ей и любят, а она, в свою очередь, доверяет им и любит их.

Интрига в повести закручена энергично, напряжение не ослабевает до самого конца, тем более что развязка в опубликованной первой части только намечена, но очевидно, что писалась эта книга во многом ради авторского комментария, ненавязчивых, попутных замечаний. Это тоже соответствует традиции: подростковые приключенческие истории что только не вмещают – сведения по географии и истории, этнографии и философии. Читатель книги о Жене Осинкиной узнает важную для автора интерпретацию войн афганской, чеченской, Великой Отечественной, рассуждений об уничтожении генофонда нации, акций скинхедов, получит информацию о недозволенных методах следствия, суде присяжных, истории нового российского гимна, типах американских университетов и многих других предметах, о которых редко кто из взрослых говорит с подростками. Расхожие представления о потерянном поколении современных подростков опровергаются: Женя и ее друзья не заиклены на потребительских радостях, а страстно увлечены кто юриспруденцией, кто футболом, кто «Евгением Онегиным» или Конан Дойлом. Им интересна история, они хотят думать над тем, что их окружает, исповедуют принципы деятельного добра, касаются ли они чужой жизни («не дать кого-то убить – это действительно круто!») или привычки не глядя хлопать дверями в метро.

Мир вокруг героев лишен идиличности, в нем постоянно происходит страшное и опасное, благополучную москвичку Женю иногда шокируют, иногда просто удивляют провинциальные нравы, а ее друзей московские. Автор, комментируя события сама или через своих героев, приучает читателя внимательно приглядываться к окружающему, видеть нелепое, страшное и трогательное. Замечать, знать, действовать, учиться думать, говорить, принимать решения. В книге провозглашается четкая система ценностей: добро побеждает зло, если проявляет волю и прилагает усилия, любой человек несет ответственность за свои поступки и расплачивается за них рано или поздно.

Скорее всего мировой популярности Гарри Поттера Жене Осинкиной не видать: Россия не в моде, реалии российской жизни малопонятны за пределами Отечества, волшебств нет. Но отечественным читателям и читательницам лет девяти-одиннадцати, которым тринадцатилетнее будущее кажется еще недостижимо-чудесным, а значит, все неизбежные в приключенческой повести «допуски» возможными, книгу, написанную умным и трезвомыслящим человеком, прочитать будет нелишне. Что из нее будет усвоено,

никто, конечно, не знает. Может быть, запомнится, что нет книг, которые читать рано, есть только те, которые читать поздно, или что выбор делается не умом, а волей, что думать – это труд и удовольствие. Может, начнет правильно произноситься слово «констатировать». Не у всех же есть такие замечательно умные родственники, как у Жени Осинкиной. Но всем доступны объяснения Мариэтты Чудаковой – здравые, понятные, увлекательные.

И.В. Шалина, Н.Л. Чувашева

ОБЪЯСНИТЕЛЬНАЯ РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ: ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Объяснительная речь учителя как лингвистическое явление, являющаяся предметом нашего исследования, объективно выделяется в педагогическом дискурсе и получает своё выражение в тексте – «продукте и результате речевой деятельности»¹. Она может быть рассмотрена как педагогический речевой жанр информативного типа, реализуемый учителем в коммуникативной ситуации урока, содержащий объяснение учебно-тематического материала и имеющий четкую прагматическую ориентацию. Если учесть, что в речевом жанре, который мы определяем как тип текста, выделяются содержательный, формально-стилистический и композиционный компоненты², то объяснительная речь может быть охарактеризована с точки зрения содержания, формы и композиции. Рассмотрим отдельные аспекты выделенных компонентов.

Содержание объяснительной речи учителя определяется темой и её развёртыванием «под углом зрения авторского замысла»³, в нём сообщается содержательно-фактуальная (объективно-логическая) и содержательно-концептуальная (субъективно-логическая) информация, обусловленная видом учебного материала и его педагогической интерпретацией.

Основу содержательно-фактуальной информации составляют следующие разновидности учебного материала, обычно выделяемые в частных методиках преподавания русского языка, математики, физики, химии и других учебных предметов: понятия и закономерности, факты, знания о способах деятельности. Можно отметить, что существует определённая объективная логика объяснения понятий, закономерностей и фактов (см. таблицу):

Вид учебного материала	Логика объяснения
Понятие	1) накопление опытных фактов, или этап анализа; 2) выяснение сходства данного объекта с другими объектами или явлениями, а также выявление характерных особенностей объекта, или этап сравнения; 3) отвлечение признаков от предмета, или этап абстрагирования; 4) последовательное соединение всех существенных признаков.
Закономерность	1) наблюдение объектов и явлений, выявление в них наиболее существенных свойств, особенностей возникновения и развития; 2) вычленение в изучаемом материале различных связей, преимущественно общих, чаще всего имеющих закономерный характер, при этом наиболее общие связи формулируются в виде закономерности; 3) объяснение закономерности завершается её конкретизацией, применением при выполнении практических работ.
Факт	1) сообщение (изложение) факта; 2) соотнесение его с теоретическими положениями; 3) обобщение на основе сопоставления отдельных фактов.

Содержательно-концептуальная (субъективная) информация представляет собой отражение когнитивной деятельности автора объяснительной речи, поскольку в процессе обучения происходит постоянное перекодирование языка изучаемой науки на язык, понятный учащимся. В этом можно говорить об интерпретации, толковании смысла объясняемого материала, которое понимается как «ментальный акт, регулируемый коммуникативными и прагматическими целями, социально-ролевыми и личностно-психологическими характеристиками субъектов взаимодействия, иерархиями ценностей, структурой проблемной области»⁴.

В.И. Карасик, противопоставляя объективно-абстрактное и субъективно-конкретное содержание текста, отмечает, что для человека в процессе интерпретации окружающего мира важно определить предметы и явления «для себя, здесь и сейчас», поэтому педагогическая интерпретация – это «увязка учителем новой для уче-

¹ Борисова И.Н. Русский разговорный диалог: Структура и динамика. – Екатеринбург, 2001. – С. 182.

² Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. – М., 1979.

³ Матвеева Т.В. Учебный словарь: Русский язык, культура речи, стилистика, риторика. – М., 2003. – С. 324.

Ирина Владимировна Шалина — доцент кафедры риторики и стилистики русского языка Уральского государственного университета;

Наталья Леонидовна Чувашева — учитель МОУ СОШ № 9 г. Ирбита Свердловской обл.

⁴ Кобозева И. М., Лауфер Н.И. Интерпретирующие речевые акты // Логический анализ языка. Язык речевых действий. – М., 1994. – С. 64.

ника информации с жизненным опытом и мировоззрением ученика»⁵.

Названные виды информации в содержании объяснительной речи учителя реализуются в виде объективно-логического и субъективно-логического её смысла и определяют различия между «логикой предмета» и «логикой изложения». Однако каждый учитель способен видоизменять, перестраивать общий логический ход мысли в тексте объяснения, определяемый видом учебного материала, создавая при этом собственную логическую схему его развёртывания, обусловленную педагогической интерпретацией. Сказанное характеризует учителя не только как активного субъекта педагогического взаимодействия, но и как риторическую личность. Приведем в качестве примера некоторые эффективные риторические приемы интерпретации учебного материала, направленные на его объяснение:

– повтор значимой информации с помощью одной и той же лексико-грамматической конструкции (*Правописание этих слов мы будем смотреть в словаре... // Итак / правописание этих слов мы будем смотреть в словаре //*) или с помощью синонимичных языковых средств (*Причастие обозначает не просто признак предмета / а признак предмета по действию //... Так вот/ причастие описывает действие предмета //*);

– иерархизация информации, вычленение в речи главного и второстепенного с целью ориентации учащихся в объясняемом материале (*Это все достаточно просто / вы всегда найдете средство связи двух простых предложений в составе сложного // А вот это важно / понять / что это / союз или союзное слово // Обратите на это особое внимание / для этого мы будем использовать следующие приемы... //*; *Это я прошу выслушать особенно внимательно / посмотрим / как разграничить отглагольное прилагательное и причастие //*);

– использование приема «смыслового круга»: учитель сначала выдвигает какое-то положение, далее его раскрывает, конкретизирует, затем снова возвращается к высказанной ранее мысли, излагает ее еще раз, как бы закрепляя в памяти учащихся (*По количеству грамматических основ все предложения делятся на простые и сложные... //* (выдвинутое положение); *Простое предложение / это... //* *Рассмотрим пример... //* *Сложным предложением называется такое... //* *Обратимся к примеру... //* (пояснение с помощью иллюстрации); *Итак / мы убедились / что в зависимости от того / сколько в предложении грамматических основ / оно является*

простым или сложным// (возвращение к выдвинутому положению);

– соотнесение сообщаемой информации с ранее сказанной (*Вспомните / мы об этом говорили на прошлом уроке / чтобы понять сколько -н- пишется в суффиксе отглагольного прилагательного / сначала мы убедимся / не образовано ли оно от глагола на -овать //* *Вы это должны помнить... //*; *Это вам хорошо известно / что это за «буквы-актеры» такие / е / ё / ю / я //*);

– управление голосом, изменение интонационного рисунка речи, «подстраивание» его под учебно-речевую ситуацию объяснения нового материала. Так, если объяснительная речь построена в форме беседы, то многие высказывания произносятся в верхней высоте диапазона, с повышенной громкостью и восходящей мелодикой в конце фразы (↑), четкими логическими ударениями (___), средними (/) и длительными паузами (//). Это так называемые «волеуказательные интонации», которые стимулируют активную умственную работу учеников⁶. Приведем пример:

А. – Для того чтобы выяснить что такое причастие ↑ / давайте проведем небольшое лингвистическое наблюдение // Итак / все готовы? У меня в руках вот такой мяч / назовите признаки этого мяча по форме / величине / назначению // Дима / пожадуйста //

Б. – Мяч маленький / круглый //

А. – Еще / по назначению?

Б. – Теннисный //

А. – Хорошо / Запишем слово и названные признаки // Скажите / какие части речи мы использовали / определяя признаки этого мяча?

Б. – Прилагательные //

А. – Что мы можем сказать об этих прилагательных? Какие признаки предмета они обозначают? Постоянные // временные? Смотрите / сейчас мяч маленький / круглый / теннисный / а через час он может стать большим / овальным / футбольным?

Б. – Нет //

А. – Так значит прилагательные обозначают постоянные или временные признаки предмета? Саша / полный ответ //

Б. – Прилагательные обозначают постоянные признаки предмета //

А. – Хорошо / Продолжим наблюдение // Давайте бросим мяч / то есть произведем с ним некоторые действия // Вот мяч падает / он какой?

Б. – Падающий //

А. – А еще?

Б. – Летящий //

А. – Хорошо // А когда он уже упал?

Б. – Упавший //

А. – Вот молодцы какие // Оказывается / когда вы называли признаки мяча по действию ↑ / вы использовали причастие // Причастия обозначают не просто признак предмета ↑ / а признак предмета по действию // а действие ↑ это процесс изменяющийся во времени // Вообще действие предмета какая часть речи называется?

Б. – Глагол //

⁵ Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград, 2002. – С. 311.

⁶ Филиппова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация. – М., 2001. – С. 111.

А. – Так вот // Глагол называет действие предмета ↑ / а причастие описывает действие предмета / поэтому причастие обозначает временные признаки предмета // Итак / дадим определение причастию // Это особая форма глагола ↑ // которая обозначает признак предмета по действию // и отвечает на вопрос какой? //

Мы выделили также в объяснительной речи учителя речевые сигналы, облегчающие восприятие учебного материала:

– сигналы перехода к последующей мысли, отделяющие новую информацию от предшествующей (*А теперь... //*; *Обратимся к рассмотрению... //*; *Начну с... //*; *Перехожу к следующему... //*);

– сигналы обобщения сказанного (*Таким образом ... //*; *Сделаем вывод... //*; *Так вот... //*);

– сигналы «обнаженной стратегии» (*Сначала я вам расскажу о... / затем вы узнаете о ... / и лишь потом познакомитесь с ... //*; *Во-первых / мы будем разбирать ... / и затем вы узнаете / что... //*).

С точки зрения лингвистической стилистики, объяснительная речь учителя представляет собой образец устной речи научного стиля в его учебно-научной и научно-популярной разновидностях. Это значит, что для неё характерны следующие особенности: логичность, точность, аргументированность, а также определённая доля образности, эмоциональность. В языковом плане это речь нейтральная, отвлечённая, терминологически выстроенная, однако её «устнизация» обеспечивает использование экспрессивной лексики, элементов разговорного синтаксиса. В речи учителя часто используются приёмы популяризации материала, наблюдается особый интонационный рисунок, свойственный «художественному интонационному стилю»⁷, для которого характерно сочетание эмотивных и изобразительных интоном.

Содержание объяснительной речи учителя может быть реализовано в форме диалога или монолога, выбор которых обусловлен предметным содержанием урока⁸, спецификой предмета⁹.

Наше исследование показало, что в современном традиционном обучении объяснительная речь учителя, реализуемая в рамках частично-поискового метода, может быть выражена диалогической формой. Особенностью педагогического диалога является то, что в его структуре выявляются различные интенции (передача или запрос информации, активизация внимания, установление контакта и др.), что определяет его как диалог интенционального типа.

При репродуктивном, объяснительно-иллюстративном и проблемном изложении объяснение учителя чаще выражено монологической формой. Однако о монологе в явном виде здесь говорить не приходится, поскольку в речи учителя, в большей или меньшей степени, присутствуют средства диалогизации, и в этом случае педагогический монолог можно определить как диалогизированный монолог. К типичным средствам диалогизации относятся обращения (*ребята, седьмой «вэ», юноши, девушки, молодые люди, архаровцы* и др.); формы глаголов повелительного наклонения и изъявительного наклонения настоящего и будущего времени 1-го и 2-го лица множественного числа (*послушайте, приступайте, напхни, повтори; проведем, запишем, видите, сравниваете* и др.); конструкции, состоящие из личного местоимения *мы* и глагола 1-го лица множественного числа (*мы знаем, что..., мы можем проследить*); вопросительные конструкции (*Верно? Да? Вы согласны?*); вопросно-ответные комплексы; чужая речь, обычно в виде цитации (*Один из современных литературоведов справедливо пишет по поводу этого стихотворения / послушайте / обычное происшествие газетной хроники становится страшным символом пустынной страны / в которой человеческая жизнь изнемогает в бесцельном мелькании*).

В текстах педагогического диалога и педагогического монолога проявляются такие важнейшие текстовые категории, как информативность, тематическое единство, структурно-смысловая цельность, связность. Однако, в силу действующих в них законов текстообразования, педагогический монолог и педагогический диалог имеют свои особенности структуры. Так, диалогический текст создаётся с помощью диалогических единств, состоящих из реплик-стимулов и реплик-реакций учителя *А.* и школьников *Б.*, например:

• запрос информации – ответ (молчание) – дополнительная информация:

А. – Вспомните интересные наблюдения из жизни / приведите примеры сравнений / что на что похоже?

Б. – ...

А. – Подумаете / а вот мой пример //

• запрос информации – ответ – оценка:

А. – Попытаемся дать определение этому понятию / Сережа / пожалуйста / как ты думаешь?

Б. – Сравнение это когда одно похоже на другое //

А. – Так / есть доля истины в твоих словах //

• побуждение к уточнению и конкретизации сказанного ранее – рассуждение – оценка:

А. – Кто-то еще хочет определить сравнение ... или дополнить? ... Ира?

⁷ Филиппова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация. – М., 2001. – С. 109.

⁸ Педагогическая риторика. Учебное пособие / Под ред. Н.А. Ипполитовой. – М.: 2001. – С. 233.

⁹ Ладыженская Т.А. Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения. – М., 1986. – С. 15.

Б. – Может быть сравнение ... это ... определение сходства двух предметов //

А. – Молодец / это ближе //

• вопрос – ответ – оценка:

А. – Дима догадался? Назовешь это слово?

Б. – Да / это слово «как» //

А. – Правильно / это слово как //

Диалогическим единствам в структуре объяснительного диалога отводится особая роль, потому что именно они помогают решить различные коммуникативные задачи: побудить учеников к высказыванию; запросить информацию, помогающую осмыслить новый материал; потребовать уточнения, иллюстрации какого-либо положения и т.д. Их границы определяются постановкой и разрешением одного конкретного коммуникативного намерения учителя, которое, в свою очередь, служит решению определённой коммуникативной задачи.

Связь реплик в составе диалогических единств может быть содержательная (вопрос / ответ; добавление / пояснение / распространение; согласие / возражение и пр.) и конструктивная (последняя характерна для соседних реплик)¹⁰.

Приведем пример содержательной (смысловой) связи:

Б. – Здесь какую букву писать в корне а или о?

А. – Вспомни правило // (Вспомни правило, чтобы узнать, какую букву писать в корне)

Связь между репликами в данном случае оказывается опосредованной некоторым невыраженным смыслом, вытекающим из смысла различных реплик.

Примеры конструктивной связи:

а) *А. – Что вы заметили в этих переводах / Кристина?*

Б. – Переводы неодинаковы / есть различия //

б) *А. – Докажите / что это прилагательные / Оля?*

Б. – Они отвечают на вопрос какой //

В данных диалогических единствах повторы, местоименные замены выполняют связующие функции, сигнализируя о включённости собеседника в диалог и о том, что его внимание всё ещё сосредоточено на репликах партнёра.

Характеризуя структурно-семантические особенности реплик, диалогических единств, можно отметить, что для педагогического диалога также характерны реплики – неполные предложения, синтаксическая структура которых опирается на предшествующую реплику, что, собственно, и обеспечивает её понимание. Такие

неполные предложения легко могут быть развернуты в полные, например:

Б. – Мяч маленький ... круглый ...

А. – Еще? По назначению? (Назовите признаки этого мяча по назначению)

Б. – А это тело отсчёта посередине рисовать?

А. – Не обязательно / но все же ... (Не обязательно тело отсчета рисовать посередине, но всё же лучше это сделать так, как у меня на доске).

Однако учитель стремится к полноте синтаксических конструкций в речи для большей точности и ясности излагаемой им и усваиваемой учащимися информации, а также требует полного ответа в высказываниях учеников. Например:

А. – Значит причастия обозначают какие признаки предмета? Постоянные или временные? Таня / полным ответом //

Б. – Причастия ... обозначают временные признаки предметов //

Монологическое высказывание состоит из одного или нескольких сложных синтаксических целых, или сверхфразовых единств, которые представляют собой сочетания нескольких предложений, образующих цельные по содержанию и грамматическому оформлению блоки¹¹. Сложные синтаксические целые являются средством выражения смысловых и логических единств. Отдельные предложения, входящие в их состав, объединяются межфразовыми связями, которые осуществляются при помощи лексической преемственности, а также специальными синтаксическими средствами¹². В качестве примера можно рассмотреть следующий образец:

И. А. – Наша задача сегодня / изучить соли азотной кислоты дать им характеристику с точки зрения химии //

И. ССЦ₁ [Рассмотрим соли азотной кислоты / и прежде всего остановимся на их названиях ... соли азотной кислоты называются нитратами / нитраты ... это название происходит от латинского названия азота ... нитрогену / кроме того нитраты щелочных металлов кальция и аммония называют селитрами / вот например соль состава натрий–эн–о–три имеет три названия / азотнокислый натрий / нитрат натрия и натриевая селитра / так / ... сейчас я вам покажу некоторые ... вот как выглядит нитрат калия ... нитрат натрия ... так ... нитрат аммония ... аммония ... и свинца ... в общем-то они все похожи / да? По внешнему виду все эти соли белые кристаллические вещества ...] ССЦ₂ [еще что можно о них узнать? Давайте рассмотрим таблицу растворимости солей / так ... что можно о них сказать?]

Б. – Растворимы в воде //

А. – Да / все соли азотной кислоты растворимы в воде] ССЦ₃ [так выясним их химические свойства / рассмотрим их разложение при нагревании / для нашего опыта сначала возьмем нитрат активного металла / у меня в пробирке приготовлен нитрат калия / пробирку я нагреваю ...]

¹¹ Казарцева О.М. Культура речевого общения: Теория и практика обучения. – М., 1999. – С. 259.

¹² Валгина Н.С. и др. Современный русский язык. – М., 2003. – С. 477.

¹⁰ Винокур Т.Г. Диалогическая речь. // ЛЭС / Под ред. В.Н. Ярцева. – М., 2002. – С. 135.

нитрат калия начинает плавиться / в пробирку я положу кусочек раскаленного угля / а потом добавлю кусочек серы / чтобы вы увидели выделение кислорода ... так... всё / сера горит ... причем ... причем выделяется такое количество теплоты / что пробирка плавится / видите? Такое часто бывает / когда я показываю этот опыт Составим уравнение химической реакции //

III. Подведём итоги о том / что мы узнали //

В данном образце объяснительной речи учителя средняя часть текста представлена тремя сложными синтаксическими целыми (см. в тексте ССЦ₁, ССЦ₂, ССЦ₃): в ССЦ₁ преобладает цепная связь предложений, осуществляемая с помощью повторов слов (*нитратами – нитраты*), синонимических замен (*соли азотной кислоты – нитраты – это название*), употребления слов, обозначающих целое (род) и часть (вид) (*нитраты – нитрат калия, нитрат натрия, нитрат аммония и др.*), местоимений (*соли азотной кислоты – некоторые*); в ССЦ₂ – цепная связь предложений (*о них – эти соли – все соли азотной кислоты*); в ССЦ₃ – параллельная связь предложений (проявляется в описании ряда сменяющихся действий и состояний: *возьмем – нагреваю – начинает плавиться – положу – добавлю – увидели – горит – выделяется – плавится – бывает – показываю – составим*).

Текст объяснительной речи учителя, как правило, имеет *трёхчастную композицию*, состоящую из вступления, основной части и заключения. Функционально-смысловой тип текста объяснения обусловлен видом учебного материала. Нередко в реальных условиях учебно-

речевой ситуации в текст определённого функционально-смыслового типа (описания, повествования, рассуждения) происходит вклинивание других композиционных блоков (микротекстов) с целью пояснения, определения, иллюстрации, подчёркивания важной информации.

Объяснительная речь учителя организована соединением содержательной обособленности его фрагментов и их относительной структурной завершенностью. Текстовая выделенность композиционных частей достигается специфическими языковыми средствами связи (языковыми связками), обозначающими начало речи (*Вначале, сначала, прежде всего, в первую очередь, начнем с ..., начать необходимо с ...*), её основную часть (*Продолжим, перейдем к..., затем, теперь, сейчас, далее, здесь, дальнейший ход рассуждений..., еще одна закономерность..., переходим к главному, давайте попробуем...*), завершение (*В заключение..., наконец, в последнюю очередь, так / мы с вами назвали..., подведем итог..., сделаем вывод, следовательно*).

Таким образом, на основании вышесказанного, можно утверждать, что объяснительная речь учителя имеет свою специфику. Изучение её формы, содержания и композиции на основе методики лингвориторического анализа текста позволяет уточнить представление об этом педагогическом речевом жанре и соотнести набор языковых и речевых средств её оформления с ситуацией школьного преподавания, в том числе в аспекте риторического изучения.

ИДЕТ УРОК

М.В. Колотова

ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ В 11 КЛАССЕ (ИТОГОВЫЙ УРОК ПО ТВОРЧЕСТВУ И.А. БУНИНА)

*...во мне самое резкое смешение и печали,
и радости, и личных чувств,
и страстного интереса к жизни...*

И. А. Бунин

Урок, построенный в форме деловой игры, моделирующей заседание кафедры славистики Шведской академии наук, представляет собой один из вариантов конференции, которая призвана подвести итоги изучения темы «Творчество И.А. Бунина».

Такая форма работы позволяет продемонстрировать уровень владения навыками анализа художественного текста, характер личностного восприятия произведения, помогает учащимся постигать тайну художественного мастерства писателя, почувствовать удовлетворение от соприкосновения с бунинским творчеством.

Цели урока:

- ☉ показать особенности поэтики И.А. Бунина;
- ☉ развивать навыки самостоятельного анализа текста;
- ☉ продолжить формирование навыков публичного выступления, воспитания корректного отношения к чужому мнению;
- ☉ продолжить воспитание читателя, глубоко понимающего нравственно-философский смысл произведений, тонко чувствующего эстетическую ценность литературы.

Оборудование урока:

1. Видеомэгаффон.
2. Видеофильм, снятый учащимися (осенние пейзажи, навеянные стихами И. Бунина, озвученные фрагментом музыки М. Таривердиева из кинофильма «Ольга Сергеевна»).
3. Блюдо с яблоками.
4. Портреты И.А. Бунина разных лет.
5. Приготовленные заранее протоколы для голосования.
6. Работы учащихся.
7. Виртуальные открытки. (При наличии компьютера можно демонстрировать их во время урока)

При подготовке и входе урока были использованы следующие виды деятельности учащихся по развитию аналитических, интерпретаторских и творческих умений:

1. Анализ поэтического текста.
2. Анализ лирической миниатюры.
3. Анализ прозаического текста.
4. Овладение «риторической» речью.
5. Написание сжатого итогового протокола.
6. Составление библиографического списка.
7. Составление библиографической справки.
8. Лингвистический анализ текста.
9. Реферативный конспект литературоведческой статьи.
10. Составление плана-конспекта анализа исследуемого текста.
11. Справочно-информационная работа с Интернет-ресурсами.
12. Работа с мемуарной литературой.
13. Изготовление «виртуальных» открыток.
14. Съёмка и монтаж видеофильма.
15. Подбор музыкального сопровождения к фильму.
16. Оформление фотовыставки и интерьера класса.

Урок основан на выполнении индивидуальных заданий, соответствующих характеру и склонностям ребенка, позволяющих максимально самореализоваться и в то же время не испытывать дискомфорта. Этим объясняется некоторая разноразмерность и неравноценность заданий и выступлений. Количество работ обусловлено в том числе и численностью учащихся.

Характеристика класса:

Урок проводится в 11 В (гуманитарном) классе. В классе много детей с высоким уровнем познавательной активности, мотивации к учебно-познавательной деятельности. Примерно 2/3 учащихся обладают сильной нервной системой, что позволяет им успешно усваивать материал высокой степени сложности. Многие ученики обладают «художественным» типом мыслительной деятельности, что делает актуальным как

можно более полное использование форм, способствующих включению в мыслительную работу воображения.

Описание модели урока:

Урок, построенный в форме деловой игры, моделирующей заседание кафедры славистики Шведской академии наук, представляет собой один из вариантов читательской конференции. Этот урок подводит итог изучению творчества И.А. Бунина. Урок ведет один из заранее подготовленных учеников, играющий роль секретаря кафедры славистики Шведской академии наук, которая принимает решение о присвоении Нобелевской премии. Он поочередно представляет слово членам кафедры, которые дают анализ одного из произведений И.А. Бунина. (Выступления имеют формальные обращения и другие формы актуализации внимания: «Уважаемые дамы и господа! Мне хочется привлечь Ваше внимание... и т.д.», далее следует текст анализа.) Для урока отбираются 5-7 наиболее ярких и разнотипных работ, которые выстраиваются в хро-

нологическом порядке. Остальные работы представлены в виде публикаций прессы.

После выступлений членов кафедры проводится голосование. В листах стилизованных протоколов заседания кафедры славистики Шведской академии наук учащиеся вписывают имя И.А. Бунина. Секретарь оглашает результаты голосования.

Включается видеофильм, на фоне музыки и видеоряда учащиеся читают свои любимые стихи великого поэта.

После окончания фильма учитель произносит заключительное слово, в котором подводит итоги урока, читает своё любимое стихотворение И. Бунина (в нашем варианте это было стихотворение «О счастье мы всегда лишь вспоминаем...») и просит учащихся видеть и чувствовать этот мир так же, как И.А. Бунин, сумевший передать читателю неуловимую прелесть существования через аромат антоновских яблок. После этих слов учитель угощает учащихся антоновскими яблоками.

Ю.Н. Серго

ЖЕНСКАЯ ПРОЗА РОССИИ: ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФИИ

В России понятие «женская литература», с одной стороны, появилось довольно рано, в 30-40-е годы XIX века¹. С другой стороны, ее оценка в отечественной критике до сих пор остается неоднозначной, очень часто определение «женская» воспринимается и критикой и самими авторами как «неполноценная». Ситуация эта начинает меняться лишь в конце XX века, на рубеже 80-90-х годов, когда на арену русской литературной жизни выходят «новые амазонки» – сборник с таким названием появляется в 1991 году и в купе с другими коллективными художественными манифестами женской прозы (сборники «Не помнящая зла», «Абстинентки», «Брызги шампанского» и др.) заставляет критику обратить на себя внимание.

Несмотря на то, что традиционный взгляд на женскую прозу как на литературу второго ряда во многом сохраняется, в критике и литературоведении все чаще начинает звучать мысль о том, что женская проза обладает своей, альтернативной от мужской, философией и поэтикой, что в конечном итоге может ей позволить стать ключевым течением современной русской литературы, преодолевшим к тому же кризис постмодернизма².

В конце XX века творчество С. Василенко, Л. Ванеевой, Е. Тарасовой, Н. Горлановой, М. Палей соотносится в сознании читателей и критиков с некой общей художественной стратегией, которая базируется на особой «женской» философии, связанной в первую очередь с понятием «гендер» – культурный пол. В отличие от понятия «sex» с его чисто биологической характеристикой, гендер включает в себя идею полоролевого стереотипа – того, что традиционно предписывает культура мужчинам и женщинам.

¹ Воробьева Н.В. Женская проза 1980-2000-х годов: динамика, проблематика, поэтика. Автореферат канд. дисс. – Пермь, 2006. – С. 6.

² См., например: Ровенская Т. Женская проза конца 1980-х – начала 1990-х годов: Проблематика, ментальность, идентификация: Автореф. дис. канд. филол. наук. – М., 2001; Савкина И.Л. Говори, Мария! (заметки о современной женской прозе) // Преображение (русский феминистский журнал). – 1996. – № 4. – С. 62-67; Савкина И.Л. Кто и как пишет историю русской женской литературы // НЛО. – 1997. – № 24. – С. 359-372.; Сатклифф Б. Критика о современной женской прозе // Филологические науки. – 2000. – № 3. – С. 117-132 и др.

На разрушении поло-ролевых стереотипов, выявленных в гендерных исследованиях, базируется, как показали ученые, творчество не только убежденных писательниц-феминисток, но и авторов, которые всеми силами открепиваются от женской прозы, например, Т. Толстой. Связь художественного мира этой писательницы с гендерной философией убедительно выявляет Е. Гоцило, которая в своей книге «Взрывоопасный мир Татьяны Толстой» показывает, как разрушается в рассказах данного автора культурный стереотип³. В частности, автор работы объясняет, как в рассказах «Охота на мамонта» и некоторых других герои обмениваются сущностями: мужчина перенимает женский тип поведения в бытовой и культурной ситуации, и наоборот.

Признавая тот факт, что в своих интервью Т. Толстая достаточно негативно отзывалась о делении прозы на «мужскую» и «женскую», Е. Гоцило тем не менее считает, что гендерная философия оказывается внутренне присуща творчеству Т. Толстой: «Объявить Т. Толстую феминисткой – значит исказить ее взгляды и это отлично показывают ее интервью. Однако было бы столь же неточным и безрассудным отождествлять прозу Т. Толстой с ее статьями или интервью. Не стоит абсолютизировать черты сходства между художественными и нехудожественными ее творениями и стараться избегать того, что М. Якобс назвал «движением к эмпиризму», когда наивно не замечается разрыв между текстом и жизнью»⁴.

Итак, понятие «женская проза» связано не столько с биологической или социальной, сколько с культурно-философской концепцией, некоторые из аспектов которой мы попытаемся прояснить в данной статье. Особую роль в становлении художественной философии женской прозы играют идеи французского постструктурализма, прежде всего, М. Фуко.

По мнению М. Фуко, женщине как маргинальному субъекту культуры свойственен дискурс признания. Фуко обращает специальное внимание на то, что дискурс признания в культуре – это все-

³ См. в указанной книге главу 5 «Чудовища маниакального и матримониального: использование гендерных стереотипов» // Гоцило Е. Взрывоопасный мир Татьяны Толстой. – Екатеринбург, 2000. – С. 74-89. О гендерных исследованиях см. также: Введение в гендерные исследования. Ч. 1-2.: Учебное пособие // Под ред. И. Жеребкиной. – СПб., 2001.

⁴ Там же. – С. 86.

гда дискурс вины и что идеальной фигурой воплощения вины в истории является женщина⁵. Современные феминистские исследовательницы Элейн Шоултер в книге «Женское безумие. Женщины, безумие и английская культура, 1830-1980», Сандра Гилберт и Сюзан Губар в книге «Безумная на чердаке: женщина-писательница и литературное воображаемое в XIX веке» доказывают, что основной формой женского литературного письма традиционно является автобиографическое письмо как письмо признания. «Понятие «женского» в традиционной культуре предстает как символ иррационального и виновного, в предельном выражении – безумного»⁶.

Современная русская женская проза также, в большинстве своем, реализует дискурс признания через идею вины. Особенности воплощения этого дискурса, сущностное его наполнение в конкретных текстах женской прозы мы попробуем выявить. Мы постараемся показать, как в ходе «признания» говорящий субъект женской прозы разрушает традиционное понятие вины и ее искупления, как, изображая женщину в качестве объекта, которому навязывается комплекс вины, автор пытается преодолеть традиционные стереотипы в сознании читателя.

Следует заметить, что так называемая «вторичная» эмоция вины обычно соотносится в социобиологическом плане с понятием «стыд», которое базируется на страхе перед осуждением коллектива, выполняющего роль внешнего субъекта подавления. Культура вины, в отличие от культуры стыда, основана на самоконтроле, внутреннем подавлении, самоограничении субъекта. Таким образом, понятие вины может формироваться изнутри и быть связанным не только с традиционными практиками запрета на женскую сексуальность, но и с собственно-женскими стратегиями жизни и творчества. Рассмотрим лишь некоторые смысловые компоненты «вины» в текстах различных писательниц и попытаемся выделить общее и особенное в ее воплощении.

Чувство вины почти во всех исследуемых нами текстах связано с представлением о некоей раздвоенности собственной сущности, воспринимаемой изнутри как помеха совершенству, грех. Так, в одном из лучших рассказов С. Василенко, «За сайгаками», первоначальное чувство вины формируется различными стратегиями «я» и «оно», которые условно могут быть обозначены как душа и тело. Душа, или «я» откликается на образы-символы, родственные себе, такие, как птенец, птица, сайгачонок и т.д. Все они, в свою очередь,

соотносятся с образом Саши, которого невозможность соединения с героиней обрекла на гибель.

Тело героини, в свою очередь, живет своей жизнью – жизнью коллективного бессознательно-го, где преобладает стратегия обмана: тело бессознательно обманывает мужа, пытаясь «спариться» с «носителем хороших генов», выражаясь языком социобиологии. «Тело по отношению к душе выступает как более мощная, древняя, подавляющая сила: оно испытывает жалость к душе как другому, но попытка сближения оборачивается гибелью для души. В метафорическом плане это представлено в сюжете с птенцом, предвещающим основное действие в рассказе и предопределяющим финал: девочка заспала птенца, не уберегла его от смерти, тело раздавило душу, обрекло на гибель Сашу, чей облик в сознании героини столь схож с птицей. Телесная стратегия слишком груба для души, последняя выступает по отношению к первой не как равноправный партнер, а, скорее, как дитя, нечто слабое, уязвимое, то, что тело должно защищать. Сильное тело не принимает спасения от души, как героиня от Саши, ей нужно не спасение, а понимание: «А спасения мне не нужно. Мне нужно было, чтобы мы только поняли друг друга с этим парнем, а если нет, то зачем мне вечность и предки»⁷. Таким образом, в сознании героини понятия вины и жизни тела оказываются тесно соотнесены, но само признание этого факта не означает стремления к покаянию, стратегия признания оказывается направлена не на спасение, а на утверждение альтернативной формы дискурса: «Потому что я была виновата во всем. Я была повинна во многих смертях – это был мой рок, это был мой крест, но об этом я не расскажу никому, не покаюсь, свое я буду нести на себе, не перекалдывая, я не хочу спастись...» (С. 233).

Нельзя сказать, чтобы в данном рассказе С. Василенко реабилитировалась телесность, скорее, речь идет о том, что никакая вина не заставит женщину предпочесть в своей сущности что-либо одно, и тело, чувствуя вечную вину перед душой, все равно будет оставаться самим собой. Не отрицая своей вины, тело не просит прощения. Таким образом, «вина» и «признание» вовсе логически не связаны с «покаянием». Привычная стратегия дискурса оказывается нарушена.

Более непримиримо по отношению к собственной двойной сущности настроена героиня Е. Тарасовой из рассказа «Не помнящая зла». Здесь рассказчица полна ненависти к своему телу и телесной, животной сущности человека вообще. Это чувство формируется у героини после открытия ею тайны первородного греха – героиня не может простить человечеству, что «оно рождается и рождает»

⁵ См. об этом: Фуко М. История безумия в классическую эпоху. – СПб., 1997.

⁶ Жеребкина И. «Прочти мое желание...» Постмодернизм. Психоанализ. Феминизм. – М., 2000. – С. 33-35.

⁷ Василенко С. Дурочка. – М., 2000. – С. 230. Далее текст С. Василенко цитируется по этому изданию, номера страниц указаны в скобках.

ся так примитивно... Как лошадь, собака, кошка, свинья [...] И она пыталась освободиться от греха быть животным, убежать от этой страшной сути – тайны рождения»⁸. Героиня налагает запрет на тело, всячески уродует его. Но уродство тела ведет к обезображиванию души, которая начинает жить ненавистью и смертью. Своей «родиной» героиня провозглашает сумасшедший дом, единственное место, где, по ее мнению, любая телесность естественна и воплощается в своем подлинном, неизменно уродливом виде. По мнению героини, душа здесь совпадает с телом и не стыдится его. ЗОВ «того дома», который слышит героиня в день своего 33-летия, знаменует для нее возможность единения с собственной плотью.

Комплекс вины в структуре признания данной героини, на наш взгляд, не столь значим, ибо он направлен вовне: она не столько оправдывается, сколько обвиняет, но еще более значимым и явным, по сравнению с текстом С. Василенко, предстает комплекс, который может быть условно обозначен как «гордыня»: героиня не приемлет жизни тела как низменной и недостойной для человека вообще и для нее в особенности. Гордыня и выражает отношение героини к человеческой природе и стремление самостоятельно определить свое место в мире сначала через попытку самоубийства, а затем как добровольный уход в «желтый дом», который для нее является единственным пространством, способным дать прощение, «не помнить зла».

Тело оценивается рассказчицей как тюрьма; модель исповеди одинокой личности, стоящей по ту сторону добра и зла, внутренняя и внешняя необычность героини и многие другие факторы заставляют вспомнить о романтическом герое. Раздвоенность телесности и духовности и способ ее преодоления здесь во многом соответствуют традиционному романтическому мироотношению.

Раздвоенность личности героини в соотношении с чувством вины и генетической «памятью зла» формирует и сюжет прозы Л. Улицкой, у которой, в отличие от С. Василенко и Е. Тарасовой, гораздо четче проведена граница между автором и героиней, и сам по себе дискурс вины может воплощаться по-разному. Прежде всего, рассмотрим в этой связи своеобразную диалогическую – рассказы «Чужие дети» и «Подкидыш», объединенные общей системой героев, слово здесь отдано безличному повествователю.

Рассказ «Чужие дети» изображает ситуацию рождения близнецов, повлекшую за собой семейную катастрофу: отец отказывается верить, что это его дети, обвиняя любящую жену в распутстве. Сознание женщины не в силах этого перенести, и она сходит с ума. Не будучи виноватой, она начинает оправдываться перед мужем в своем вообра-

жении, выстраивая речь по кольцевой композиции: «мы так любили друг друга, ты так хотел ребенка, я родила тебе сразу двоих, а ты говоришь, что это не твои дети, но я ни в чем не виновата перед тобой, как же ты можешь мне не верить, ведь мы так любили друг друга, ты так хотел ребенка, я родила тебе сразу двоих...»⁹. Транслируя речь героини, безличный повествователь ориентируется на фольклорно-мифологическую традицию, в которой цикличность, замкнутость является основой основ. «Зациклившись», закрывшись от мира словом, героиня оказывается вне времени и пространства. Воображаемая реальность дарит женщине возможность противостояния дискурсу вины, который навязывается ей извне, как существу родовому – муж обвиняет ее исходя из того, что она женщина: «смолоду он боялся женщин, считал их существами низкими и порочными. Исключение он делал для покойной матери и для жены. Теперь разом рухнула его вера в Маргариту как существо высшее и безукоризненное. (...) Измена жены была для него несомненна, а мелочными подсчетами женских сроков он не занимался» (С. 131). Таким образом, дискурс вины в данном случае приходит из внешнего мира, который подразумевает женское признание как само собой разумеющееся и назначает ей наказание в виде презрения. Иной дискурс, не содержащий признания вины, не воспринимается. Таким образом, безумие для женщины – это выход за границы мужской нормы мышления, которая в реальной действительности, в «нормальном мире» непререкаема.

Интересно, что мотив «раздвоенности» в этом рассказе также присутствует, и так же, как вина, приходит к женщине как внешнее, другое, как зло. Он воплощается не только в образах девочек-близнецов, но и в снах, которые «кончались непременным появлением двух враждебных существ, всегда небольших и симметричных. Они приходили то в виде двух собак, то в виде двух карикатурных фашистов с автоматами, то в виде ползучего растения, разделявшегося надвое» (С. 131).

Чувство вины формирует и сюжет следующего рассказа о тех самых детях-близнецах, которые его породили. Теперь младшая пытается занять место старшей, отнять право первородства, что выражается в краже имени – Виктория называет себя именем сестры – Гаяне. Можно предположить, что стратегия раздвоения женской сущности на хрупкую, ранимую душу и крепкое тело здесь воплощается автором в образах сестер-близнецов: старшая наследует духовную сущность матери и подсознательное чувство вины, младшая предстает как тело, узурпирующее власть над душой и право первородства. Семейный доктор, столкнувшись с

⁸ Не помнящая зла: Новая женская проза / Сост. Л. Ванеева. – М., 1990. – С. 202.

⁹ Улицкая Л. Бедные, злые, любимые. – М., 2003. – С. 132. Далее текст Л. Улицкой цитируется по этому изданию, номера страниц указаны в скобках.

этим, вспоминает библейский миф о детях Исаака, Иакове и Исаве: «он улыбался своему подслеповатому праотцу, обманутому некогда сыновьями именно этим способом и на этом самом скользком мифологическом перекрестке» (С. 141). Но драма первородства заключается именно в том, что обман судьбы невозможен: именно Гаяне, старшая, в конце концов принимает бремя вины как должное: «Это была вечность [...] вины перед матерью. Она поверила сестре сразу и неколебимо. Все объяснялось: тонкие тревоги ее жизни, беспокойства, темные предчувствия и неопределенные страхи получили полное оправдание [...] если она, Гаяне, виновата в болезни бедной ненастоящей матери Маргариты, то лучше всего ей будет умереть [...] ей казалось, что достаточно найти укромное место, сжаться там в комочек, и одного ее горячего желания не жить будет достаточно, чтобы никогда не прогнуться» (С. 157-158).

Вина, которой мучается Гаяне и от которой она спасается сном в позе нерожденного младенца, придумана ее сестрой Викторией, подсознательно стремящейся к устранению соперницы. Жестокость шутки, которая убедила легковерную (как отец) и тонко чувствующую (как мать) Гаяне в том, что она подкидыш, заставляет вспомнить и о других братьях библейской истории. Но самое главное происходит в развязке рассказа – обретшая вину Гаяне освобождает мать из клетки безумия – возникает как бы новый цикл передачи вины – от матери к дочери, а смысл происходящего должен для всех остаться тайной: причины «безумия» Гаяне взрослые никогда не узнают. Виктория же «не помнит зла», нанесенного сестре, она – тело, не способное к рефлексии.

Авторское слово в данных рассказах, как и вообще в творчестве Л. Улицкой, стремится к объективности, отстраненности, для чего в описании событий и состояний героев иногда используются научные термины из области биологии и медицины. Но феномен женского безумия не определяется терминологически, душевная болезнь женщины всегда загадочна, непознаваема, ибо не исчерпывается ни виной, ни даже признанием.

Борьба тела за право обладать душой у героинь Улицкой, как правило, заканчивается выходом в пограничную реальность: заболевает душевно и гибнет физически Маша из повести «Медея и ее дети», навсегда теряет прежние представления о реальности Ольга Александровна из рассказа «Лялин дом», погружается в мир книг, предпочитая его реальному, Сонечка. Душа героини ограничивает свою свободу чувством вины, последнее может проявляться по-разному: Сонечка ощущает вину за незаслуженное, как ей кажется, счастье, Ольга Александровна – за грех (в ее понимании) не преодоленной плотской любви, Маша – за гибель родителей (вина, навязанная ей извне) и невозмож-

ность примирить свою душу с бездушностью, телесностью Бутонова. Она пытается принять чужую веру, («прими как факт» – говорит ей сестра о своей связи с Бутоновым), но не может. Возможно, смирившись с «фактом», она бы излечилась. В отношении Маши автор достаточно четко прописывает диагноз, который, однако, оказывается меньше, проще трагедии героини. Медея же воплощает вину уже самим именем.

Вероятно, авторское сознание в прозе Л. Улицкой тоже знает раздвоенность, ибо герои очень часто отчетливо делятся на два лагеря – тех, кто выбрал жизнь в ее биологическом варианте, и тех, кто предпочел «гуманитарное» существование. В произведениях они тоже функционируют парами: Медея и Сандрочка, Маша и Ника, Сонечка и Яся, и т.п. Каждый по-своему прав, и свобода невинности, незнания первородного греха выглядит порой так же привлекательно, как духовная жертвенность. «Гуманитарий», книголюб, поэт, преподаватель зарубежной литературы, все те же Сонечка, Маша, Ольга Александровна не могут избавиться от бремени вины, и в этом состоит их главное признание миру. Они добровольно обрекают себя на заточение в монастыре собственного духа.

Оппозиция «природное/культурное» существует и в сознании автора, он стремится к ее преодолению, обращаясь к мифу, где нет нравственной маркировки того и другого. Старый Аарон рассказывает правнучке Лиле историю Земли Обетованной, замечая при этом: «Я же не говорю тебе: это плохо, это хорошо. Я говорю как было» (С. 166). В этой формуле для автора воплощается один из способов преодоления пропасти между духом и телом.

Итак, если говорить о концепции женского дискурса в современной русской прозе, можно сделать вывод о том, что она (концепция) складывается из анализа двух сущностей – телесной, биологической и духовной, связанной с культурой вины. Преодоление их разъединенности, обособленности, возможно, станет дальнейшей задачей женской прозы.

Следующим общим моментом художественной философии женской прозы, на который необходимо обратить внимание, является объединяющий большинство женщин – общепризнанных мастеров прозы – образ героини-«дурочки». Как мы уже поняли, понятие «безумие» не является в гендерной философии и, как следствие, в женской прозе негативным, оно означает иной, отличный от нормативного мужского, тип мышления. Что же касается русской женской прозы, то здесь, как мы увидим, это понятие не имеет столь четко выраженных гендерных границ.

Философская концепция героя (причем именно положительного, часто идеального героя) у большинства женщин-писательниц, в какое бы ли-

тературное течение их не определяли критика и литературоведение, оказывается сходна. «Постмодернистка» Т. Толстая в рассказе, названном по имени главной героини «Соня», вкладывает в уста рассказчицы фразу: «Ясно одно: Соня была дура»¹⁰, представительница «неонатурализма» С. Василенко называет свою повесть «Дурочка». Образ «дурочки» достаточно многообразно, в разных аспектах явлен в творчестве Л. Улицкой («Дочь Бухары», «Народ избранный», «Сонечка» и др.), у Л. Петрушевской представление о подлинно страдающей, берущей на себя грехи мира женщине тоже связано с образом «дурочки» («Такая девочка, совесть мира»).

«Глупость» героини в определенной степени здесь связана с разрушением гендерного стереотипа: женщина-писательница отказывается от «мужской» концепции «умной дурочки», которая, по слову героя Л. Толстого, «не устаивает быть умной». Ведь при нарочитом пренебрежении умными разговорами героиня Толстого оказывается, в конечном итоге, житейски умна и даже, в какой-то мере, деспотична по отношению к предмету своего счастья – графу Безухову. Современную женскую прозу не интересует «благополучная дурочка», которой воздалось за интуитивную мудрость (один из гендерных стереотипов как раз заключается в том, что женщина, в отличие от мужчины, живет не разумом, а интуицией, и это принимается в качестве нормы). Разрушение гендерных стереотипов требует смены концепции главного героя. Грубо говоря, не Наташа Ростова является подлинной героиней женской прозы, а «Соня-пустоцвет».

Здесь мы как раз и можем зафиксировать момент постмодернистского переписывания текста «старой литературы» – второстепенный персонаж – Соня из «Войны и мира», Варенька из «Анны Карениной», тетя Лизон из «Жизни» Мопассана – вдруг становится подлинной «героиней романа». Автор возрождает жизнь героини из ничего, из одного только звука имени: «Жил человек, и нет его. Только имя осталось – Соня» (С. 5).

Но по сравнению с традиционной «говорящей» концепцией имени героини в текстах А. Грибоедова, Л. Толстого, имя «Соня» в женской прозе обретает совершенно новую судьбу и характеристику. Во-первых, ее внутренняя сущность и внешняя судьба прямо противоположны «магии имени»: София – мудрость. И Соня Т. Толстой, и Сонечка Л. Улицкой не подходят под определение

«девушки неглупой», а в глазах окружающих и вовсе выглядят блаженными, в низком, бытовом смысле этого слова. При этом активизируется другое значение имени, связанное с омонимичным ему словом: обе Сони живут как во сне – их внутренний мир формируется другой, нездешней реальностью, понятиями вечной любви, абсолютной преданности, верности идеалу. И если в прозе XIX века за именем «Соня» закрепилась если не отрицательная, то, во всяком случае, неопределенно-безразличная оценка, то в женской прозе оно становится символом душевной чистоты, «голубиной» кротости (не случайно Соня из рассказа Т. Толстой носит на лацкане пиджака эмалевую брошку – голубка).

Образ дурочки во всех ее ипостасях и при любом имени восходит в женской прозе к идее избранности, жертвенности во имя спасения возлюбленного, человека, мира. Здесь русская женская проза опирается на мощную предшествующую традицию – феномен русского юродства с его особой логикой и нетривиальной мудростью, в свое время, как и женская проза, отринувшей стереотипы культуры. Слова героини Л. Улицкой из рассказа «Народ избранный» вполне наглядно демонстрируют эту логику. Героиня-калека, утешая свою подругу по несчастью, говорит: «Ах, думаю я, хорошо! Вот оно, мое место: калека, стою у храма, проходят люди мимо, каждый посмотрит и про себя скажет: слава тебе, Господи, что ноги мои здоровы и что не стою здесь с рукой-то! А другой и совестью зашевелится, смекнет, что Богу не благодарен за все благодеяния его. Ты на попрошаек не смотри, Зина, у них одна забота – денег набрать. А настоящий нищий, Зиночка, Божий человек, Господу служит! Он избранный народ, нищий-то!» (С. 107).

Здесь философия героини женской прозы смыкается с одной из важнейших концепций героя в русском постмодернизме вообще, ибо идея знакового поведения, заключающая урок для окружающих, которую несет в себе юродивый как Божий избранник, оказывается важна для современного этапа развития русской литературы¹¹.

Итак, русская женская проза, с одной стороны, принимает и художественно осмысливает философские категории европейского феминизма, а с другой стороны, переписывая сюжет русской литературы, обращается к незыблемым понятиям и образам, соединяющим в себе нравственное и эстетическое начала.

¹⁰ Толстая Т. Река Оккервиль. – М., 2002. – С. 6. Далее текст Т. Толстой цитируется по этому изданию, номера страниц указаны в скобках..

¹¹ О важности для русского постмодернизма архетипа русского юродства уже неоднократно писали многие. См., например: Литовецкий М.Н. Русский постмодернизм. – Екатеринбург, 1997. – С. 162-166; Скоропанова И.С. Русская постмодернистская литература: Учебное пособие. – М., 2004. – С. 71, 168, 182, 450.

С РАБОЧЕГО СТОЛА МОЛОДОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

О.Ю. Багдасарян

ОРКЕСТРОВКА СЛОВА:

РЕЧЕВЫЕ ЛЕЙТМОТИВЫ ДРАМАТУРГИИ «НОВОЙ ВОЛНЫ»

70-е годы XX века ознаменовались появлением целой плеяды драматургов, составивших так называемую «новую волну» (или – другое название – группу «поствампиловцев»). Это такие драматурги, как Л. Петрушевская, В. Арро, В. Славкин, А. Галин, А. Казанцев, А. Соколова, С. Злотников, Л. Разумовская и др. Будучи непосредственными учениками А. Арбузова, В. Розова, А. Володина, А. Вампилова, молодые драматурги не могли не перенять внимательного и чуткого отношения своих наставников к человеку, к его психологии, жизни, быту – то есть к частной сфере человеческой жизни. Сами номинации «новая волна», «поствампиловская драма» (этот «термин» был придуман для драматургов «новой волны» критиком А. Смелянским и стал наиболее употребительным) демонстрировали преемственность, подчеркивали связь с традициями социально-психологической драмы, вместе с тем указывая и на новаторский характер этой драматургии.

Первая реакция критики на поствампиловскую драму была не самой радужной: внимание авторов к повседневной жизни оборачивалась обвинениями в «бытовизме», камерность пьес поствампиловцев, органическая необходимость использовать малые формы – «одноактовки» – «мелкотемьем», чуткое отношение к слову героя, особенности драматургического языка – «магнитофонностью», нелитературностью.

«Бесстрастный фонограф» – так часто обозначали пьесы «новой волны» современники-критики. Действительно, первое, что бросается в глаза при обращении к пьесам поствампиловцев, – это быт. Речь персонажей представляет собой поток «нерасчлененного бытия», в котором главное место отведено решению частных, семейных проблем. Герои обсуждают продажу дачи дяди-писателя какому-то парикмахеру («Смотрите, кто пришел!» В. Арро), пересчитывают бутылки на праздничных столах (чтоб не обманули), договариваются со штатным тамадой («Тамада» А. Галина), продают вещи подругам детства («Восточная трибуна» А. Галина), сватаются к уже немолодым и почти потерявшим надежду обзавестись семьей («Фантазии Фарять-

ева» А. Соколовой, «Пять романсов в старом доме» В. Арро), решают вопросы о рентабельности сада («Сад» В. Арро), выясняют, почему ребенка разыскивает милиция, попутно обсуждая, кто должен посыпать дорожки песком, чтобы не было скользко («Колея» В. Арро), спорят с детьми («Ретро» А. Галина), вспоминая студенческие годы, пытаются выяснить, кто прав, а кто виноват («Взрослая дочь молодого человека» В. Славкина), рассказывают о чужих и своих изменах («Трагики и комедианты» В. Арро) и т.п.

Сейчас, на фоне «новой драмы», язык которой все больше стремится приблизиться к стихии разговорной речи (как крайность – современный «документальный театр» с техникой *verbatim*), очевидно, что мнение об особой «магнитофонности» пьес «новой волны» было сильно преувеличено, а присущая этим пьесам поэтичность и метафоричность в лучшем случае только констатирована исследователями. Попытаемся разобраться с некоторыми особенностями словесной организации этих пьес, в частности, с речевыми лейтмотивами.

Драматическая речь в пьесах поствампиловцев конструирует образ бытовой, повседневной жизни с эмоциональной доминантой усталости. С ней связан общий для поствампиловцев тон «потерянной жизни». Как возникает этот «тон»?

Обратимся к пьесе А. Галина «Восточная трибуна» (1981) и рассмотрим речевой мотив, связанный с героиней по имени Шура Подрезова. Это одна из школьных подруг Вадима Коняева, заехавшего вместе с шурином в свой родной городок – с целью повидать тетю, бывших одноклассниц и продать кое-какие вещи, так как ему срочно нужны деньги.

При первом своем появлении Шура сообщает:

Я как раз стирку затеяла. Только что наволочки поставила кипятить. Мадлен прибежала. Иди, говорит, Вадька Коняев на стадионе сидит. Пойду, думаю, посмотрю на него¹.

Очевидно, что Подрезова взволнована, она действительно торопилась увидеть школьного товарища, рассказать Коняеву о том, что произошло за все это время с ее жизнью и жизнью знакомых им обоим людей, наволочки упоминаются в данном случае как элемент фабулы – за-

Ольга Юрьевна Багдасарян — ассистент кафедры современной русской литературы Уральского государственного педагогического университета.

¹ Цитируется по: Галин А.М. Пьесы. – М., 1989.

груженность Подрезовой бытовыми проблемами. Частым повторением этой речевой темы (*Наволочки мои выкипят все. (Поднимается вверх) ... Я наволочки поставила кипятить. Олег... Закончите со мной, и я побегу за деньгами. ... Нет, правда, ребята... у меня наволочки кипят. Сколько, Вадим? ... Вадик, ты извини, у меня время не ждет... Я наволочки сняла, простыни поставила... Выходной день, сам понимаешь, сколько работы...)*), возникающей как бы непреднамеренно, как характеристика ситуации, «информация к сведению» о том, что Подрезова торопится, создается образ жизни как постоянной спешки. Эта речевая тема у героев и ассоциируется с Подрезовой. Из невразумительной полупьяной речи Шуры Коняев, далекий от коммерческих махинаций своего шурина Потехина, выживает только:

Что тебе нужно, Шура? Я ничего не понял... Ты вытила... ты торопишься, и что?

По мере развития действия семантика речевой темы расширяется до символической:

Кленьшева. Как жизнь, чем занимаешься?

Подрезова. Стираю...

Причем Галин в очередной раз использует прием несовпадения посылы/вопроса и ответа – Кленьшева спрашивает о жизни вообще, Подрезова отвечает о том, что делает сейчас, но разрыв значений только усиливает символическое звучание мотива, смысл его смещается от информативного – то есть от характеристики конкретного фрагмента действительности – к выражению отношения к этому фрагменту, которым становится сама жизнь:

Подрезова. Давай, Люда за здоровье! Я жить хочу. В эти выходные все перестираю, в следующие оденусь во все новое.<...> Перекрашусь в черный цвет, стану жгучей брюнеткой с хризантемой в волосах... Вы, девки, пейте... не обращайтесь внимание, я пойду в сторонке пореву (Отошла, закрыла лицо руками).

Таким образом, в содержании речевого знака (лейтмотива) начинает преобладать эмотивное значение, с ним связывается восприятие жизни как чего-то безвозвратно ушедшего, возникает образ «загубленной, потерянной жизни», в экспрессивное поле лейтмотива включается вариант: жизнь как бесконечный бег (*Подрезова... Вадик, так, значит, ждать мне Мадлен или как? Коняев. Жди... Подрезова. Тогда я назад трусцой*), который буквально материализуется, воплощается Подрезовой в физической попытке догнать уходящую жизнь. Ответом на реплику Коняева «Жизнь прошла» становится бессмысленный бег Шуры по полуразрушенному стадиону:

Подрезова спустилась вниз и побежала по беговой дорожке. Выпрямилась, как ей показа-

лось, вернув прежнюю осанку. Сначала она бежала быстро и ровно, но потом побежала медленнее, мешали ямы. Она потеряла дыхание, сникла и села на кучу земли в начале второй стометровки.

Сценическое движение используется автором как одна из форм диалога: жест героев усиливает эмоциональное звучание мотива, сам в определенной степени становится символическим действием.

Речевая тема Шуры Подрезовой – лишь одна из целой сетки мотивов, «опутывающих» пьесу. С каждым из героев связан речевой мотив, сходный по эмоциональному звучанию с уже названным: это речевой лейтмотив «Завтра будет дождь», кочующий от Семенихиной к Самохваловой, а потом – к Коняеву, «итальянский» мотив Мадлен – как вариант мотива потерянной «иной жизни», и т.д., причем на уровне фабулы произведения каждая из речевых тем имеет свое объяснение: пессимистка Семенихина предчувствует погоду, Мадлен пережила несколько лет назад трагедию (погиб ее жених-итальянец), но в контексте пьесы ситуативное звучание бытовой темы включается в общую лирическую тему «ностальгии по утраченной жизни», которая со всею силой звучит в монологе «пустого» человека Потехина:

Это – ностальгия по утраченной жизни. <...> Всю жизнь человек о чем-то скорбит. В молодости о прошедшем детстве... Получая хорошую зарплату, тоскует о голодной юности... <...> И так всю жизнь... до тех пор, пока равнодушная рука не выведет в книге регистрации твою фамилию в графе «умер». Не знала рука, как горела душа этого человека, как душили его отчаяние и стыд...<...> Как многого он жаждал! Какие силы в себе подозревал! Увы, проходил день, другой, третий...<...> Что же делать, если душа умирает раньше тела.

Монолог этот организован почти музыкально – в нем отчетливо слышится «поэтический» настрой: риторическая приподнятость, анафоры «Как...», «Какие...», столкновение в пределах монолога контрастных категорий порыв-охлаждение, жажда-равнодушие, сила-бессилие, потенции-нереализованность, душа-тело. Все эти категории описывают, по большому счету, два основных полюса: быт (материальное) – бытие (духовное). С одной стороны, такая «трагическая поэзия» чужда прагматичному Потехину, с другой – она в стиле его постоянного «лицедейства». Можно было бы воспринять этот «гост» как раз в игровом ключе, если бы реакция слушателей – тягостное молчание – не убеждала в искренности Потехина или, во всяком случае, в «стоцентном попадании» в суть проблемы. К этому монологу стягиваются все речевые темы

героев, в нем лирический сюжет воспоминания о прошлом и ощущение безвозвратно уходящей жизни будто всплывает на поверхность, овнешняется, озвучивается. Механизм расширения значения речевой темы в данном случае есть образование контекстуального лейтмотива – достаточно нейтральные в исходной ситуации слова обогащаются контекстом и приобретают иной статус – метафорический, устанавливая эмоционально-психологические связи между эпизодами пьесы и создавая общий эмоциональный фон. Получается, что общее для героев ощущение «потерянности», «пропавшей жизни» стягивает внешнюю раздробленность быта.

В пьесе В. Арро главной речевой темой, связанной с образом Кинга, становится фраза «Смотрите, кто пришел!» (1981). По отношению к этой фразе также можно говорить о наращивании смыслов контекстуальным мотивом – как интеллектуальных, идейных, так и экспрессивных.

На уровне предметно-логическом, сферы реализации идейных значений, речевая тема есть озвучивание намерений героя, его волевых усилий – Кинг говорит, что хотел бы преодолеть разрыв между интеллигенцией и людьми неинтеллектуальных занятий, а вообще, учитывая маргинальное положение Кинга (свои быют, обманывают, другие, «высоколобые», тоже «бьют», но не в прямом, а в переносном смысле – унижают), в какой-то степени обозначает его попытку самоидентификации. В большинстве случаев фразу «Смотрите, кто пришел!» произносит Кинг, как бы примеряя ее к другим, тональность речевой темы меняется в зависимости от ситуации. В первый раз это вариант языкового «балагурства» Кинга:

*Кинг. Смотрите, кто к нам пришел! Это же наш добрый слугитель водной стихии...*²

Кинг играет в «высшее общество»: он только что отправил Леваду надеть рубашку, и теперь как бы заново знакомит его с присутствующими.

Второй раз фраза звучит в пределах того же эпизода – сцена на веранде. В минуту всеобщего веселья появляются Ордынцев и Шабельников. Впечатление, что Кинг им действительно рад, но смысл фразы определяется не локальной ситуацией, как в случае с Левадой, а всем контекстом происходящих событий:

Кинг. Смотрите, кто к нам пришел! Это же молодой хозяин! (Выходит на встречу). Ну вот, а вы говорили – не встретимся! Как я рад! Мы загостились у вас, извините... тут, некоторым образом, смычка, братание ...

В ситуации бесцеремонного приезда на дачу без хозяйки, после эпизода в машине с попыткой предложить Шабельникову джинсы, когда стало очевидно, что дружбы не получится, фраза «Смотрите, кто к нам пришел!» вкупе с «мы у вас немного загостились» из уст человека, который собирается купить дом, звучит достаточно иронично. При этом важно, что Кинг ведет себя не как гость, а как гостеприимный хозяин: встает, идет навстречу, усаживает за стол и т.д. На фоне явного разделения героев на два лагеря – интеллигенты и нувориши – фраза приобретает характер социальной метафоры («Они будут приходить и занимать наши места», – говорит о Кинге и его приятелях Табунов).

В диалоге с Шабельниковым Кинг рассказывает о своей мечте, ради которой он «все может бросить»: *полное доверие друг к другу, ясный взгляд, благие намерения – одним словом, совесть чиста, на душе покойно...*

Искреннее и взволнованное: *Что вам, трудно улыбнуться при моем появлении и сказать: смотрите, кто к нам пришел?* – обозначает конфликт иного порядка – психологический, внутренний конфликт героя, который везде чужой и не может определиться с тем, где же он настоящий. Быть просто «титлованным парикмахером» он не хочет – Кинг чувствует себя не коммерсантом, а артистом, но его творческий порыв не связан с поиском комфорта, как у Роберта и Левады (см. монологи-фантазии друзей Кинга в ответ на стихи Ордынцева, в которых творчество сопрягается не с «напряженной духовной работой», что есть неперемное условие поэзии, а с потребностью «сделать красиво»).

В атмосфере финальной сцены происходит, пользуясь терминологией Л. Зельцера, «развеществление» контекстуального символа, когда он приобретает большую степень абстракции, насыщаясь уже не столько «идейно», сколько эмоционально. Искренняя радость Маши по поводу встречи с таинственным музыкантом (*Восторженно Табунову, подняв флейту.*) *Смотрите, кто к нам... пришел!...*) диссонансом переплетается с общим для всех ощущением ужаса (*Все с ужасом смотрят в проем двери, все уже понимая... И вот, наконец, пятак выходит Алина. Кажется, что она вот-вот закричит.*) «Благовест» старика Пригоршнева, увлеченно играющего на флейте, превращается в похоронную музыку по самоубийце Шабельникову, а речевая тема «Смотрите, кто пришел!» обретает истинно трагическое звучание.

Еще одним приемом насыщения мотива экспрессией становится характер сценической организации пьесы: она выстроена так, что создается ощущение постоянного вторжения – герои приезжают, уходят и возвращаются, количество дей-

² Цитаты по: Арро В.К. Колея. – М., 1987

ствующих лиц все увеличивается, все ждут приезда мадам Табуновой, которая в результате так и не появляется, вместо нее прибывают непрощенные Роберт с Левадой. В результате ощущение вторжения, связанное с появлением Кинга, Роберта, Левады, сопрягается с мотивом ожидания: а кто же еще придет?

Таким образом, на речевые темы героев по ходу действия «наслаивается» дополнительная выразительность, звучание их теперь может быть прояснено только всем контекстом, к тому же в некоторых случаях, как, например, в пьесе «Восточная трибуна», происходит смещение значения от информативного к эмотивному, в том числе и

с помощью использования возможностей сценического движения.

Особенность драматического конфликта, положенного в основу пьес «новой волны», стремление передать драматизированное течение жизни обусловили специфическое соотношение информативного значения реплики и его выразительного смысла. Дезинтегрированность бытового диалога в пьесах поствампировцев преодолевается системой речевых лейтмотивов. Они выполняют функцию некой центростремительной силы, склеивающей «речевое многотемье» пьес и организующей кажущиеся случайными связи в систему.

В.Ю. Грушевская

**«...ПИСАТЬ СВОЮ ДУШУ СЛОВАМИ»
(МНОГОГОЛОСЬЕ В РОМАНЕ А. КИМА «БЕЛКА»)**

Анатолий Андреевич Ким – русский писатель корейского происхождения входит в литературу в 70-е годы. Это был период, когда в самиздате распространялись «Раковый корпус» и «В кругу первом» А. Солженицына, повести и куски из романа «Чевенгур» А. Платонова, переведенные Фолкнер и Кафка, когда в литературе исследование нравственной сферы становится во главу угла, а спектр выразительных средств советской литературы существенно расширяется. В этой атмосфере и формировалась творческая индивидуальность А.Кима.

Анатолий Ким учился в художественном училище, пока в его жизни не произошел переворот, который сам автор в автобиографической повести «Мое прошлое» описывает так:

Мир художественного слова внезапно предстал передо мной как новая вселенная, в которой только и могло пройти мое подлинное существование¹. <...> Пускай я и рисовал профессионально, и вкус у меня был развитым, но ведь давно уже я чувствовал, что все переживаемое мной во внутренней жизни намного больше и значительнее того, что я мог бы выразить в своих рисунках и живописных работах. <...> В те дни я окончательно понял, что хочу писать свою душу словами, а не красками².

Путь в литературу для начинающего писателя оказывается непростым. В самом начале своей литературной деятельности, не желая «вы-

лезать как на утверждении и прославлении действительности, так и на отрицании и диссидентской вражде к ней» он пишет свои произведения «в стол» без надежды на публикацию:

Мое понимание писательства – не как общественного служения, а именно как формы мистического подвига или постоянной отшельнической молитвы – освобождало меня от удручающих переживаний по поводу отказов журналами печатать мои рассказы и стихи³.

Первая книга прозы «Голубой остров» выходит в 1976.

За А. Кимом закрепилась репутация мастера словесной резьбы, стилиста-виртуоза. «Проза Кима, – писал Л. Аннинский, – это рисунок простым карандашом, до жала отточенным. Это скрупулезнейший, японской четкости рисунок, передающий мельчайшие подробности материи, поверхности, плоти»⁴.

В ранних произведениях, опубликованных в 1976 году в книге «Голубой остров», куда вошли рассказы «Невеста Моря» «Шиповник Мёко», «Брат и сестра» «Улыбка лисицы», повесть «Собиратели трав» можно было отметить многообещающее сочетание пластической выразительности и семантической емкости. Уже тогда проявились характерные черты поэтики А. Кима: повышенная философичность, внимание к экзистенциальному пути героев, мифологизация художественного мышления.

На страницах прозы А. Кима постоянно возникают имена философов – А. Шопенгауэра и

¹ Ким А.А. Мое прошлое // Ким А.А. Остров Ионы. – М., 2002. – С. 424.

² Там же. С. 426.

³ Там же. С. 494.

⁴ Аннинский Л. Превращения и превратности // Лит. обоз. – 1985. – № 8. – С. 32-36.

Тейяра де Шардена, писателей-мыслителей, особенно значим для А. Кима опыт Л. Толстого. Герои А. Кима нередко мыслят широкими философскими категориями, такими как смерть и бессмертие, покой, справедливость, истина, свобода.

Тексты А. Кима открыто философичны. А. Ким не боится включать в свои произведения обширные рассуждения героев.

Таков разговор двух случайно встретившихся людей, соседей по гостиничному номеру, приведенный в повести «Собиратели трав» (1976):

Я подумал, что этот бугор, на котором я стою, и есть самый центр мира. Тот самый, о котором мы все имеем смутное, но навязчивое представление. Ну, словом, бывает же у нас такое ощущение, мечта, что ли, что где-то находится место, где сосредоточено все самое лучшее, прекрасное, – и туда мы должны непременно устремиться. Отсюда и эта навязчивая идея, эта тяга к столицам, поэтому мы в определенный период юности рвемся уехать из родных мест», – затем герой продолжает, – ...Нет никакого особенного места на земле. Вернее, таким местом, где сосредоточено все самое главное может оказаться любой кусочек земли. Бугор, заросший лопухами, или что-нибудь подобное. Это – то самое место, где однажды откроется тебе нечто огромное⁵.

Отдельные, даже самые небольшие и наугад взятые фрагменты уже несут отпечаток целого. Размышления о жизни, о ее смысле и итогах – все это с поразительной настойчивостью присутствует в каждой фразе, и не только в открытых рассуждениях, но и в описаниях природы:

...Высокое изменчивое небо являло, убирало и вновь творило свои картины. Но события, рождаемые движением живых и неживых частей мира, свершались и безмолвно исчезали во времени, не оставляя после себя долгого отзвука в приморском воздухе, – лишь неумолчно гремел прибой да тонко вскрикивали подхваченные ветром чайки⁶.

В произведениях А. Кима, чье детство прошло в Казахстане и на Дальнем Востоке, природа – это величественный мир, в котором грандиозно все: и степные просторы, и стихийная мощь моря, и яркое небо, «необъятное и необозримое в высоту и ширь», вызывающее «щемящее желание молитвы». Жизнь человека, оказавшегося перед лицом этого величия не может не рассматриваться в соответствующих по размаху масштабах, пространственно-временная организация оказывается тесно увязанной с характерной для творчества Кима философичностью. В произведениях Кима описания природы, сохраняя яркость и выразительность, обретают символическую глубину.

Столь же философски насыщено кимовское повествование. Его волнует не социальные, а экзистенциальные проблемы, конфликты его про-

изведений, как правило, восходят к последним вопросам человеческого бытия. В них ставятся и проблемы этического выбора и поиска путей противостояния злу, и вопрос о смысле наполненной страданиями и борьбой за существование человеческой жизни.

Так, героиня рассказа «Невеста Моря», старая женщина, все силы отдавшая для того, чтобы поставить на ноги пятерых детей, задумывается над своей нелегкой судьбой. Оказывается, что взрослые дети, живущие теперь сами по себе, не являются полным оправданием и целью ее существования. «Для чего небо дает детей?» – спрашивает Невеста Моря свою подругу, одинокую старую Чен, и сама же отвечает; «Чтобы мы крепче запутались в сетях судьбы»⁷.

Вглядываясь в жизнь простого человека, писатель стремится проследить, как происходит пробуждение самосознания, и стремиться показать, что душа и предназначение каждого – уникальная, неповторимая тайна. «Я пришел из города, где было семь миллионов людей, семь миллионов вопросов, на которые трудно дать однозначный ответ», – размышляет художник, герой рассказа «Брат и сестра»⁸. Он принадлежит к тем из героев Кима, которым недостаточно «жить, не хуже других», они ищут себя, выходят в большой мир. В размышлениях молодого художника возникает важная для автора мысль о том, что не заметить тайну своей души, пройти мимо, погружаясь в рутину повседневной жизни – предательство себя самого, путь к постепенной духовной деградации. Художник размышляет о судьбе своего излишне уверенного в своей правоте и непогрешимости зятя, не столько осуждая, сколько жалея его: «Я знал, что как бы не одурял он голову водкой, как бы ни отрекался от самого себя, возлюбя одни прописные истины, дающие ему возможность существовать не думая, но от своей неповторимости ему не освободиться, как и от рождения и смерти. А бездумье со временем становится мучительным пороком!»⁹

Основу повести «Луковое поле» (1970-1976) составляет описание нескольких месяцев из жизни непутевого пьяницы Павла, подрядившегося сезонным рабочим на уборку лука. Автор не просто рассказывает о трудовых буднях сезонных рабочих и поднимает проблему алкоголизма, достаточно актуальную в 70-е годы, но и пытается понять причины вечной экзистенциальной неудовлетворенности человека.

В повести «Луковое поле» используется символика, вырастающая из самого повествования. Символично пространство повести, вклю-

⁵ Ким А.А. Собиратели трав // Ким А.А. Голубой остров. – М., 1976. – С. 232

⁶ Там же. С. 238

⁷ Там же. С. 60.

⁸ Там же. С. 126.

⁹ Там же. С. 129.

чающее луковое поле, с которым связан тяжелый и упорный труд героев, и яблоневый сад, так похожий на райский. В этой повести появляются и свои уникальные символы: главный герой Павел постоянно носит с собой странный предмет – черный шарик, образовавшийся в желудке пьющего политуру художника по прозвищу Мальвазия, так и не добившегося успеха и теперь работающего на лесобирже. Когда он умер, врач, вскрывавший его тело, обнаружил в желудке темный твердый комок величиною с голубиное яйцо и передал шарик в бригаду грузчиков на лесобиржу – с тем, чтобы припугнуть наиболее рьяных политуристов. Этот странный предмет становится символом экзистенциальной тоски героев, сознающих пропасть отделяющую их жизнь от той, к которой, как они чувствуют, призван человек.

Художник Мальвазия всю жизнь рисовал великанов, бредущих куда-то среди облаков над обычными лесами и полями, над морскими просторами, полупрозрачных и невнятных, отрешенно склоненных над маленькими деталями земного мира. Художник говорил Павлу: «Знаешь, а ведь природа слишком хороша и велика, чтобы могла принадлежать лишь людям и зверям». Выдуманные Мальвазией великаны становятся частью художественного мира повести «Луковое поле» и в минуты душевного просветления герои наблюдают их жизнь. Эта фантастическая деталь обретает символическое значение, неторопливые великаны становятся символом космического призвания человека, жаждущего доброты и бессмертия, стремящегося скорее вырасти, достигнуть своей высшей сущности.

Важным средством организации многопланового художественного мира становятся у А. Кима фантастические образы, мифологические и фольклорные мотивы. В произведениях А. Кима легко преодолевается грань между фантазией и реальностью. На страницах произведений А. Кима появляются ангелы, демоны, призраки, оборотни, великаны, кентавры. «Человеческие миры – это не только... наличная реальность, но и реальность более глубокая – реальность человеческого воображения, веры, находящая отражение в культуре, искусстве, мифологии. Поэтому в моих произведениях не только люди, но и великаны, карлики, разные мифические существа»¹⁰.

«Белка» (1980) – первый роман А. Кима. Авторское жанровое определение первого романа А. Кима «Белка» (1980) «роман-сказка» характеризует степень условности поэтики произведения, указывает на то, что вымысел и реальность здесь причудливо переплетаются. Для романа

характерна двуплановость изображения, сочетание конкретно-изобразительного и обобщенно-метафизического планов, развернутая картина современного мира, и символическое изображение предельно общих законов бытия.

Центральное место в структуре романа занимает принцип метаморфозы, построенный на основе семантической оппозиции «Человек-Зверь». Многие герои романа обладают способностью превращаться в животных. В романе появляются люди-волки, носороги, буйволы, тигры, свиньи и т.д. Стержнем конфликта является противопоставление «звериного» и «человеческого», противопоставление подлинной человеческой природы и мира оборотней. Оборотни тайно живут среди людей, на первый взгляд, ничем не выделяясь. Они ходят в магазины и на пляжи, женятся и выходят замуж, занимают ответственные должности. Главным героям романа – четверем молодым художникам – удается раскрыть секрет существования оборотней. Герою-повествователю присутствие оборотней внезапно открывается в столичном универсаме:

Я остановился в толпе и с великой тоскою огляделся. И увидел, какое множество самых разных оборотней сует меж людьми, такими же прекрасными как и вы, моя бесценная. Художники Возрождения лучше других сумели постичь эту подлинную человеческую красоту – метры Боттичелли, Джорджоне, Тициан... А тут рядом с вами топало через зал, клацающая когтями о каменные плиты пола, мохнатое семейство бурых медведей: папа нес под мышкой свернутый в толстый рулон полосатый бело-розовый матрац, мама, прихрамывая, тянула за лапу хныкающего большелобого медвежонка. Щеголиха-шимпанзе в модной мини-юбке, с кожаной сумочкой на длинном ремешке, перекинутом через плечо, прошла мимо и ревниво оглядела вас с ног до головы¹¹.

В основе параллелизма между образами животных и свойствами человеческого характера лежат как тотемистические верования, так и наблюдения за повадками животных. Со временем названия животных обрастали вполне определенными ассоциациями, соотносящими образ животного с поведением человека: лиса – хитрая, заяц – трусливый, волк – жестокий и т. д. А. Ким использует такие ассоциативные связи при создании образов своих персонажей. Тихий и добрейший Кузьма Иванович, предмет последнего увлечения героини романа Лилианы, оказывается длинноухим зайцем, удравшем, стоило только Лилиане обратить на него свое пристальное внимание. Чиновники-служаки разных рангов у Кима часто принимают собачье обличье. Это псы разных мастей: фокстерьеры, бульдоги, дворняги. Склонная к безудержному гетеризму Татьяна Понамарчук из расположенного в подвале архива, носит прозвище Киски...

¹⁰ Ким А. Моя родина – русский язык. // Дружба народов. – 1996. – № 4. – С. 163.

¹¹ Ким А.А. Белка // Ким А.А. Избранное. – М., 1988. – С. 460.

Сюжетную основу произведения составляет трагическое противостояние четырех друзей-художников всемирному заговору. В романе, раскрывающем драматизм нравственной борьбы, рисуется фантастическая картина сосуществования оборотней и людей. Каждый из героев пытается не только противостоять всемирному заговору, но и преодолеть зверя в себе. Автор ставит перед читателем серьезные вопросы: можно ли противостоять злу и сохранить человечность в современном мире. «Разбежавшийся московский зоопарк», – так иронизировала критика по поводу сплошной анимализации романа. Но читательский успех «Белки» свидетельствовал о том, что аллегории Кима стали творческой удачей.

В эпилоге романа окончательно разрушается созданная в зоне сознания повествователя оппозиция «подлинные люди – оборотни». «Он (главный герой – белка) хотел раскрыть мировой заговор оборотней, а между тем не смог понять,

что заговор таится в нем самом, как и в каждом человеке, и не кто из нас не смог в одиночку справиться с этим заговором, так же как и с процессом собственного старения»¹².

В творчестве А. Кима наиболее полно выразились черты интеллектуальной тенденции русской литературы 70-х годов. Мифологизм, притчевость, метафоричность, символизм, стремление осмыслить вечные законы бытия через соединение реалистического с иррациональным, мифологическим – это далеко не полный перечень определений, применимых к его творчеству.

В 80-90-е годы к А. Киму приходит признание. Анатолий Ким – лауреат множества литературных премий. Его произведения изданы в 25 странах, переводились на английский, датский, испанский, итальянский, китайский, корейский, немецкий, финский, французский, японский языки.

¹² Ким А.А. Белка. // Ким А.А. Избранное. – М., 1988. – С. 712.

Н.Л. Лейдерман

ТРАГЕДИЯ НЕВОСТРЕБОВАННОЙ ЛЮБВИ (ПОЭМА В. МАЯКОВСКОГО «ОБЛАКО В ШТАНАХ»)

В творчестве Маяковского особое место принадлежит поэме «Облако в штанах» (1915): здесь сошлись основные мотивы его ранней лирики, характерные образы-символы и лейтмотивы, были найдены приемы, которые в дальнейшем стали играть роль опорных конструктов его поэтического мира. А между тем, поэма до сих пор вызывает массу разночтений, некоторые из них спровоцированы самим автором.

По характеру своему «Облако в штанах» представляет собой *лирическую поэму*, то есть тот жанр, который только начинал формироваться в русской поэтической культуре («Соловиный сад» А. Блока появился совсем недавно – в 1910 г.). Но та разновидность лирической поэмы, которую выработал Маяковский, представляет собой, можно сказать, *наиболее экзотическую форму выражения взаимоотношений между душой человека и окружающим миром*¹.

Начать с того, что первоначально поэма называлась «Тринадцатый апостол», это заглавие было снято по требованию цензуры. Однако, даже замена заглавия не могла изменить семантический ореол, которым в поэме по замыслу автора должен быть окружен образ заглавного персонажа, осознающего себя Тринадцатым апостолом. Здесь это сам лирический герой (он и субъект речи, и центральное действующее лицо поэмы).

Следуя давней традиции жанра, Маяковский начинает свою поэму со Вступления. Но в классических лиро-эпических поэмах вступление адресовалось к другу-единомышленнику, с коим автор, субъект речи, намеревался поделиться своими наблюдениями над героем, объективированным персонажем, и размышлениями над перипетиями его судьбы. А в «Облаке» вступление – это вызов, который бросает лирический герой своим читателям (скорее слушателям – потому что сам строй речи героя «устный», говорной).

Кто они, те слушатели, к которым обращается «тринадцатый апостол»? Да опять те же особи мужеска и женеска пола, абсолютно лишённые хоть каких бы то ни было индивидуальных черт: «мужчины, залежанные, как больница, / и женщины, истрепанные как пословица». А ведь это те, кто составляет «приличное общество», интеллектуальную элиту. Вызов эпатирует своей грубостью, на грани оскорбления:

Вашу мысль,
мечтающую на размягченном мозгу,
как выжиревший лакей на засаленной кушетке,
буду дразнить об окровавленный сердца лоскут
досыта изъяздеваюсь, нахальный и едкий.

Каков контраст образов-эмблем! На одном полюсе гротескная аллегория – «*ваша мысль*», изошренное манипулирование которой «приличное общество» горделиво считает своей привилегией над прочей человеческой массой, ассоциируется с выжиревшим лакеем, а мозг уподоблен засаленной кушетке. На другом полюсе романтически трагедийная синекдоха – «*окровавленный сердца лоскут*» поэта, которым он, подобно бесстрашному тореадору, будет дразнить, доводить до ярости «приличное общество».

Что же дает право лирическому герою саркастически грубо отзывать о «приличном обществе», а себя самого величать Тринадцатым апостолом?

Главное, что разводит лирического героя и «приличное общество» по разные стороны баррикад – это кардинально противоположное представление о сути и смысле любви. Лирический герой – это буквально персонифицированная «громеда-любовь», он настолько переполнен этим высоким чувством, что выразить его можно только гиперболой, и Маяковский изобретает крайне экспрессивный троп – гиперболизированную синекдоху: «А себя, как я, вывернуть не можете, чтобы были одни сплошные губы!» Потому-то он и претендует на звание Тринадцатого апостола – свое апостольское предназначение он видит в том, чтобы нести людям святое чувство любви, одаривать, согревать ею мир. (И далее по ходу сюжета в лирическом герое проступают то черты предтечи Мессии, то «двойника» Христа, то самого Иисуса.) Что же до особей из «приличного общества», то они в любви не видят ничего святого, для них это не более чем заурядная

¹ Обстоятельное типологическое обследование ранних поэм Маяковского выполнено В. Альфонсовым в его монографии «Нам слово нужно для жизни...» (Л., 1983).

гастрономическая процедура: «чинная чиновница ангельской лиги (...) губы спокойно перелистывает, / как кухарка страницы поваренной книги».

Так завязывается узел непримиримого конфликта между лирическим героем и «приличным обществом» одинокий могучий человек, неистово жаждущий избыть свое одиночество святым деянием любви, и «безлюбой» мир. Собственно, сюжет поэмы носит обостренно лирический характер: герой мечется в поисках отклика на свое чувство, и весь поэтический «тетраптих» есть четыре фазы блужданий, точнее – метаний, лирического героя в поисках отклика на свою любовь.

Особенно пронзительно трагедия неостребованной любви заявлена в первой главе – это зона завязки конфликта, с самого начала придающая ему обостренный психологический характер. Состояние, в котором находится герой, ждущий ответа от любимой, выражено характерным для экспрессионистской поэтики ударным приемом. Маяковский берет расхожую метафору «у меня расходились нервы» и материализует ее, разворачивая в подробную картину нервного срыва:

Слышу:
тихо,
как больной с кровати,
спрыгнул нерв.
И вот, —
сначала прошелся
едва-едва,
потом забегал,
взволнованный,
четкий.
Теперь и он. И новые два
мечутся отчаянной четкой.

Далее отчаяние от безжалостных слов любимой женщины «Знаете – я выхожу замуж» тоже выражается посредством материализации тривиального оборота – «У меня сердце готово из груди выскочить»:

Мама!
Ваш сын прекрасно болен!
Мама!
У него пожар сердца.
.....
Нагнали каких-то.
Блестящие!
В касках!
Нельзя в сапожищах!
Скажите пожарным:
на сердце горячее лезут в ласках.

В лирической поэме, в отличие от поэмы лиро-эпической, поэтический образ мира выстраивается не из реалий, которые окружают человека (достаточно вспомнить «*soleur locale*» в романтических поэмах Пушкина и Баратынского, социальные обстоятельства, окружающие ге-

роев поэм Некрасова), а из тропов, передающих душевные состояния, эмоциональные реакции лирического субъекта. К образу мира в лирической поэме как нельзя уместен придуманный Берлинским термин – «царство субъективности». В лирических поэмах Маяковского целыми «строительными блоками» поэтического мирообраза выступают развернутые материализованные метафоры и метонимии – в них «овнешняется», становится телесно осязаемым необычайно обостренное, взвинченное душевное состояние личности, взыскующей любви.

Итак, первая фаза лирического сюжета завершилась тем, что Мария отвергла любовь лирического героя. Тогда он бросается со своим неостребованным чувством к иному адресату – к «улице безъязыкой», этой метонимией поэт обозначает городскую толпу, людские массы.

Улица изображается живым страдающим существом – у нее, как у кости, «Крик торчком стоял из глотки. / Топорчились, застрявшие поперёк горла, / пухлые taxi и костлявые пролетки». Крик – это бессловесное выражение боли и отчаяния², ощущение страдания улицы усилено мучительными аллитерациями: «ГОРОД ДОРОГУ МРАКОМ заПЕР». А сама улица уподоблена немощующему существу, лишенному дара слова, а значит и способности мыслить: «Улица корчится безъязыкая – ей нечем кричать и разговаривать», единственное, что она способна более ни менее внятно выговорить, это – «*Идемте жрать!*»

Лирический герой, преисполненный сострадания к «улице безъязыкой», хочет одарить ее своей любовью, помочь ей осознать себя и обрести свое слово. Он старается возбудить в обезличенной толпе чувство самоуважения, ради этого избирает эпатажирующий ход: в низком, грубом, даже физиологически отвратительном хламе, который принято считать неискоренимым атрибутом толпы, он «раскапывает» россыпи самых драгоценных духовных богатств:

Мы,
с лицом, как заспанная простыня,
с губами, обвисшими, как люстра,
мы,
каторжане города-лепрозория,
где золото и грязь изъязвили проказу, –
мы чище венецианского лазорья,
морями и солнцами омытого сразу!

Так из нарочито сниженных подробностей и деталей складывается монументальный образ людей труда, которые держат «в своей пятерне

² Крик – это излюбленный образ, точнее – образ-философема в поэтическом арсенале экспрессионизма. Например, своего рода эмблемой экспрессионизма стало живописное полотно Э. Мунка «Крик» (хотя оно было написано в 1890-е годы, задолго до программного самоопределения этой художественной стратегии).

миров приводные ремни». (Впоследствии подобные образы будут разрабатываться в пролетарской поэзии.)

Лирический герой готов отдать свою душу этой толпе, готов стать ее поэтом, водителем, знаменосцем, чтобы помочь ей выйти из мрака бессознательного, бессловесного существования. Фактически он возлагает на себя миссию, которую принял Иисус Христос. Но Иисус стал искупительной жертвой за грехи человечества по велению Бога. А Тринадцатый апостол Маяковского сам, по собственной воле, распинает себя ради спасения человечества:

Где глаз людей обрывается куцый
Главой голодных орд,
в терновом венце революций
грядет шестнадцатый год³.

А я у вас – его предтеча;
я – где боль, везде;
на каждой капле слезовой течи
распял себя на кресте.

Высокий эмоциональный накал слову героя здесь придает парадоксальное соположение двух тропов: буквально микронная литота («капля слезовой течи») преобразуется в «крест», на котором герой сам себя распял, а «крест» – это монументальная гипербола беззаветной самоотверженности, увековеченная в священных строках Нового завета. Далее, акцентируя жертвеннический, страдальческий характер своей готовности послужить людям, герой поэмы вновь берет расхожую риторическую метафору («Ради вас я готов душу отдать») и «материализует» ее в гиперболическую картину: «Вам я / душу вытащу, / растопчу / чтоб большая! – / и окровавленную, дам, как знамя».

Но обращение к «лице безъязыкой», готовность помочь ей обрести дар речи, выполнить роль предтечи, пролагающего дорогу к духовному просветлению, не услышаны толпою, всё равно во рту ее из всех слов «только два живут, жирея – / «сволочь» / и еще какое-то, / кажется – «борщ».

И после этого, второго грубого отторжения любви, которой Тринадцатый апостол хочет одарить людей, начинается следующая фаза лирического сюжета – погружение души в кошмар безумия.

Ах, зачем это,
откуда это
в светлое весело
грязных кулачищ замах!

³ В списке цензурных изъятий указано, что пророческая строка «грядет шестнадцатый год» была заменена на неопределенную «грядет который-то год» (См.: *Маяковский В.* Варианты и разночтения. – Т. 1. – С. 408, 409).

Пришла
и голову отчаянием занавесила
мысль о сумасшедших домах.

Третья глава поэмы – это картина бунта. Ее не обошел вниманием ни один исследователь, трактовки были выдержаны в официозном советском духе – как призыв к революции⁴. При этом, кажется, никто не заметил, что свои разбойные призывы к разрушению («Выньте, гулящие, руки из брюк – / берите камень, нож или бомбу, / а если у которого нету рук – / пришел чтоб и бился лбом бы!»), свои кровожадные кличи («Выше вздымайте, фонарные столбы, окровавленные туши лабазников») лирический герой выкрикивает, впад в невменяемое состояние – Тринадцатый апостол, тот, что был «сплошные губы», теперь, отторгнутый миром, превратился в «грубого гунна» («Я – площадной сутенер и карточный шулер»). Сама коллизия психического срыва обрамлена соответствующим декорумом – образом грозового неба («Вдруг / и тучи / и облачное прочее / подняло на небе невероятную качку», «На небе, красный, как марсельеза, / вздрагивал, околевая, закат»). А завершается эта картина полным умопомрачением героя «Уже сумасшествие. / Ничего не будет. / Ночь придет, перекусит / и съест».

При этом сам образ лирического героя зыбится: то ли это простой смертный, чью любовь отвергла некая Мария, и он, обезумев, отождествил себя с Иисусом Христом, то ли это сам Иисус Христос, коему – «гогофнику оплеванному/ предпочитают Варавву», как и в библейские времена? Сближение образа лирического героя с образом Иисуса поддерживается такими знаками: он обращается к богоматери как к своей родительнице («Я, / может быть, самый красивый, из всех твоих сыновей»), позже назовет Божий рай «домом моего отца». И дискурс с этого момента «удваивается»: в экстравертивной форме – в прямом слове героя, с одной стороны, выражается его собственное помраченное сознание, а с другой – в нем же подспудно, интровертивно, протекает как бы отстраненное наблюдение, доверенное читателю (так называемый «виртуальный дискурс»⁵).

⁴ Например, в монографии Ф.Н. Пицкель «Маяковский: художественное постижение мира» (ИМЛИ. – М., 1979) можно прочитать: «Важнейшая тема – тема революции (...) развивается в «Облаке» не непосредственно, а в проекции на пейзаж (...) На меняющихся красках и силуэтах пейзажа возникает извилистое и сложное развитие темы революции» (С. 77). Нечто подобное о «связи с народом, с революцией» пишет в своем анализе «Облака» В.О. Перцов (См.: *Перцов В.* Маяковский. Жизнь и творчество (1893–1917. – ИМЛИ. – М., 1969. – С. 268–270).

⁵ Эта дефиниция введена Ю.Е. Прохоровым для обозначения такого варианта коммуникации, «в котором ее экстравертивная фигура, основанная на определенном типе текста, в принципе как бы «замкнута» на этот текст, а не направлена «во вне», на обеспечение реальной коммуникации: на базе этого дискурса участник коммуникации сам должен организовать – в меру своих знаний

А четвертая фаза сюжета – это уже метания безумца по замкнутому кругу. Мир людей остается все тем же: только в еще более отвратительных подробностях выступает его низменно-потребительская сущность: «...А в экипажах лощился за жирным атлетом атлет: / лопались люди, / проевшись насквозь...» Картины природы по тональности соответствуют крайней степени отчаяния героя: «Дождь обрыдал тротуары...», «Всех пешеходов морда дождя обсосала...». Психологически мотивировано возвращение героя к началу своих мытарств. Он вновь у запертых дверей своей возлюбленной, но на этот раз в его голосе звучит мольба, доходящая до самоуничтожения: «Мария! Мария! Мария! / Пусты, Мария! Я не могу на улицах!»; «Пусти, Мария! / Судорогой пальцев зажму я железное горло звонка!»; «Открой! / Больно!»

Знаками того, что психика героя патологически искажена, становятся физиологические синекдохи – болезненные образы увечья и травмы. Вот как он клянется Марии в своей преданности: «Тело твое / я буду беречь и любить, / как солдат, обрубленный войною, / не нужный, / ничей, / бережет свою единственную ногу». А вот как он выражает состояние невосполнимой потери: «Сердце возьму, / слезами окапав, / нести, / как собака, / которая в конуру / несет / перееханную поездом лапу».

Тогда-то и наступает заключительная фаза лирического действия: герой обращается к наивысшей инстанции, на которую уповают как на единственную силу, способную избавить мир от зла и бедствий – к самому Богу! Но, пребывая в состоянии психического бреда, Тринадцатый апостол ведет себя по отношению к собственному Отцу разнузданно и даже кощунственно. Причиной богохульственного сарказма становится все то же «безлюбье» – этот неискоренимый порок, который отвратил Тринадцатого апостола от земных людей, он, к ужасу своему, обнаруживает здесь, в раю, населенном ангелами. «Ты думаешь – / этот, / за тобою, крыластый, / знает что такое любовь?» – вопрошает Тринадцатый апостол Бога. И бросает ему, Всевышнему, страшный упрек в том, что тот неправильно устроил мир, ибо созданных им смертных людей не наделил свойством любить и сострадать, а самую любовь превратил в нестерпимую муку:

Всемогущий, ты выдумал пару рук,
сделал,
что у каждого есть голова,
отчего ты не выдумал,
Чтобы было без мук
Целовать, целовать, целовать?

фигуры действительности и интровертивные фигуры коммуникации новый, реальный дискурс. Такого рода экстравертивную фигуру можно назвать *виртуальным дискурсом*» (Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. РТИ. – М., 2003. – С. 72-73).

Теперь гнев свой Тринадцатый апостол обращает против самого Бога, его бунт носит до крайности хулиганский, разбойничий характер, вполне отвечающий замашкам «грубого гунна»:

Я думал – ты всесильный божище,
а ты недоучка, крохотный божик.
Видишь, я нагибаюсь,
из-за голенища
достаю сапожный ножик....

Вот здесь с особой ясностью проступает раздвоение дискурса. Те кощунственные слова, которые выкрикивает герой, те хулиганские намерения, которые он пытается осуществить по отношению к Богу, есть экстравертивный слой дискурса – прямое выражение состояния человека, впавшего в буйное помешательство и ведущего себя в соответствии с маниакальной ролью «карточного шулера и сутенера», в которую погружилось его помраченное сознание. Но на интровертивном уровне, в «виртуальном дискурсе», перед глазами читателя, который слышит дикие вопли героя («Крыластые прохвосты! / Жмитесь в раю! / Ерошьте перышки в испуганной тряске!»), его невообразимые угрозы («Я тебя, пропахшего ладаном, раскрою / отсюда до Аляски!»), предстает совсем другая картина: человек обезумел, он бросается на окружающих, его пытаются схватить, утихомирить. Ведь именно как ответ на подобные действия окружающих прочитываются последующие выкрики лирического героя: «Пустите! / Меня не остановите. / Вру я, / в праве ли, / Но я не могу быть спокойней...»

И действительно, в бешенстве бунта Тринадцатый апостол разрывает кольцо удерживающих его рук. Ему мнится, что теперь он окончательно порвал с одинаково «безлюбными» миром смертных особей и сонмом бессмертных святых, полностью освободился от гнета земного притяжения, вырвался в бесконечное пространство Вселенной. Он жаждет диалога с самим миропорядком. Хоть здесь-то он надеется быть услышанным. Но и в громадной Вселенной даже на свое нарочито вызывающее обращение: «Эй, вы! / Небо! / Снимите шляпу! / Я иду!» – он не получает абсолютно никакого отклика: «Глухо. / Вселенная спит, / положив на лапу / с клещами звезд огромное ухо». Этим грандиозно гротескным образом Вселенной, уподобленной спящей собаке, завершается вся поэма...

В 1918 году, издавая полностью восстановленный текст поэмы, Маяковский писал: «Облако в штанах» (первое имя «Тринадцатый апостол» зачеркнуто цензурой. Не восстанавливаю. Свыкся.) считаю катехизисом сегодняшнего искусства: «Долой вашу любовь», «долой ваше искусство», «долой ваш строй», «долой вашу рели-

гию»⁶. Такая интерпретация замысла поэмы не сет на себе печать эмоциональной атмосферы первых месяцев после Октября. Но она направила услужливую мысль ряда исследователей по ложному следу: они всеми силами старались «подверстать» авторскую концепцию под эти самые четыре «долой».

На самом же деле, как убеждает предпринятый нами анализ, центральное место в поэме «Облако в штанах» занимает конфликт между личностью, настезь открытой людям, готовой согреть их своим теплом, одарить своей лаской, озарить бескорыстной любовью, и миром, в котором чувство любви атрофировано, цинично опошлено. А сюжет поэмы – это единая цепь переживаний лирическим героем трагедии невосребленной любви: к женщине, к «улице беззаязыкой», к Богу, ко Вселенной. По мере расширения масштабов конфликта нарастает чувство трагической безысходности. Каждое поражение отражается в психике героя, постепенно разрушая мозг, лишая рассудка – в этом «безлюбом мире», во вселенской пустоте одиночества и бессердечности святая, истово преданная добру и сердечности душа Тринадцатого апостола («Я тоже ангел, я был им...») ожесточается злобой, погружается во тьму безумия, в итоге происходит самое ужасное – распад личности.

Наблюдения над поэмой «Облако в штанах» дают основания для некоторых обобщений о художественной стратегии, которую разрабатывал молодой Маяковский. В науке о Маяковском да и в сообществе профессиональных поэтов имеет широкое хождение такое мнение: свои главные художественные открытия Маяковский сделал в раннем периоде (1912-1917 гг.), тогда же им были созданы самые совершенные произведения. Такая точка зрения нуждается, по меньшей мере, в проверке сравнением с послереволюционным творчеством поэта. Но ранний период творчества Маяковского, действительно, нельзя не выделить не только как исходную фазу художественного развития поэта, но и как значительное историко-литературное явление.

Почти одновременно или несколько позже, чем Маринетти и Верхарн (с ними у Маяковского связь типологическая, а не контактная и тем более не генетическая), и значительно более последовательно, чем Леонид Андреев, Маяковский заявил и наиболее явственно представил новую концепцию Человека и Действительности. По случайному поводу ее называли футуризмом, но в типологическом аспекте она представляет собой особую, *русскую версию экспрессионистской художественной философии, ее «русская*

особость» – в беспредельной, апокалиптически отчаянной трагедийности.

Новизна экспрессионистской художественной философии, которую разрабатывает Маяковский, станет ощутимее при сопоставлении ее с художественной философией символизма, в частности, с позицией одного из его лидеров – Александра Блока. Блок тоже начинал с решительного отрицания действительности за ее пошлость и грубый материализм. У Блока было: «Кругом о злате иль о хлебе / Народы шумные кричат», но сам лирический герой верует в наличие Абсолюта («Мировой Музыки», «Вечной Женственности») и потому «зрит далекие миры» и «неустающим слухом ловит / Далекий зов другой души». А в поэтической системе Маяковского действительность – это тотальный антимир («адище города»), где активно идут разрушительные процессы: исконные нравственные установления дискредитируются, цинизм становится нормой, здравый смысл перевернут, извечное стремление к гармонии заменено апофеозом хаоса. Но лирический субъект Маяковского не самоустраивается, он не себя хочет уберечь от тлетворного влияния антимира, а хочет уберечь этот мир от дальнейшего распада. Если у Блока «душа молчит», то у Маяковского душа гневно кричит: «Вам, проживающим за оргией оргию, / имеющим ванную и теплый клозет! / Как вам не стыдно о представленных к Георгию / Вычитывать из столбцов газет?!» («Вам!») Лирический субъект Блока хочет укрыться («Утратил я давно с юдолью связь...»), герой Маяковского – открыться («...Всё, чем владеет моя душа, / а ее богатства пойдите смертьте ей! (...) сейчас отдам / за одно только слово / ласковое, человечье»). Герой Блока стремится уберечь от чужих прикосновений свои духовные ценности («...И не знаю, в какую страну полечу, / Но наверное знаю, что вас не хочу!»), герой Маяковского – отдать, поделиться ими с другими («А я вам открыл столько стихов шкатулок...»)

Следует также отметить, что именно в творчестве раннего Маяковского поэтика только недавно народившегося экспрессионизма приобретает характер системы. Роль стилевой доминанты здесь принадлежит *крайне заостренному гротеску, построенному на деформации*, то есть расчленяющей, травмирующей, уродующей объект изображения. Такой гротеск уже определяет выбор и специфику соответствующих способов выразительности – здесь и гиперболизированные синекдохи, зачастую приобретающие символический смысл; здесь и нагромождение подробностей, носящих грубый физиологический характер; активное использование в качестве конструкторов поэтического мира материализованных метафор и метонимий, почерпнутых из «низово-

⁶ Цит. по: *Маяковский В.* Полн. собр. соч.: В 13 тт. – Т. 1. – С. 441.

го» или бытового обихода. Наконец, особую роль в поэтике Маяковского выполняет созданная им форма тонического стиха: с одной стороны – вроде бы разговорно-бытового, а с другой – экстатически напряженного, такого, которым можно выкричать протест и гнев, выстонать боль. Средствами такой поэтики художнику-экспрессионисту удается дать пластическое воплощение образа *а н т и м и р а* и эмоционально выразить свое активное эстетическое неприятие без-образности этой действительности, последнюю степень отчаяния личности в хаотичном, холодном, бездушном мире.

Если же пытаться без вульгаризации рассмотреть связь между творчеством раннего Мая-

ковского и общественными процессами 1910-х годов, которые привели к революции 1917 года, то эта связь скорее всего проступает, в неостребованном энтузиазме его лирического героя, в бунтарском пафосе его стихов и поэм. Революции начинаются не тогда, когда появляются «бедные люди», и даже не тогда, когда они решаются «возроптать», а лишь тогда, когда рождаются нравственно взывающие личности, для которых свобода есть условие реализации собственной духовной сущности, когда они преисполняются болью других и хотят переделать, очеловечить мир, наполнить его добротой.

КРУГЛЫЙ СТОЛ

ЛИТЕРАТУРНЫЕ СОБЫТИЯ 2005 ГОДА

Минувший литературный год ознаменовался многими значимыми событиями, в числе которых выставки, конференции, литературные премии. Постараемся обозреть наиболее яркие явления литературной жизни 2005 года.

Нобелевскую премию по литературе получил британский драматург Гарольд Пинтер. Его сборник пьес «Коллекция» переведен на русский язык и выпущен издательством «Амфора» в марте 2006 года.

Премией Букера в Англии был награжден ирландец Джон Бэнвилл (John Banville) за роман «Море» (The Sea). На русском языке роман вышел в издательстве «Иностранка».

Из других европейских премий нельзя не упомянуть **Гонкуровскую** — «французский Букер». Это самая уважаемая литературная награда Франции, учрежденная еще в 1896 году. Гонкуровским лауреатом — 2005 стал писатель Франсуа Вьерган (Francois Weyergans) за роман «Три дня у моей матери» (Trois jours chez ma mère).

Премия «Букер – Открытая Россия» – 2005

В 2005 году для участия в конкурсе премии БУКЕР – ОТКРЫТАЯ РОССИЯ номинировано 65, допущено 22 произведения. В процессе выдвижения номинантов приняли участие 45 издательств, 15 журналов, 8 университетов и 4 библиотеки.

Оценивая результаты номинации, председатель жюри премии БУКЕР – ОТКРЫТАЯ РОССИЯ 2005 года писатель Василий Аксенов сказал: «Цель Русского Букера – возвращение серьезному роману главенствующего положения в отечественной культуре. Имея в виду эту цель, мы постарались исключить из списка номинированных произведений романы, авторы которых мыслят себя участниками коммерческого, а не литературного процесса».

В состав жюри литературной премии «БУКЕР – ОТКРЫТАЯ РОССИЯ 2005 года» также вошли: критик Евгений Ермолин (Ярославль), поэт и прозаик Николай Кононов (Санкт-Петербург), критик Алла Марченко (Москва), а в качестве представителя культурной общественности – руководитель Государственного камерного оркестра «Виртуозы Москвы» Владимир Спиваков.

Русский «Букер», вызвал огромный резонанс в минувшем году. 7 октября в Москве оглашен «короткий список» финалистов литературной премии «БУКЕР – ОТКРЫТАЯ РОССИЯ». В их число вошли

- 1) Гуцко Денис «Без пути-следа». – М.: Дружба народов. – 2004. – №№ 11, 12.
- 2) Евсеев Борис «Романчик». – М.: Октябрь. – 2005. – № 2.
- 3) Ермаков Олег «Холст». – М.: Новый мир. – 2005. – № 3-4.
- 4) Найман Анатолий «Каблуков». – М.: Октябрь. – 2004. – № 8-9; М.: Вагриус. – 2005.
- 5) Солнцев Роман «Золотое дно». – Красноярск: День и ночь. – 2005. – № 3-4, 5-6.
- 6) Солнцев Роман «Минус Лавриков». – СПб.: Нева. – 2004. – № 8.
- 7) Чижова Елена «Преступница». – СПб.: Звезда. – 2005. – № 1-2.

Лауреатом стал Денис Гуцко с романом «Без пути-следа». А председатель Букеровского жюри Василий Аксенов отказался поздравлять победителя и публично заявил, что не согласен с решением жюри, и что премию должен был получить его, Аксенова, любимец Анатолий Найман за роман «Каблуков»... Со стороны председателей авторитетных жюри подобные высказывания считаются недопустимыми, поэтому выступление Аксенова вызвало огромный резонанс в российской прессе и не только.

В Российской государственной библиотеке вручили награды лауреатам Национальной премии «**Лучшие книги и издательства**»-2005. Организаторами премии выступают Русский биографический институт, Российская государственная библиотека и «Литературная газета». В номинации «Проза» премию получили Тимур Зульфикаров (роман «Коралловая эфа») и Юрий Поляков (роман «Грибной царь»). В номинации «Отечественная классика» лауреатом стал Владимир Бутромеев, составитель и автор комментариев к иллюстрированным изданиям «Евгения Онегина» А.С. Пушкина и «Мертвых душ» Н.В. Гоголя, которые вышли в издательстве «Белый город».

Ещё одна престижная российская премия «**Национальный бестселлер**»: ее лауреатом был назван Михаил Шишкин, автор романа «Венерин волос». И этот выбор вызвал значительный резонанс. Несогласие критиков и рецензентов было сформулировано следующим образом: При всех его художественных достоинствах бестселлером роман все-таки назвать сложно – это не тот роман, который рассчитан на широкую читательскую аудиторию...

Сам автор романа, не мыслящий себя включенным в русский литературный процесс, так характеризует концепцию романа: «...Главным персонажем в моем новом тексте является любовь. И каким стилем она будет выражена, совершенно не важно... "Венерин волос" – о преодолении смерти любовью и словом, о воскрешении любовью и словом».

Новые тенденции в прозе 2005 года.

Российская проза в 2005 году, как и ранее, представлена значительным количеством авторов, как уже утвердившихся в текущем литературном процессе, так и молодых, ранее не претендовавших на включенность в этот процесс.

Самые обсуждаемые среди литературоведов, критиков и читателей литературные события 2005 года.

Денис Гуцко «Без пути-следа»

Роман «Без пути-следа» вызвал множество споров. Герой романа Митя провел детство в Тбилиси, учился в Ростовском университете, затем армия, возвращение домой, в город, который за пару лет стал не только чужим, но и агрессивно-чужим, возвращение теперь уже в Ростов-на-Дону. У них то ли тоже общее, то ли разное, автором герою сочиненное: снятые углы и комнаты в коммуналках в бараках, переехавшая из Тбилиси вслед за сыном мама, так и не привыкшая к тому, что в России родственников и друзей не принято звать просто так, а только со вздохом сожаления и совсем уже по особым поводам; женитьба на красавице сокурснице, рождение сына, перестроечная нищета, ссоры между невесткой и свекровью, измена и уход жены к иностранцу, разлука с сыном; агония никому не нужной научной работы, лежание на диване, работа охранником в банке, скука, апатия, тоска.

Роман может быть воспринят как история падения слабого человека, «лишнего человека» в том вполне хрестоматийном для русской классической литературы понятии. Однако, отмечает литературный критик Лев Данилкин, в отличие от своих многочисленных прототипов, Митя Дениса Гуцко вообще ничем особым не примечателен; в нем нет демонизма Печорина, нет обаяния Обломова, нет отточенности эгоизма Онегина – в нем просто ничего нет. Вялая оболочка рефлексирующего неудачника передвигается со страницы на страницу, оставляя читателя в недоумении: его не хочется ни жалеть, ни понимать, ни оправдывать. Жена ушла? От такого уйдешь – он же пустой совсем. Бывший однокашник кинул на чужие к тому же деньги? Сам дурак. Взрослеющий в далеком Осло сын забыл поздравить с днем рождения? А сколько лет он не видел своего отца, не нашедшего в себе сил заработать и поехать к нему хоть на пару дней? В такой ситуации и мрачная история с невозможностью получить паспорт в связи с рождением в другой (Грузия!) стране оборачивается чуть ли не спасением от необходимости действовать. Потерял единственную любящую его женщину? Сам же ее и обманывал. Жизнеподобия в этой истории хоть отбавляй, но интереса мало. Токово мнение упомянутого критика.

Одна из странностей романа – его подчеркнутая обезличенность. То есть в нем практически отсутствуют визуальные образы, в нем отсутствуют даже лица героев. Какой из себя Митя? Никакой – средненормальный, среднепривлекательный. Жена-красавица приобретает зримый облик, только разувшись (чувственные ступни) и перекарасившись (стала коротковолосой блондинкой). Про подругу всей его жизни известно только, что она мулатка и, соответственно, у нее непослушные курчавые волосы. Так и живут в этом романе его герои без лиц и тел, как тени, лишь изредка обретая плоть, как будто автор, забывшись, тратит на них чуток краски из своего скудного зрительного запаса.

Зато этот роман звучит. Звучит с первых же слов: «Бубны бубнили. Бубны бубнили грозные заклинания... Прогорклый воздух дрожал в такт...» Стекла в этом романе «взрываются», иней обязательно «хрустит», вилки-ложки, пробирки «звонят», раскладушки «скрипят», а подруга героя поет блюзы. Поет хорошо, так, что иногда начинают звучать страницы, на которых она поет.

Роман может быть прочитан и как панорама социальных типажей в постсоветской России.

Иногда рассеянный утренний взгляд выхватывал какого-нибудь одинокого, прохожего, сутулящегося под пронизывающим ветром. Тогда, провожая его глазами до тех пор, пока тот не смешивался с быстро удаляющимися серыми тенями, Митя пытался его досочинить. Глядя на убогую одежду, на картонное бессмысленное лицо за воротником, успевал представить, как работяга отлипал от подушки, нащупывая кнопку орущего будильника, как завтракал, глядя сквозь тарелку, и как придет сейчас в грязный цех и много раз будет пожимать руки и будет переодеваться в грязное и потом долго подступаться к началу работы. Прохожий скрывался из виду, и Митя возвращался к своим мыслям.

Но сознаться в своей ущербности, смириться с ролью человека-атавизма Митя не мог.

Душок тюрьмы можно было уловить повсюду. В автобусах и маршрутках сплошь звучали воровские народные, хотя наверняка совсем немногие из водителей когда-либо бывали по ту сторону тюремного забора. Подростки возле подъездов толковали, как опытные уркаганы, переигрывая раз-

ве что самую малость. Эта незримая тюрьма, будто грибница, пронизывала жизнь насквозь. Рано или поздно то тут, то там вылезали грибочки. Сначала Митя не замечал. После того, как Колёк Горелов перестал приезжать в банк с новеньким кольцом под свитером, после того, как медленно осела поднятая потопом муть и все стало чинно и основательно, Митя, бывало, оглядывался: куда оно делось? «Не все так безнадежно, — думал он. — Изживем, переболевем». В конце концов, и Колек стал же солидным предпринимателем, и Мавроди в малиновом пиджаке больше не поздравляет страну с Новым годом.

Виктор Пелевин «Шлем ужаса»

Роман о тотальной дезориентации, связанной с разочарованием в политике.

Восемь существ, сами не знающие, где они, но повстречавшиеся на одной «нити» Интернет-чата, из подсказок – собственных имен, снов, деталей интерьера и одежды – догадываются, что кто-то поместил их в виртуальный лабиринт, где разыгрывается миф о Минотавре. Коротая время в заточении, пестрая компания обсуждает версии происходящего, разбредается по своим персональным лабиринтам, ссорятся, кто-то даже влюбляется, и все ждут встречи с Минотавром и явления Тесея, небезосновательно подозревая, что оба – уже здесь, среди них. Каждый путешествующий по лабиринту, вынужден постоянно делать выбор – неудивительно, что чаще всего существа обсуждают проблему выбора и свободы воли. Роман «Шлем ужаса» можно расценить как чистый роман идей, логическую схему. Роман наполнен символикой из самых разных слоев культуры. Это и древнеирландские рунические символы, и классическая мифология, и постсоветская культурная ситуация, столь часто являющаяся объектом изображения в пелевинской прозе. По наблюдению одного из критиков, стоит только дотронуться до любого слова – и оно начнет разворачиваться, лучиться, поглощая пространство.

Алексей Слаповский «Они»

Точка зрения А. Немзера

«Они» – роман мегаполиса, роман Москвы, причем не её казового, сияющего роскошными витринами и давящего хамскими новоделами центра и не чудом сохранившихся спальных районов, где – меж громыхающих игровых автоматов, панельных домов, рынков, забегаловок с шаурмой, заправочных станций и свалок – обретается типовой житель столицы. «Они» (персонажи) вряд ли могут помыслить себя вне своего Вавилона, но добрых чувств к этому городу не испытывают; так, пристойная (в остальной России ещё хуже) среда обитания; жить можно, но по сторонам лучше не глядеть – сразу в какую-нибудь мерзость упруешься. В кого-нибудь из «них» – ленивых, корыстных, глупых, трусливых, зажавшихся, подлых... всегда готовых тебя обжудить и унижить. Недаром один из самых неприятных героев романа временно очеловечивается, когда судьба на несколько дней забрасывает его в вологодскую глушь, а лучшие из «них» (наверное, в самом деле лучшие, и уж точно – дорогие автору), изрядно нахлебавшись московского лиха, под занавес перебираются в ту же далекую деревеньку. Надолго ли?

«Они» – самая горькая книга Слаповского, но написана она той же рукой, а надиктована тем же чувством, что и «Участок». Чувство это называется любовью к грешному человеку и скорбному миру, который безжалостно разделен на «нас» и «них».

Точка зрения Л. Данилкина

Роман про цепную реакцию насилия, мотивированного и немотивированного, которое при передаче не убывает, а усиливается. По мнению А. Немзера, Л. Данилкина – чрезвычайно депрессивный роман. От природы замечательный рассказчик, Слаповский готовился к этой панораме войны всех против всех много лет. Коллекционировал типажи (его «Российские оригиналы» печатались с подзаголовком «Энциклопедия типов уходящей эпохи»). Чутко реагировал на абсурд – и одно время даже пытался с ним бороться («Анкета», «Я – не я»). Роман «Они» можно считать за скверный анекдот, в котором критикуются отдельные явления столичной жизни (коррупция, ксенофобия, безработица). Но из романа понятно, что дело не в единичных явлениях, «они» – популяция людей, инфицированных вирусом насилия.

Дмитрий Быков «Эвакуатор»

В первых же главах романа изображено, как Россию захлестывает волна террора. На месте Комсомольской – колоссальная воронка, милиционеры бесчинствуют, рабочие места закрываются, полки супермаркетов пустеют, на улицах караул, вводится чрезвычайное положение. Героев «Эвакуатора» зовут Игорь и Катя, представляющие собой так называемую офис-интеллигенцию – потому что работают художницей и верстальщиком в глянцево-журнале «Офис».

Олег Ермаков «Холст»

Роман «Холст» – немного вязкая (в первых главах), тормозящая чтение проза, но очень быстро выясняешь, что природа этой вязкости обусловлена тем сложным, многомерным образом времени и мыслей о личной ответственности за себя, о том, чем на самом деле жив живой человек, и когда и как стано-

вится он мертвым при жизни. Роман, начинавшийся как достаточно традиционное бытописательное, лирико-ностальгическое и социально-психологическое повествование, дочитываешь с тем холодком бытийной жути, с которым досматриваешь фильм Джармуша «Мертвец» (к сожалению, сопоставление не мое, родство пост-афганской прозы Ермакова с поэтикой Джармуша отметил несколько лет назад Д. Бавильский).

- роман **Андрея Левкина «Мозгва»** (признаюсь, что читал уже с личной завистью и внутренним чувством высвобождения: оказывается можно и так, и это замечательно);

- рассказы **Сергея Солоуха (цикл «Естественные науки»)**, каждый из которых - сам по себе, и при этом вместе они выстраивают почти романное пространство;

- новые рассказы **Евгения Шкловского, Марины Палей, Ильдара Абузярова, Александра Иличевского, Михаила Бутова**, маленькая повесть **Родиона Белецкого «Николай не понимает»**; из новых (для меня) имен – рассказы **Маргариты Хемлин, Владимира Пшеничникова и Юрия Горюхина**, автора неожиданного рассказа **«Переходный возраст»**, написанного как бы очень просто и «очевидно», (опубликован в малодоступных «Бельских просторах», но прочесть его можно и в интернете (http://magazines.russ.ru/novy_i_mi/avtory/perexod.html) – естественно, не напрягая специально голоса при описании вполне заурядной как бы житейской ситуации, беллетрист социально-психологическое письмо выводит в экзистенциальную проблематику свободы;

- поток нашей сегодняшней эссеистики, в котором я бы особо отметил тексты **Ольги Шамборант и Игоря Клеха**, а также вышедшие четыре книги («**Все эссе в 2-х томах»**, **«Постмодерн в русской литературе»**, **«Новое сектанство»**) **Михаила Эпштейна**, – эссе их составившие, писались и публиковались не одно десятилетие, но впервые собранные вместе, изданные «залпом» (то есть создав для своего прочтения наилучший контекст), собрание этих эссе претендуют на статус события (каковым, по моему убеждению, и являются);

- ну а из «легкого чтения» – повесть **«День сомнения» Сухбата Алфани** и роман **В. Коркиной (Н. Смирновой) «Умный, наглый, самоуверенный»**;

Год был бы пропащим, если бы не новые стихотворные подборки **Александра Кушнера, Веры Павловой, Сергея Гандлевского, Тимура Кибирова, Виктора Куллэ, Александра Тимофеевского, Инны Лиснянской, Ирины Васильковой, Льва Лосева (книга «Как я сказал»), Санджара Янышева (книга «Регулярный сад» и т.д.**

«И т. д.» я ставлю здесь потому, что говорю только о попавшем в поле моего зрения, а поле это было, естественно, зауженным по причинам сугубо профессиональным (у каждого обозревателя своя делянка). Уверен, что при более вольном чтении список мой был бы полнее. Иными словами, если год и не был отмечен блистанием на небе новых литературных звезд, то был он, как минимум, годом «бродильным». То есть несомненно живым литературно. Ну а что может быть для литературы лучше, чем процесс брожения.

И в заключение – уже по ходу чтения анкет «Ех Libris» – об уровне экспертного сообщества и его нынешнего соответствия своим функциям: Увы! Любопытно, конечно, про Аксенова в последнем букеровском сюжете, или про особенности любви Проханова к литературе, но какое мне, например, как читателю до всего этого дело. Мне бы выяснить у знающих людей, что стоит читать. Собственно, для этого и существует критика.

Итак, наблюдая за активностью критиков и литературоведов в осмыслении современного литературного процесса, можно сделать вывод о том, что текущая литература активно исследуется. Ведутся поиски новых тенденций, обозреваются проблемы современной литературы. Ознакомившись с перечисленными критическими работами, можно схематически выделить некоторые особенности.

По итогам года была издана книга **«Дневник читателя. Русская литература в 2005 году»**, ставшая уже третьим таким изданием под руководством **Андрея Немзера**; а также книга московского критика, обозревателя журнала «Афиша» **Льва Данилкина**, посвященная, по словам автора, **«маневрам на поле русской литературы 2005 года»**.

Говоря о стремлении осмыслить текущую литературу, нельзя не упомянуть о появлении множества критических статей. Работа **Романа Сенчина «Свечение на болоте»**, опубликованная в журнале «Знамя» № 5, открывается главкой «Рождение критики», где названо сразу двадцать имен. Наряду с Сенчиным высказываются **Василина Орлова** (её статья «Как айсберг в океане. Взгляд на современную молодую литературу» опубликована в четвертом номере журнала «Новый мир»). Ещё один критик – **Валерия Пустовая «Человек с ружьем: смертник, бунтарь, писатель. О молодой «военной» прозе»**: опубликована в пятом номере журнала «Октябрь». **Наталья Рубанова** опубликовала свою работу под названием «Патология короткого рассказа» в четвертом номере журнала «Знамя».

- Так называемое укрупнение жанра. Если несколько лет назад правомерно было говорить о кризисе романа и крупной прозаической формы, то в минувшем году отмечается стремление к панорамному изображению современности. Роман как жанр активно используется современными писателями.

- Внимание к реалистическому канону:

Валерия Пустовая «Пораженцы и преображенцы. О двух актуальных взглядах на реализм». Опубликовано в журнале «Октябрь», № 5.

- Новый реализм (имена и демонстрационный анализ – позже, пока пляшу в жанре манифеста) – новый реализм занят исключительным, а не общепринятым, не статистикой, а взломом базы данных о современном человеке. Новый реализм видит в человеке «правду» боли, слабости, греха, но отображает его в масштабах Истины, в рамках которой человек не только тварь, но и творец, не только раб, но и сам себе освободитель. В произведениях нового реализма сюжетобразующим фактором часто становится энергия личности героя.

- Неповторимость личности автора, а не особенность прожитой им реальности.

- Человек – это то, что должно быть преодолено (во имя сверхчеловека), – писал Ницше. Реальность – это то, что должно быть преображено (во имя искусства), – гласит предполагаемый принцип нового реализма.

- Новый реализм – это поиск индивидуальных писательских смыслов в предметах и шумах реального мира, это интуитивная догадка о том, что через будто бы случайные встречи, вещи и судьбы с нами говорит Вечность. Мастерство нового реалиста – в умении не столько отражать, сколько трактовать действительность: он должен уметь, как древний прорицатель, узнавать надмирные истины, копаясь во внутренностях птицы-жизни.

- Новому реализму принадлежит всякое реалистическое произведение, в основе которого ощущимо присутствует тайна. Новый реализм – это когда критику есть работа по разгадыванию внутреннего, не декларируемого прямолинейно смысла произведения.

- Новый реалист, описывая самых далеких от него, в социальном или идейном отношении, персонажей, умеет пересказать их мирок своими словами.

- Новый реализм выявляет в вещи и человеке их «философию», сердцевинную идею, выражает типичное в эксклюзивном, еще небывалом ракурсе.

В первом же номере «Дружбы народов» за 2005 год появились новые произведения уже известных молодых писателей: и Сенчина, и Новикова, и Ильи Кочергина, которые иллюстрируют теоретические положения работы. На их примере автор статьи демонстрирует становление нового реализма.

Разноречивые точки зрения

Мнение А. Немзера, обозревавшего текущую прозу, опубликованную в журналах «Дружба народов», «Знамя», «Новый мир», «Октябрь» в марте 2005 года: «...Опубликовано четырнадцать рассказов и повестей девяти авторов. Представлены все стандартные темы: от солдатской недоли до недоли эмигрантской. Представлены все стандартные типы письма: от сурового правдоподобия до туманной притчевости. Все четырнадцать опусов исчерпывающе характеризуются волшебной формулой – можно печатать. Что с легкостью необыкновенной оборачивается собственным негативом – можно не печатать».

Данилкин: Трудно не обратить внимание на бум разного рода эвакуаций в литературе 2005. Все здесь эмигрируют, путешествуют и бегут. Вся русская литература либо кочует, как цыганский табор, либо сидит на чемоданах. Критик иллюстрирует свои наблюдения примерами из романов Доренко «2008», Арсена Ревазова «Одиночество 12», книги Оксаны Робски, роман обезличенного автора «Мертвые могут танцевать».

В 12 номере газеты «Книжное обозрение» литературный процесс 2005 года оценивается как разноплановый, ведутся разговоры о стремлении к разнообразию жанров. Однако...

Таким образом, как и ранее, налицо разнородный активный литературный процесс порождают множество споров о тенденциях и их отсутствии, то есть отсутствии новых значимых шагов в текущей литературе. Возможно, о таких вещах лучше судить с определенной временной дистанции.

Е. Хромых

Литература в интернете и интернет-литература

В данной статье я хотел бы предложить читателю обратить внимание на относительно новое явление – литературу в Интернете. На мой взгляд, это одно из наиболее динамично меняющихся направлений культурной жизни страны: количество пользователей, пишущих художественные произведения, измеряется десятками, возможно, даже сотнями тысяч. Активно развиваются порталы, посвященные творчеству посетителей сети (см. далее). В большом количестве появляются блоги (интернет-дневники) и личные сайты писателей. Такая динамика обусловлена особенностями Интернета как коммуникационной и информационной среды: одновременно общаться и обмениваться информацией могут несколько десятков миллионов граждан нашей страны.

Нас в первую очередь интересует художественная литература. Но художественная литература только частично: классическая литература, беллетристика, массовая литература и фантастика, которые перекочевали в интернет со страниц печатных изданий, – очень интересны и пользуются популярностью, но они не являются в полном смысле слова интернет-литературой, т.к. появились не в сети. Мы же под интернет-литературой будем понимать художественную литературу, родившуюся и функционирующую в сети.

Итак, рассмотрим, какова сама интернет-литература.

Сайты, посвященные интернет-литературе

В российском сегменте Интернета довольно большое количество сайтов, посвященных творчеству пользователей сети.

Проза.ру (www.proza.ru) – портал, посвященный прозе и драматургии, на котором авторы публикуют свои произведения и могут обмениваться комментариями. На этом портале проводятся конкурсы (в основном камерные, их победители поощряются на сайте, но не более). Статистика подводится только по месяцам, поэтому говорить о каких-либо тенденциях и итогах крайне сложно.

По рейтингам произведений портала можно сделать вывод, что малые прозаические формы пользуются большей популярностью, их больше читают и пишут. Это может быть объяснено особенностью самого интернета как коммуникационной системы: весь текст читается с экрана, его нельзя заложить закладкой или пометить карандашом на полях... Читать с экрана большие произведения просто неудобно, распечатывать – дорого, зато малые можно прочитать на работе во время перерыва и даже распечатать при необходимости. Кроме того, само чтение в интернете ориентировано главным образом на 2 цели: получение информации (работа, новости и пр.) и отдых, и интернет-литература ориентирована, в первую очередь, на отдых пользователей, но говорить о том, что она имеет только развлекательную функцию, было бы неверно.

Стихи.ру (www.stihi.ru) – портал, как и Проза.ру, принадлежит Российской Национальной Литературной Сети. На этом сайте авторы публикуют свои лирические произведения. Нужно отметить, что жизнь здесь протекает активнее, т.к. поэтов у нас в стране, как известно, очень много. Периодически проводятся мероприятия, направленные на активизацию аудитории, портал выступает информационным партнером в проведении различных конкурсов.

Стихотворения структурированы по тематическому принципу. Система рейтингов такая же, как и на «Проза.ру». Можно легко найти самое читаемое стихотворение одного автора, но провести сравнительный анализ сложно, т.к. это не предусмотрено программистами сайта.

Lib.ru: Журнал "Самиздат" (<http://zhurnal.lib.ru>) – сервер современной литературы "Самиздат" при библиотеке Мошкова предназначен для создания авторских литературных разделов. На этом сайте сложная система рейтингов, а на первой же странице можно узнать, каких наград удостоены сам портал и его писатели. Довольно большое количество публикаций самиздата позже обретает печатную форму.

Литсовет (www.litsovet.ru) – большой портал, посвященный интернет-литературе, создатели сайта позиционируют его как издательскую систему. Многие произведения авторов литсовета печатаются позже в журналах, сборниках и отдельных книгах.

Блоги

Ещё раз остановимся на блогах. Эта форма существования литературы появилась относительно недавно, но сразу стала использоваться авторами очень разного уровня, например, Сергей Лукьяненко отрывки "Черновика" сначала выкладывал в онлайн-дневнике. В. Крапивин первую часть своего романа «Давно закончилась осада» разместил на своём дневниковом (по форме) сайте. И многие другие. В этом же контексте стоит упомянуть Алекса Экслера, который в своем блоге творит в очень разных жанрах: от шуточных рассказов до инструкций к технике.

Расскажу о блоговом движении "падонкафф", особое распространение оно получило в прошедшем 2005 году. "Падонкафф" вне сети мало кто знает, зато в интернете они повсюду: у них свой жаргон (см. статью в энциклопедии «Википедия» <http://ru.wikipedia.org>), свои ценности (см. манифест падонкафф

<http://www.dix.ru/4958>), свои нормы морали и понятие о прекрасном, своя конституция и свой символ (“медвед”, нарочито без мягкого знака).

Своеобразным манифестом движения можно считать публикацию в сетевом журнале «Интернет.ру» статьи одного из идеологов движения падонкафф Степана Ерёмкина¹.

С. Еремкин сразу оговаривается, что «*Мертвые и просто отслужившие свой срок авторитеты рассматриваться не будут*». Но стоит отметить, что авторы идеи очень неплохо знакомы и с литературой и философией, и это знание часто становится заметным, может быть, вопреки воле пишущего, в качестве иллюстрации приведу эпиграф к статье: «*Старух, которые носят в себе благоразумные мысли, хорошо бы ловить арканом. Даниил Хармс...*»

Основные положения течения (цитаты из манифеста):

Итак, прежде всего – вы не нужны падонкам. Для них вы – забавный зверёк, который движется по жизни, руководствуясь схемой его родителей, выдуманной не ими.

Вы толкаетесь в метро с произведением литературного искусства Пауло Коэльо, культура для вас – что-то среднее между отказом от алкоголя в рабочее время, Русским Музеем в Санкт-Петербурге и важной необходимостью уступать место в общественном транспорте.

Оценивать «новояз» как явление эволюции языка – это как радоваться гнойным плевкам похмельных посетителей на «Девятом вале» Айвазовского и смаковать их в художественных публикациях. Никакого феномена нет, вас снова обманули. Коверкать язык – это удивлять забавных зверьков, преподнося информацию старым способом, но без лишних правил.

Когда критики движения говорят, что в истории мировой культуры подобные манифесты уже появлялись, падонки парируют, что «*Сухая ретроспектива – удел хрипящих неудачников*», тем самым отмечая всё намёки на свою вторичность.

Появились статьи в сетевых энциклопедиях, посвященные феномену падонкафф и особенностям их стиля. В качестве примера приведу отрывок статьи из энциклопедии Википедия: «**Падонки** (искаженное от **падонки**) – русскоязычная сетевая субкультура. Оформилась приблизительно в 2000 году, по другой версии — в 1997. Позиционируется как контркультурная, протестная. Является разновидностью отечественного трэша. В основе творческого метода — провокация, эпатаж. Характерно использование обценной лексики, преднамеренных орфографических и семантических ошибок (см. жаргон падонков) – т.н. «албанский» язык. (Некоторые разделяют язык падонков и «албанский», считая последний вторичным.)»

Говоря о «падонках», упомяну их широкие связи в среде творческой интеллигенции. Например, в процессе подготовки материала о конкурсах в сети была обнаружена следующая информация: в блоге и на сайте «Падонки.орг» (www.padonki.org) проводился конкурс «Превед из Интернета», который проходил в рамках первого на Урале фестиваля контркультурного творчества «КвартирниКК – всегда в тему!». В качестве членов жюри выступали: Казарин Юрий, председатель Екатеринбургского отделения Союза писателей России, Степан Еремкин, Редакция литературного ресурса «Падонки.орг», Олин Денис, организатор фестиваля Арт-группа «Креотифф».

Подводя итог, следует отметить, что интернет-литература – это очень разнообразное, сложное, интересное, бурно развивающееся явление. Количество писателей, публикующих свои художественные тексты в интернете, постоянно растет. Надеюсь, в скором времени это явление будет предметом профессионального научного внимания и анализа.

А. Колмаков

¹ Взят именно этот манифест, т.к. он наиболее соответствует нормам традиционной культуры, что позволяет цитаты из него использовать в журнале.

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

ДВЕНАДЦАТАЯ ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА XX ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ»

XII Всероссийская научно-практическая конференция «Русская литература XX века: проблемы изучения и обучения» проводилась Институтом филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» Уральского отделения Российской академии образования совместно с Уральским государственным педагогическим университетом и Институтом развития регионального образования Свердловской области 29-30 марта 2006 года. Впервые конференция была проведена в 1994 году как зональная конференция «Филологический класс: проблемы, тенденции, перспективы работы», и с этого времени проводилась ежегодно. В 2002 году конференция получила статус Всероссийской. С 2004 года конференция включается в планы годовых мероприятий Российского общества преподавателей русского языка и литературы.

Было заявлено более 110 докладов. Вниманию участников конференции было предложено более 30 докладов.

Присутствовало более 150 слушателей – учителей-словесников Екатеринбурга и Уральского региона и студентов факультета русского языка и литературы Уральского государственного педагогического университета.

В работе конференции приняли участие представители образовательных учреждений разных регионов Российской Федерации: Екатеринбурга и Свердловской области, Москвы, Томска, Ижевска, Перми, Барнаула, Челябинска, Волгограда, Нижнего Тагила и др.

Информация о конференции была опубликована в газете «Уральский рабочий» и в электронных средствах массовой информации (порталы «Рутения» и сайт «Словесника»).

К открытию конференции были подготовлены следующие издания:

1. Сборник пленарных докладов конференции. Екатеринбург, 2006 г.
2. Н.Л. Лейдерман. Уроки для души. Тюмень, 2006 г.
3. Региональный методический журнал словесников Урала «Филологический класс», 2006 г., № 15. В числе соучредителей этого издания указано Российское общество преподавателей русского языка и литературы.

4. Подготовлен сборник материалов, представленных на методических секциях.

Конференция 2006 года проводилась в новом формате. Были организованы три Круглых стола, на которых выступили крупные специалисты по изучению русской литературы XX века. Докладам сопутствовала свободная дискуссия, живое обсуждение заявленных проблем.

Центральной проблемой конференции стал поиск путей изучения в школе одной из самых сложных и драматических эпох в истории литературы – XX века. В докладе проф. **Н.Л. Лейдермана** (УргПУ, г. Екатеринбург) было заявлено представление об

этом цикле как об эпохе переходного типа. Началу этой эпохи предшествовал колоссальный духовный кризис, давший толчок как к появлению «хаографических» моделей мира в модернизме, так и возможности взаимодействия этих моделей с «космографическими», сложившимися ранее. Постигание хаоса и альтернатив ему способствовало утверждению в литературе принципиально разных художественных стратегий, взаимодействие которых и обусловили своеобразие литературы XX века. В докладе была представлена теоретически убедительная картина развития литературного процесса в эту эпоху, дана четкая ее периодизация: от первого этапа (1890-е – 1920-е годы), характеризующегося возникновением неклассических художественных систем, через второй этап (1930-е – 1950-е годы), когда произошло утверждение социалистического реализма и возврат к тоталитарному космосу, к третьему этапу (1950-1980-е годы), заключающему в себе кризис соцреалистической системы ценностей. Особое внимание в докладе уделяется четвертому этапу (с 1980-х по наше время), ознаменовавшему собой поиск новых «космографических» моделей мира.

В дальнейших докладах литературное движение в каждом из этих периодов рассматривалось более детально.

Так, доклад проф. **Н.В. Барковской** (УргПУ, г. Екатеринбург) был посвящен проблеме оптимизации изучения Серебряного века в школе. По мнению докладчика, необходимо при анализе этого применять принцип «обратной перспективы», выбрать то, что актуально, живо для нас. В этом плане следует сосредоточиться на анализе мифопоэтики. Неомифологизм был важнейшей составляющей мироощущения начала XX века, актуален он и сейчас. В докладе был представлен блестящий образец мифопоэтического анализа болковской «Незнакомки».

Важнейшие закономерности следующего периода (1920-е – 1930-е годы) стали предметом анализа в докладе проф. **Е.А. Подшиваловой** (УдГУ, г.Ижевск) Показано, что история этого представляет собой развитие художественных форм, основанное на борьбе и смене эстетических идей. Первые два десятилетия советской литературы сочетали два типа авторского сознания – классовое и гуманистическое. Каждое историческое событие находило неоднозначную эстетическую оценку: как катастрофа и одновременно как некий новый путь, как возрождение или даже искупление. Идеологизация явилась прерогативой не только писателей соцреалистического направления. Однако, память о гуманистической традиции, выработанной отечественной культурой, проявилась в том, что литература 1920-х годов обратилась к переосмыслению феномена Слова. Важным в этом плане является творчество Б. Пильняка и И. Бабеля. Первый открыл в литературе о революции романную перспективу, второй создал особую социально-разнородную систему языков, также «романообразующую» по своей сути.

Следующий период – вторая половина XX века – рассматривался в докладе проф. **Т.Л. Рыбальченко** (ТГУ, г. Томск). Был выбран очень интересный критерий анализа – проблема персонального сознания и форм его отражения в литературе. В этот период произошел поиск надсоциальных критериев существования, новой «религиозности», не сводимой к конфессиям. Литература обратилась к природному космосу, в который нужно было вписать человека не феноменального, а универсального, ибо человек, следующий за социумом, уже не спасает бытие. Можно говорить о сосуществовании следующих основных аспектов в понимании человека: социальный – антропологический – экзистенциальный – культурологический. Персонализация же сознания проявилась в эстетической позиции автора и манифестировалась в образе автора как субъекта художественного мира: 1950-1960-е – утверждается частная, человеческая субъективность, 1970-1980-е – появляется автор носитель сверхличной истины мифа, 1980-1990-е автор пребывает в ситуации саморефлексии уже по отношению к своему дискурсу.

Второй круглый стол был посвящен связи литературы XX века и русской классики. Интересный и в теоретическом и в методологическом плане доклад был представлен проф. **Н.П. Хрящевой** (УрГУ, г. Екатеринбург), показавшей влияние древнерусской словесности на ряд произведений А. Платонова, С. Соколова, В. Маканина. Важность этого доклада заключалась в том, что рассматривался тот редкий случай, когда произведение соотносилось с удаленной традицией. Традиция начинает функционировать в тексте как один из его художественных языков не ограниченный структурно. И далее автором доклада рассматривается актуализация «древнерусского субстрата» в повести А. Платонова «Сокровенный человек», черты панегирического стиля в рассказах С. Соколова (отметим здесь очень интересный анализ звукового ряда), специфика пейзажей в рассказе В. Маканина «Кавказский пленный».

Не менее важным представляется и анализ архетипической образности в русской поэзии XX века, выполненный проф. **Н.А. Петровой** (ПГПУ, г. Пермь). Показано, как художественный образ обретает свое значение, опираясь еще на библейскую символику. Материалом для анализа стали стихотворения О. Мандельштама в его связи с дантовской поэтикой и отдельными элементами образной системы А.С. Пушкина.

Наконец, третий круглый стол был посвящен проблемам интерпретации современной литературы, текущему творческому процессу. Живой интерес вызвали доклады проф. **М.П. Абашевой** (ПГПУ, г. Пермь), которая отметила ряд изменений в эстетическом самосознании эпохи: изменился сам состав понятия художественная литература, изменилась функция литературы, которая превратилась в профессию, в товар, изменилась и литературная география, когда актуализировались литературные силы в провинции. Проблеме существования массовой культуры был посвящен доклад проф. **М.А. Литовской** (УрГУ, г. Екатеринбург). Конкретный анализ одного из произведений подобного рода литературы («Детская кни-

га» Б. Акунина) был предложен в докладе проф. **В.В. Химич** (УрГУ, г. Екатеринбург).

В качестве практических результатов работы конференции следует считать предложенные в ряде докладов и сообщений новые методические подходы к анализу русской литературы XX века. Важное место среди них занимает диалоговый принцип, открывающий возможные пути со-творчества автора и читателя, ученика и учителя (доклад доц. **Л.И. Стрелец** (ЧГПУ, г. Челябинск)

Резолюция конференции:

1. Литература XX века, богатейший пласт национальной культуры, принадлежит к эпохам переходного типа. Изучение подобного типа историко-литературных циклов требует иных, чем при освоении литературы XIX века теоретических и методических подходов, учитывающих многообразие художественных тенденций: с одной стороны модернистских, с другой – реалистических и их взаимодействие. «Реализмоцентричность», господствующая в школьном изучении литературы XX века, не отвечает объективному характеру историко-литературного процесса.

Литературный процесс XX века должен быть развернут перед учениками исторически последовательно в его основных циклах (от серебряного века до литературы постсоветского периода). Педагогически не оправдано представление о последнем цикле (1980-2000 г.) давать в виде обзоров. Необходимо на протяжении всего курса сочетать обзорность с непосредственным изучением текстов анализом текста.

2. Концентрический принцип изучения литературы себя не оправдал, так как привел к повторам и потере учебного времени. Целесообразно восстановить линейный принцип изучения истории русской литературы, начав его с 8 класса.

Изучая русскую литературу, можно выявлять связи между произведением, творчеством писателя и временем, искать внутреннюю логику историко-литературного процесса, его законы. Только таким путем можно осуществить приобщение школьников к многовековой драме духовных исканий своего народа.

3. Филологической общественности необходимо активизировать работу по внедрению Единой системы литературного образования с 1 по 11 класс.

4. Поддерживая идею и меры по профилизации старших классов, считаем необходимым разработку их научно-методического обеспечения, где все профильные и элективные предметы составляли бы образовательную систему. Без такого обеспечения и предварительной подготовки учителей идея профилизации может быть дискредитирована.

В этой связи конференция одобряет совместную деятельность ИФИОС «Словесник» и Института развития регионального образования Свердловской области по организации курсов подготовки учителей классов гуманитарного профиля (направление «Филология и культура») и созданию сети экспериментальных площадок по Свердловской области.

5. Участники конференции в очередной раз заявляют, что форма ЕГЭ по литературе не применима в

качестве формы итоговой аттестации выпускников, ибо она ограничивается проверкой осведомленности, но не дает возможность проявить ученику уровень своего культурного развития и читательской компетенции.

6. Участники конференции выражают сомнение в целесообразности перехода на принципы и структуру образования стран Болонской конвенции. Не было проведено сопоставление эффективности образовательных парадигм, принятых в России и в других странах, а потому остается не выясненным приведет ли переход на европейскую систему к росту или оборот к снижению уровня образования в России.

Считаем целесообразным сохранить в педагогических вузах специалитеты, которые, в отличие от бакалавриата, дают профессиональную подготовку к учительской работе.

7. Участники конференции считают крайне важным ознакомление учащихся с национальными культурами и литературами России и ближнего Зарубежья. Изучение взаимодействия русской литературы с другими литературами страны может быть одним из эффективных способов борьбы против шовинизма и формирования толерантных отношений между нациями.

*Обзор подготовил И.В. Петров,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры современной русской литературы УрГПУ*

ГОВОРЯТ УЧАСТНИКИ КОНФЕРЕНЦИИ

— Каковы ваши впечатления от прошедшей конференции?

Маша Зубарева, студент третьего курса филологического факультета УрГПУ:

— Конечно, многие доклады касались важных проблем, открытых перед современностью. Например – мы – третий курс: перед нами уже стоит вопрос о том, как выходить на педпрактику, как после университета выстраивать свою работу в школе. Трудно представить, где сегодня сложнее преподавать литературу: в классе с филологическим профилем учителю надо суметь с максимальной полнотой воспользоваться данными ему возможностями, не запутаться в них; с другой стороны, для негуманитарных классов все меньше отводится часов на литературу – тем талантливей и ловчее должны быть мы.

Предложенные варианты: доклад Нины Владимировны Барковской, диалоговая ситуация Людмилы Ивановны Стрелец, то, что выстраивал Наум Лазаревич Лейдерман – это идеи, которые следует учитывать в любом случае. Я помню, какая у нас была ситуация в 11 классе, начали-то с Чехова, зато почти полностью выбросили вторую половину XX века... На конференции говорили о современном подростке, который, судя по всему, не читает произведения литературной классики, а больше интересуется литературой того времени, в котором он вырос и живет. Но, мне думается, искусство второй половины XX века часто оказывается сложнее своих предшествующих форм, и именно эти сложности объяснить сегодняшнему ученику, да и студенту труднее всего.

— Литературная классика тебе кажется более близкой к читателю?

— Конечно. XIX век и начало XX-го меня вдохновляют куда сильнее.

А что касается именно современной литературы – Петрушевская, Стругацкие, Пелевин – читатель здесь должен владеть очень большим культурным багажом, иначе эти тексты не будут поняты. Именно поэтому современное искусство, методики его изучения заслуживают внимания хотя бы не меньшего, чем наша классика.

— Как вы относитесь к опробованной сегодня методике проведения конференции в форме круглого стола?

Вехов Александр Викторович, кандидат философских наук (ИРРО):

— Это гораздо более эффективно: прослушивать сокращенный вариант доклада, с текстом которого ты уже ознакомлен. Только этот сборник нам надо было получить заранее, а не сегодня перед конференцией...

Пономарева Елена Владимировна, кандидат филологических наук (Ю-УрГУ, Челябинск):

— Если обсуждение докладов делать между выступлениями, это конференцию растянет, но, возможно, сделает обсуждение более свежим, продуктивным. Предложенная здесь форма весьма современна: представляете, если бы эти доклады читали полностью? Сильная усталость аудитории не смогла бы дать такой концентрации на проблеме, как это было сегодня.

Маша Зубарева:

— Это продуктивная форма работы. Вот только после каждого доклада было очень много вопросов, и хотелось бы более подробного обсуждения именно «сейчас»... Ну, за неимением времени, пусть так.

Снигирева Татьяна Александровна, доктор филологических наук, профессор (УрГУ):

— Это очень удобно, но, конечно, хотелось бы получить сборник докладов за неделю до конференции. Мне в этом случае повезло: вчера ведь вы зашли в гости...

— Как вы относитесь к тому, что наша конференция совмещает в себе литературоведческую направленность и внимание к преподаванию литературы в школе?

Пономарева Е.В.:

— Спор на стыке литературоведения и методики преподавания всегда очень важен. Преподавание литературы может заразиться абстрактностью, если литературоведение не приближать к школе. Другое дело – и, опять-таки, мне это понравилось – на сегодняшней встрече мы услышали очень много теоретических несхождений. Эта полифония говорит о естественном ходе научной мысли и мысли вообще. Например, в каждом докладе было свое рациональное зерно, но нет ни одного, с которым можно было бы согласиться до конца. Когда мы говорим о методи-

ке, о литературоведении... это науки, которые очень субъективны – здесь нужно стремиться к объективности, но едва ли возможно ее достигнуть.

Вехов А.В.:

— Я думаю, что для нас очень важно разграничивать науку и педагогическую практику. Будет ли понятно детям то, о чем мы сегодня говорили? Образовательный процесс – это взаимодействие учеников и учителя, но насколько мы учитываем то, чем живут сегодня ребята? Сегодня актуален префигуративный тип культуры, когда старшее поколение начинает учиться у своих детей. Но все-таки насколько мы это учитываем?

Мы постоянно пытаемся передавать наши знания, ценности в рамках традиционной культуры. Разумеется, эти знания возвышенны, незыблемы – но насколько такой материал может быть воспринят молодежью? И это должно волновать, в первую очередь, педагога – он очень часто замкнут на предмете, тематике урока, а у ученика копится вопрос: «Ради чего я все это делаю?» Поэтому главное – донести нашу теорию до ребенка и поговорить с ним на его языке.

— *Какие доклады показались вам наиболее интересными?*

Снигирева Т.А.:

— Интересна идея, предложенная Н.В. Барковской. Мы все думаем о том, что произошло за последние десять лет: Россия из страны вполне читающей превратилась в страну нечитающую. И мы должны употребить всю свою энергию, изошренность и прагматизм, чтобы что-то сделать: надо искать компромиссы и новые пути в преподавании при сохранении чувства меры. Я у журналистов на четвертом курсе читаю лекцию: «Шолохов и его Григорий Мелехов...», – а студенты мне: «Фамилию второго писателя повторите, пожалуйста...». Барковская Нина Владимировна в этой ситуации права абсолютно: литература в школе должна изучаться избирательно и максимально приближенно к современности. Разумеется, в классе с филологическим профилем «Незнакомкой» и модой начала XX века учитель ограничиваться не станет.

Пономарева Е.В.:

— Мне понравился вариант периодизации русской литературы XX века, предложенный Н.Л. Лейдерманом. Что же касается реплик по поводу того, что такую систему надо упрощать, дабы она стала более адаптированной – это называется грешить против истины. Смешно говорить о XX веке как о монолитном.

Химич Вера Васильевна, доктор филологических наук, профессор (УрГУ):

— Мне очень понравился доклад Н.В. Барковской. Понравился своим стремлением активизировать процесс изучения поэзии модернизма в школе. Одной из существенных проблем для нас является изучение Серебряного века во временных рамках школьной программы. Нина Владимировна предложила очень выигрышный вариант. Сегодня школьник, в массе своей, имеет низкий уровень подготовки, поэтому очень важно оживить его процесс восприятия художественной литературы контактом с другими видами искусств: живописью, музыкой, стилем одежды и т.д. мы должны эмоционально, исподволь подключать ученика к процессу познания, расширять его кругозор. Сколько бы школьники не шли за нами той прямой, по которой мы идем со студентами, мы никогда не достигнем в школе тех же успехов. Сложность здесь заключается в том, как бы мы не сосредоточились только на языке искусства и не ушли от содержательного корня – как самого модернизма, так и его преподавания в школе.

Мне понравился также доклад Людмилы Ивановны Стрелец, ее методика изучения русской литературы в 11 классе в режиме диалога. Диалог задает возможные огранки функционирования искусства в жизни. Проблема диалога – это проблема узловая, корневая для искусства, она накладывает на себя существование писателя в контексте культуры. Однако эта проблема выводит нас и на специфику функционирования слова.

Учитель средней общеобразовательной школы г. Екатеринбурга (пожелал остаться анонимом):

— Конечно, меня больше заинтересовали сообщения, связанные с методикой преподавания, а не литературоведением. У Астафьева, как и многих других писателей, сохранились воспоминания о школьном учителе. Я думаю, если бы эти учителя больше помнили о теории литературы, чем о самой литературе, то вряд ли бы им удалось воспитать таких замечательных писателей. И важнее всего здесь не теория, а то, как сможет донести учитель до ученика свой предмет, как сможет выйти на его душу. Мне, обычному человеку, показалось, что сегодняшняя конференция часто игнорировала конкретную ситуацию преподавания в школе. Ученика нельзя давить теорией, навязывать ему много терминов. Здесь, прежде всего, надо суметь показать, что мир разбираемого на уроке произведения не так уж далек от жизни ученика – и делать это стоит именно через сюжет, характеры персонажей. А иначе у ребят просто не загорятся глаза, – какую бы литературу мы не проходили.

— *Какие вопросы вам бы хотелось рассмотреть на будущих конференциях?*

Вехов А.В.:

— Меня, как философа, интересует идея гуманитаризации. До сих пор мы слышим разговоры о том, что есть гуманитарные и негуманитарные предметы – для меня это дикость, потому что любой предмет гуманитарен по своей природе. Литература, история могут быть поданы не как гуманитарные науки, а в качестве голой информации, цепи событий, структуры. Но такие методики не формируют ни исторического самосознания, ни эстетического вкуса. Гуманитарность – это общая проблема любой дисциплины. Философия, литература, физика – это больше, чем науки, и для школы собственно научная их сторона – не самая важная. Пока же многие разговоры о гуманитаризации науки связаны больше с вопросом сокращения часов на те или иные предметы. Важна же здесь проблема содержания и методики его подачи.

В этом суть гуманитаризации: например, через математику можно формировать в ребенке честность и справедливость. Что больше влияет на школьника, определяет его выбор при поступлении в институт? – не сам предмет, а личность педагога.

— *Можно ли сказать, что на конференции мы смогли прийти к каким-то общим выводам?*

Вехов А.В.:

— Беда многих конференций в том, что рассматриваемые проблемы надо не просто обозначить, а четко сформулировать. Я не помню таких конференций, где удалось бы, по-настоящему, сосредоточить общую мысль. А ведь нужно посмотреть: на что мы, в результате, вышли, разрешили мы поставленный вопрос?

Пономарева Е.В.:

— Ну что ж, по крайней мере, в Екатеринбурге мы сумели добиться отмены Единого Госэкзамена – это значит, что на литературу у нас все-таки смотрят как на человековедение, которое нельзя заменить парочкой тестов, основанных на знании текста. С другой стороны, если Екатеринбург сумел от Единого Госэкзамена отказаться, то большинство областей – нет. Поэтому говорить о вариативности программ, об авторской свободе и забывать при этом о Госстандарте – тоже узко и опрометчиво. А «консенсуса» – то и не бывает...

— *Не боитесь, что без «консенсуса» конференции грозит эклектичность?*

— Пленарное заседание обычно и задает тон всей этой разнонаправленности. Дальше – по секциям – разговор получается более конкретным.

Не вижу в том ничего страшного: здесь все вокруг ученика и литературы вертится. И потом, все эти разговоры – тонус на год: думать до следующей конференции... А если поставить точку – вы читаете книжки, в которых расставлены точки – да кому они нужны?

*Интервью взял А. Третьяков,
аспирант кафедры современной русской литературы УрГПУ*

ПЕРВАЯ РЕГИОНАЛЬНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО И ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ И ШКОЛЕ»

28 марта 2006 года в Уральском государственном педагогическом университете на факультете русского языка и литературы состоялась первая региональная научно-практическая конференция «Проблемы речевого и лингвистического образования в вузе и школе», посвящённая вопросам преподавания русского языка, риторики, развития речи. Организаторы конференции – преподаватели и сотрудники кафедры теории и методики обучения русскому языку факультета русского языка и литературы УрГПУ: И.С. Чудинова, Г.И. Быкова, И.А. Абрамова, Ю.Р. Ахьямова и автор этих строк. Основной состав участников – учителя русского языка, работающие в школах Екатеринбургa и Свердловской области. Открывая конференцию, её участников приветствовали начальник отдела научных исследований Л.И. Забара и декан факультета Н.И. Коновалова.

На пленарном заседании прозвучали три доклада:

Т.А. Сутырина (УрГПУ, г. Екатеринбург) рассмотрела *соотношение функций педагогической публицистики и педагогических мифологем*. По данным современных исследований, они выполняют в обществе сходные функции: в архаических обществах педагогические задачи решались с помощью мифологии. Особенно сильно сходство их функций, когда педагогическая публицистика представляет педагогическую реальность в виде желаемой, возможной. Идеологемы тоталитаризма и демократии, классовые идеологемы, идеологемы общественного сознания активизируют соответствующие мифологемы (свободного воспитания, дифференциации образования и др.), которые не могут не влиять и на педагогическую публицистику. Сама она способна развивать существующие мифологемы и порождать новые. И всё же сводить педагогическую публицистику к мифологеме некорректно, так как в основе публицистики лежат реальные факты и явления, актуальные проблемы. Поэтому определение реалий и мифологем педагоги-

ческой публицистики, их соотношение на всех этапах её развития заслуживают внимания исследователей.

Н.А. Дьячкова (УрГУ, Екатеринбург) познакомил слушателей с *новой программой по русскому языку для профильных классов*, представленной в «Сборнике нормативных документов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования». Будучи одним из соавторов подобной программы, предложенной Институтом филологических исследований «Словесник», докладчица находит, что существенных различий между программами нет, кроме количества часов, которое здесь почти вдвое больше. В программе кратко, как в дайджесте, представлены сведения о системе русского языка, а также предусматривается знакомство с последними достижениями в области теории речевой коммуникации, конфликтологии, психолингвистики, с новыми направлениями науки о языке: социолингвистикой, когнитивной лингвистикой, лингвокультурологией. Авторы «Программы...» считают, что попутно с систематизацией знаний по русскому языку, закреплением ранее полученных навыков решаются также задачи развития и углубления интереса к русскому языку, науке о языке, прививается вкус к научно-исследовательской деятельности.

В докладе **Д.И. Архаровой** (УрГПУ) «*Структура речевого действия и его оценивания*» излагается взгляд на обучение речевой деятельности как путь к обеспечению речевой и коммуникативной компетентности выпускника школы. Вначале автор уточняет содержание понятия «речевое действие», затем предлагает подходы, позволяющие выделить в речевом акте речевые действия, в них – операции и приёмы, а далее – оценить содержание речевых действий и уровень речевой деятельности.

Как и ожидалось в связи с тематикой конференции, значительное количество докладов было посвящено вопросам методики обучения русскому языку. Так, в докладе **Г.И. Быковой** (УрГПУ, г. Екатеринбург), **А.С. Парамыгиной** (лицей № 3 г. Екатерин-

бурга) «Содержание тестирования: проблемы подготовки школьников к ЕГЭ» сравниваются традиционные формы проведения экзаменов, устных и письменных, и тестирование. Выявляются и критикуются недостатки тестовых заданий по русскому языку, встречающиеся в материалах к Единому Государственному экзамену (малочастотные слова, которых нет в школьных учебниках; переходные явления в морфологии, статус которых невозможно определить вне контекста; вопросы на факультативные знаки препинания). Преподаватель, готовящий школьников к ЕГЭ, должен всё это учитывать.

Доклад **И.С. Чудиновой**, (УрГПУ, г. Екатеринбург) **А.С. Парамыгиной** «Методическое обеспечение уроков русского языка» систематизирует представления о современном школьном учебнике: его функциях и структурных компонентах. Сопоставлены три учебных комплекта, имеющих гриф Министерства образования РФ: Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова и др. («стабильный»); В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой и др. («параллельный»); М.М. Разумовской и П.А. Леканта («альтернативный»). Указаны особенности каждого из них, даны рекомендации по их выбору и использованию.

М.В. Латыпова (школа № 32 г. Екатеринбург) рассказала о своём опыте применения *методики обучения русскому языку средствами субъективизации*. Подход, при котором школьник является субъектом образовательного процесса, становится уже обычным. Происходит поиск нового инструментария. Очень продуктивным оказалось использование учебного комплекса «Русский язык как периодическая система элементов речи» И.В. Барановой (Санкт-Петербург). Приоритет отдаётся устной речи, а обучение грамотности строится как преодоление противоречий между устной речью и письменной. Благодаря объединению грамматических и речевых свойств на основе сходства в 40 элементов, подчиняющихся 10 закономерностям, весь свод правил легко алгоритмируется. Методика основывается на ясном и осознанном понимании явлений языка и речи. Главная опора в обучении – творческая активность, познавательный интерес учащихся.

«*Орфографический тренажёр как средство повышения грамотности учащихся 5-7 классов*» – тема доклада **Л.П. Толстенко** (лицей № 173 г. Екатеринбург). Разработанная ею система бескомпьютерных заданий для каждой орфограммы состоит из 13 звеньев, включает разные формы работы, позволяет создать одинаково комфортные условия для детей с разным типом восприятия (аудиалов, визуалов, кинестетиков) и обеспечить ситуацию успеха, благодаря чему создаётся высокая положительная мотивация к овладению грамотностью.

В.Н. Беляева (УрГЮА, г. Екатеринбург) рассказала о методике проведения *самодиктантов-изложений по произведениям Д.Н. Мамина-Сибиряка*. Пособие «Русский язык (орфография и пунктуация): Практикум» (Екатеринбург: УрГЮА, 2003), составленное автором доклада для студентов юридических вузов, содержит отрывки из произведений Д.Н. Мамина-Сибиряка, которые использовались для проведения такого полезного вида работы, как самодиктант-изложение, во всех классах среднего и старшего

звена многих школ Уральского региона. Подготовительный этап работы состоит в троекратном чтении, сопровождаемом озаглавливанием текста, выделением опорных слов; в устном воспроизведении предложений, уточнении их грамматической структуры. После этого каждый школьник самостоятельно записывает текст. Судя по опыту, эта работа развивает память, способствует формированию языкового чутья учащихся, а кроме того, воспитывает интерес к языку, к личности и творчеству писателя.

М.Н. Кычанова (школа № 143 г. Екатеринбург) в докладе «*Использование новых технологий на уроках русского языка*» предложила систему работы по формированию навыков владения деловой речью. Материал, знакомящий учащихся 5-9 классов с лексическими и грамматическими особенностями официально-делового стиля, связывается с изучаемыми грамматическими и орфографическими темами. Уроки по деловому этикету проходят с элементами деловой игры.

В докладе **Л.С. Чечулиной** (УрГПУ, г. Екатеринбург) «*Изучение бессоюзных сложных предложений в школе*» уточняются возможности усиления предметности в изучении БСП: первое знакомство с бессоюзием, с разными типами сложных предложений возможно уже в младшем звене при изучении грамматической основы. Целесообразным представляется поэтапное знакомство с БСП: начальное звено (от грамматической основы к БСП); среднее звено (от сложного предложения к специфике синтаксической связи в БСП); старшее звено (комплексное изучение свойств БСП). Систему упражнений предлагается дополнить новыми видами заданий: «одно из двух», «третий лишний», тест, «конструктор».

М.Л. Некрасова (школа № 67 г. Екатеринбург) в качестве *средства формирования интереса к русскому языку* предлагает использовать на уроках разноуровневые *нестандартные задания*. Они делятся на: репродуктивные (например, составление зрительного диктанта: в тексте заменить буквы точками, чтобы одноклассники вставили их – в место привычного «вставить буквы»); продуктивные (например, составление схемы для лучшего запоминания материала); частично поисковые (диктант с продолжением, подбор примеров к теоретическим положениям и др.); творческие (коллективный рассказ с каким-либо условием, составление диктанта, микроисследование с необычной формулировкой темы, составление лингвистических задач и т.д.).

Решая проблему развития коммуникативной и языковой компетенции учащихся, преподаватели школы № 66 г. Екатеринбург нашли такой путь реализации личностно-ориентированного подхода к обучению, как создание школьного пресс-клуба. С этим опытом знакомит нас доклад **О.О. Колядиной** «*От классных сочинений – к школьной газете*». Основные понятия и методика работы с публицистическим текстом формируются на лекционных занятиях, организуемых пресс-клубом.

Ряд докладов был посвящён проблемам школьной риторики. **М.Ю. Рогачёва** (лицей № 110 г. Екатеринбург) представила систему уроков риторики, нацеленную на *развитие навыков толерантного поведения при изучении темы «Дискуссия (диспут, по-*

лемика)» в 10-11 классах. В ходе занятий учащиеся сами делают выводы о ценности толерантного поведения.

«Технология развития навыков речевого этикета у учащихся 5-6 классов» – тема доклада **С.В. Толкач** (г. Нижневартовск). Формулы речевого этикета объединены в тематические группы (приветствия, прощания, благодарности и т.д.), и успешность выбора одной из формул определяется критериями хорошей речи, из которых самый существенный – уместность. При оценке уместности важна результативность речевого акта. Коммуникативные упражнения, выполняемые школьниками, выстраиваются в порядке возрастающей сложности и включают задания, связанные с анализом готового текста, с созданием новых высказываний и самостоятельных речевых произведений. Очень важен принцип сознательности: «...дети должны в полной мере осознавать функции этикета и причины, по которым... предпочитают определённые этикетные формулы». Технология показала свою эффективность на практике.

С риторической тематикой перекликается тематика развития речи. **О.А. Усатова** (УрГПУ, г. Екатеринбург) в докладе «Функциональная нагрузка избразительно-выразительных средств публицистического текста», исходя из поставленной в образовательном госстандарте задачи формирования речевой культуры ученика, стремится заполнить теоретический и терминологический вакуум, создающий сложности при работе с публицистическим текстом в школе. В докладе тезисно указаны основные черты публицистического стиля, его средства на разных уровнях текста, их функции. Различаются собственно публицистика и художественная публицистика. В первой «образ носит несколько внешний характер, не связанный напрямую с темой материала». Вторую можно рассматривать «с позиций стилистических законов художественной речи».

Т.Д. Сегова (НТГСПА, г. Нижний Тагил) рассматривает *психологические подходы к обучению слушанию*. В докладе систематизируются понятия: речевая деятельность, слушание, восприятие речи, осмысление, распознавание и понимание речи.

А.А. Василевская (школа № 3 г. Первоуральска) рассказала об изучении *метафоры* в школе на примерах из *текстов СМИ спортивной тематики*. В докладе приведено множество метафорических выражений, концептуализирующих спортивную сферу как подобие сферы образовательной.

Н.А. Груздева (гимназия № 9 г. Екатеринбурга) познакомила слушателей со своим опытом *обучения старшеклассников написанию портретного очерка*. Основа обучения – анализ *литературного портрета* (на примере очерка А. Бахраха «Непреодоленный дар» о Бальмонте). Анализ проводится в классе в опоре на основные черты жанра, указанные в пособии Н.Б. Руженцевой «Сочинения разных жанров» (2004): 1) предмет речи, 2) структура литературного портрета – свободная, эссеистическая, 3) стиль и язык (комбинация элементов публицистического и художественного стилей), 4) цель автора, 5) участие авторского «я», позиция автора, 6) адресат. Подход, «учитывающий компоненты жанровой модели и прагматической рамки текста», представляется автору оптимальным и перспективным.

В.Н. Капленко (УрГПУ, г. Екатеринбург) продемонстрировал *работу над лексикой при разборе стихотворного текста* («Фонтан» Ф.И. Гютчева) как этап сбора материала для сочинения на поэтическую тему.

Е.Н. Лугвин (школа № 1 г. Талицы) выступил с докладом «*Формирование речевой среды как условия воспитания речевой культуры школьников*», в котором поделился богатым опытом работы по созданию оптимальной «совокупности... языковых условий, в которых протекает речевая жизнь индивида» (Т.В. Матвеева). Работа эта организуется во множестве форм, традиционных (уроки) и нетрадиционных (родительские собрания на лингвистические и культурно-речевые темы, выступления учителей на радио и в местной газете, лингвистические конференции для школьников, в которых участвуют и родители, и т.д.). По свидетельству автора, эта работа приносит свои плоды.

Обсуждая ход и результаты конференции, её участники и организаторы высказали свои оценки и предложения. Тематика конференции признана удачной. В Екатеринбурге и области немало людей, которых волнуют вопросы обучения русскому языку, воспитания речевой культуры, и сотрудничество между ними может оказаться полезным для всех.

Издан сборник материалов конференции: **Проблемы речевого и лингвистического образования в школе**: материалы I региональной конференции, Екатеринбург, 28 марта 2006 г./ сост. и общ. ред. И.С. Чудиновой; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006.

*Обзор подготовил В.Н. Капленко,
кандидат филологических наук, доцент
кафедры теории и методики обучения русскому языку УрГПУ*

**АРЗАМАСЦЕВА И.Н., НИКОЛАЕВА С.А. ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: УЧЕБНИК ДЛЯ СТУДЕНТОВ
ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ. – М., 2005.**

Детская литература как никакая другая является важнейшим связующим звеном между поколениями. Не случайно набор книг для детского чтения вырабатывается и сохраняется десятилетиями и даже столетиями. Чтобы он кардинально расширился или сузился, чтобы дети недополучили традиционно закрепленные за их возрастом тексты, нужны события экстраординарные, захватывающие и коренным образом меняющие все устройство жизни того или иного общества или народа. Нынешние студенты – дети времени разрыва традиции, когда советская эпоха сменялась постсоветской, перестраивались система ценностей, формы повседневного и общегосударственного устройства. Это, конечно, не могло не затронуть круг чтения. Недовольство СССР вытеснило из детских садов и школ книги про советское, недостаток времени у родителей не позволил обстоятельно познакомить детей с традиционной русской и отечественной классикой, перестановки в обучающих программах не создали прочной исторической, в частности, историко-литературной базы. Прошло время, и эти вчерашние дети уже готовятся стать учителями следующих поколений, а пробелы и разрывы в их начальном и среднем образовании должны каким-то образом прикрывать и восполнять университетские курсы.

В этой ситуации на вузовские учебники накладывается особая ответственность. Им приходится не просто упорядочивать огромный несистематизированный фактический материал, но уточнять, подправлять, дополнять то, что и преподавателю кажется само собой разумеющимся, и для предшествующих студентов не нуждалось в объяснениях. Переизданный в третий раз учебник по детской литературе для педагогических вузов очевидно призван быть одновременно педантичным справочным изданием и концептуальным систематизатором как нового, так и хорошо, в буквальном смысле слова – с детства известного. В первую очередь, учебник дает возможно полный обзор отечественной детской литературы, включая в нее как литературу, специально предназначенную для детской аудитории, так и исторически закрепившуюся в детском чтении, от фольклорных истоков до первых лет XXI века. Достаточно взглянуть на названия разделов: «Основы теории детской литературы», «Устное народное творчество», «Праисторики детской литературы», «Дети и книга в России X-XVI веков», «Русская детская литература XVII-XVIII веков», «Лубочная литература и народный театр», «Русская детская литература XIX века», «Русская литература XX века», «Детская литература в России постсоветского периода и начала XXI века», «Детские литературы народов России», «Зарубежные детские писатели». По сравнению с предыдущим изданием книга не только пополнилась новым разделом «Детская литература русской эмиграции 20-30-х годов», но и была существенно дополнена и обновлена во многих других разделах.

К достоинствам учебника, вне сомнения, надо отнести его широту, удобное хронологическое расположение материала, а также множество интересных, хотя неизбежно и очень лаконичных анализов отдельных периодов в развитии детской литературы, творчества отдельных писателей или даже отдельных текстов. Авторы, рассказывая о происходящих в обществе изменениях с позиций развития детской литературы, предпочитают сохранять сдержанность, излагая факты (открыли / закрыли журнал, издательство, центр; прошла такая-то дискуссия, и т.п.), что позволяет сохранять ощущение видимой беспристрастности, предоставляя читателям-студентам делать соответствующие выводы самостоятельно. Отсутствие в книге авторитарного тона, категоричности, однозначных оценок как исторических времен, так и произведений, открывают перед читателем возможность, усваивая факты, не принимать на веру как единственно возможные предлагаемые в учебнике интерпретации, но прислушиваться к ним.

Если исходить из того, что главная задача учебника состоит в том, чтобы дать общее представление о широком наборе имен и текстов, относящихся к заданному проблемно-тематическому полю, предложить различные образцы интерпретации некоторых, наиболее интересных и актуальных с точки зрения авторов учебника, текстов, прочертить ведущие направления развития детской литературы за все время существования отечественной словесности, охарактеризовать мировые тенденции отношения к детству и связанные с ними трансформации в движении жанров, сюжетов, языковых форм, обращенных к маленькому читателю книг – то можно считать, что авторы свою задачу выполнили. Литература предстает богатой и пышной, изучение ее бурным и интенсивным, авторы – добросовестными и эрудированными.

Главные проблемы этого учебника – проблемы вузовских отечественных учебников вообще. Они предполагают широту охвата и жесткую хронологическую структуру, к которой читатели этого сорта литературы привыкли и свободно в ней ориентируются. Но в них не предусмотрено удобное для пользователя размещение материала внутри каждого раздела. Если авторы учебных книг для школьников – так исторически сложилось – стремятся к наглядности и удобству расположения материала, к разнообразным формам его демонстрации и закрепления, исходя из возрастных особенностей своей аудитории, то студенты, воспринимаемые как взрослые люди, как будто и не нуждаются в методических приемах, помогающих им усваивать ту бездну материала, которую они – в зависимости от специальности – должны изучить в предельно короткие сроки. Издатели и авторы ограничились самым элементарным (за это спасибо – во многих учебниках и такого нет): выделили разными шрифтами имена писателей, названия произведений, отдельные термины и понятия; в конце каждой главы обозначили несколько общих выводов, сделали указатель имен (неплохо было бы еще и произведений), развернутый библиографический список в помощь готовящемуся к экзамену или семинару.

Но внутри каждого раздела материал предложен в свободной эссеистской форме. Сами авторы справедливо называют такое расположение материала «многочисленными фактами и суждениями по частным вопросам», в котором трудно затеряться лишь из-за ограниченного объема каждой отдельной подглавки. Ну, а эссе не предполагает ни терминологической строгости, ни упрощающих восприятие повторяющихся методических элементов, на-

пример, краткого, но обязательного анализа истории рецепции каждого автора. Эссеизм, конечно, придает учебнику эвристическую ценность сборника научных статей, но при этом затрудняет обучение тому, чему учебник по любой историко-литературной дисциплине обучать обязан – соотношению теоретических подходов (возможно, разных) с тем многообразием фактов, что собственно и составляет литературный процесс.

Не то чтобы учебнику недоставало теоретической подосновы (первые главы книги посвящены выяснению того, каковы рамки детской литературы, какова история ее изучения в России, какие концепции детства развивались в мировой общественной мысли), но она не проявлена настолько, чтобы ее мог усвоить не ахти как подготовленный, но добросовестный студент педагогического вуза, которому детскую литературу надо не просто представлять в целом – что за чем следовало, но и потом преподавать детям. Возможно, для этого «проявления» пришлось бы пожертвовать плавностью повествования, но определенность готовых теоретических выводов и броскость внешнего оформления материала, возможно, оказались бы более выигрышными с общеметодической, то есть все же главной для учебника позиции.

Впрочем, даже если оставить новаторские изыски для будущих учебников, (авторы имеют, в конце концов, свои предпочтения, в том числе, и в формах подачи материала), и перейти к более локальным проблемам уже написанного учебника, в него стоило бы в дальнейшем внести еще некоторые усовершенствования.

В разделах об отдельных писателях (чем ближе к современности, тем острее) не хватает компактно изложенной биографической информации. Говорить о важности биографического контекста в творчестве детских писателей, наверное, излишне, а соответствующие библиографические издания в большинстве вузовских библиотек либо отсутствуют вовсе, либо трудно доступны. К сожалению, не везде дается датировка текстов. Это осложняет его контекстуализацию, отнесение к тому или иному периоду в развитии детской литературы в целом и в творчестве писателя. В данном учебнике это имеет важное значение, поскольку главы о каждом отдельном авторе включены в разделы, посвященные тому или иному периоду в развитии детской литературы. Поскольку в творчестве долго работающего писателя неизбежно развитие, и в написанных в разное время текстах обнаруживаются характерологические сущностные черты различных периодов, без датировок студенту бывает сложно это соотношение произвести. К тому же ни для кого не секрет, что детские авторы не так уж часто попадают в популярные биографические справочники об авторах книг для взрослых.

Не всегда понятно, где проходит граница между «подростково-юношеской», исключенной, как уведомляют авторы на первых же страницах, из учебника и собственно «детской» литературой. Видимо, по возрасту реконструируемого идеального читателя-адресата, а также традиции включения текста в тот или иной реестр. Поэтому объяснимо, скажем, невключение в учебник «Двух капитанов» В. Каверина или «Великого противостояния» Л. Кассиля, которые рассчитаны и традиционно читаются тринадцати-четырнадцатилетними школьниками. Но, например, адресат «Сына полка» В. Катаева очевидно много младше, чем воображаемый читатель «Республики ШКИД». При этом «Сын полка» – одна из немногих детских книг о войне, во время войны написанная, даже не упомянута, тогда как «Республика ШКИД» хотя бы кратко, но проанализирована. Ясно, что подобные претензии можно предъявлять по поводу еще многих книг (особенно это касается раздела, посвященного зарубежной литературе, представленной всего несколькими фрагментами), известная субъективность при отборе имен и текстов даже для упоминания, не говоря уже об анализе, неизбежна. Тем более что авторы эти замечания предвидят и уже во введении пониманием их неизбежности мягко отводят.

Учебник И. Арзамасцевой и С. Николаевой – книга, представляющая различные аспекты детской литературы, информативная, здравая. Одним словом – полезная. К тому же располагающая к соперничеству – созданию новых учебников по детской литературе для следующих поколений студентов – уже постсоветских детей.

*Литовская М.А.
доктор филологических наук, профессор
кафедры русской литературы XX века УрГУ*

СОВЕТУЕМ ПРОЧИТАТЬ

Л.Н. АНДРЕЕВ. ЖИЗНЬ И ТВОРЧЕСТВО

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Айхенвальд Ю.И.* Силуэты русских писателей [Текст]: в 2 т. / Ю.И. Айхенвальд. – М.: Тера-Кн. клуб: Республика, 1998. – Т. 2. – 288 с.
2. *Андреев Л.Н.* Проза. Публицистика [Текст] / Л.Н. Андреев. – М.: АСТ: Олимп, 1997. – 704 с.
3. *Басинский П.В.* Русская литература конца XIX – начала XX века и первой эмиграции [Текст]: пособие для учителя / П.В. Басинский, С.Р. Федякин; Ин-т Открытое о-во. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 528 с.
4. *Вересаев В.В.* Литературные портреты [Текст] / В.В. Вересаев; сост., вступ. ст., коммент. Ю. Фохт-Бабушкина. – М.: Республика, 2000. – 526 с.
5. *Воровский В.В.* Статьи о русской литературе [Текст] / В.В. Воровский; вступ. ст. И.С. Черноуцана; примеч. Л.Г. Птушкиной [и др.]. – М.: Худож. лит., 1986. – 448 с.
6. *Иезуитова Л.А.* Творчество Леонида Андреева (1892-1906) [Текст] / Л.А. Иезуитова. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 240 с.
7. История русского советского романа [Текст]: в 2 кн. / АН СССР. Ин-т рус. лит. – М.; Л.: Наука, 1963. – Кн. 1. – 716 с.
8. *Андреев Л.Н.* Красный смех [Текст]: тексты, коммент., исслед., материалы для самостоят. работы, моделирование уроков / Л.Н. Андреев. Петушок / А.М. Ремизов; ред.-сост. И.П. Карпов, Н.Н. Старыгина. – М.: Владос, 2000. – 384 с.
9. От текста к контексту [Текст]: сб. науч. ст. / Ишим. гос. пед. ин-т; отв. ред. З.Я. Селицкая. – Ишим: [б. и.], 2002. – 234 с.
10. *Педчак Е.П.* Литература. Русская литература XX века [Текст]: учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / Е.П. Педчак. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 352 с.
11. Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В.В. Агеносова. – 6-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2001. – Ч. 1. – 512 с.
12. Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. / под ред. В.П. Журавлева; сост. Е.П. Пронина. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2001. – Ч. 1. – 334 с.
13. Русская литература в XX веке: имена, проблемы, культурный диалог [Текст] / Томск. гос. ун-т. Филол. фак. Каф. истории рус. лит. XX в.; под ред. Т.Л. Рыбальченко. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2001. – Вып. 3: Проблема страха в русской литературе XX века. – 188 с.
14. Русская литература XX века (1890-1910) [Текст]: в 2 кн. / под ред. С.А. Венгерова. – М.: XXI век – Согласие, 2000. – Кн. 2. – 472 с.
15. Русская литература: национальное развитие и региональные особенности [Текст]: материалы всерос. науч. конф., 2-3 окт. 2002 г. / Урал. гос. ун-т; сост. А.В. Подчиненов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. – 426 с.
16. Русская литература: национальное развитие и региональные особенности [Текст]: материалы междунар. науч. конф., Екатеринбург, 10-11 окт. 2000 г. / Урал. гос. ун-т; сост. А.В. Подчиненов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. – Ч. 2. – 404 с.
17. Русский модернизм: проблемы текстологии [Текст]: сб. ст. / отв. ред. О.А. Кузнецова. – СПб.: Алетейя, 2001. – 310 с.
18. *Семенов А.Н.* Русская литература XX века в вопросах и заданиях. 11 кл. [Текст]: пособие для учителя: в 2 ч. / А.Н. Семенов, В.В. Семенова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Ч. 1. – 368 с.
19. *Соколов А.Г.* История русской литературы конца XIX – начала XX века [Текст]: учеб. для филол. спец. вузов / А.Г. Соколов. – 4-е изд., доп. и перераб. – М.: Высш. шк.: Академия, 2000. – 432 с.
20. *Тихонова И.В.* Семантико-синтаксическое поле бытийности в прозе Л. Андреева [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / И.В. Тихонова. – М., 2005. – 24 с.
21. Художественная литература, критика и публицистика в системе духовной культуры [Текст]: сб. ст. — Тюмень: Тюмен. гос. ун-та., 2001. – Вып. 5. – 248 с.
22. *Чалмаев В.А.* Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учебник: в 2 кн. / В.А. Чалмаев, С.А. Зинин. – М.: Рус. слово, 2002. – Кн. 1. – 384 с.
23. *Чалмаев В.А.* Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учебник: в 2 ч. / В.А. Чалмаев, С.А. Зинин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. слово, 2003. – Ч. 1. – 384 с.

СПИСОК СТАТЕЙ

1. *Андреев А.* Мы всегда жили на чемоданах [Текст]: [беседа с внуком писателя Л. Андреева] / А. Андреев; записала И. Степанова // Огонек. – 1997. – № 8. – С. 46-49.
2. *Андреев В.* «Я ревновал своего отца» [Текст]: [отрывки из воспоминаний сына Л. Андреева] / В. Андреев // Здоровье детей. – 1997. – № 9-10. – С. 12-13.

3. *Антышева В.Ю.* «Не убий!» [Текст]: (урок по повести Л. Андреева «Красный смех») / В.Ю. Антышева // Л.Н. Андреев. Красный смех / Л.Н. Андреев. – М., 2001. – С. 172-187.
4. *Басинский П.* «Бездны мрачной на краю...» [Текст]: (судьба Леонида Андреева) / П. Басинский // Андреев Л.Н. Проза. Публицистика. / Л.Н. Андреев. – М., 1997. – С. 5-12.
5. *Бражников С.Н.* Мотивы страха и мести в рассказе Л. Андреева «Губернатор» [Текст] / С. Бражников // Русская литература в XX веке: имена, проблемы, культурный диалог / Томск. гос. унт; под ред. Т.Л. Рыбальченко. – Томск, 2001. – Вып. 3. – С. 14-28.
6. *Бродский М.А.* Сын «Козла отпущения» [Текст] / М.А. Бродский // Читаем, учимся, играем. – 2001. – № 3. – С. 35-44.
7. *Бродский М.А.* Последний аргумент Иуды [Текст] / М.А. Бродский // Рус. яз. в shk. – 2001. – № 5. – С. 23-30.
8. *Бугров Б.* Мятая душа [Текст]: (о Л. Андрееве) / Б. Бугров // Андреев Л. Пьесы / Л. Андреев. – М., 1991. – С. 3-38.
9. *Вересаев В.* Леонид Андреев [Текст] / В. Вересаев // Вересаев В.В. Литературные портреты / В.В. Вересаев. – М., 2000. – С. 367-391.
10. *Волкова О.С.* «Такими мы быть не должны...» [Текст]: [рассказ Л.Н. Андреева «Кусака». 7 кл.] / О.С. Волкова // Лит. в shk. – 2004. – № 11. – С. 38-40.
11. *Гайнетдинова Е.Я.* Повесть о любви и верности?! [Текст]: «Иуда Искариот» Л. Андреева. 11 кл. / Е.Я. Гайнетдинова // Лит. в shk. – 2001. – № 7. – С. 22-24.
12. *Генералова Н.П.* Леонид Андреев и Николай Бердяев [Текст]: (к истории рус. персонализма) / Н.П. Генералова // Рус. лит. – 1997. – № 2. – С. 40-54.
13. *Гречнев В.Я.* Рассказ Л. Андреева «Призраки» [Текст] / В.Я. Гречнев // Рус. лит. – 1997. – № 2. – С. 67-77.
14. *Джулиани Р.* Л.Н. Андреев и Октябрьская революция, или как Апокалипсис [Текст] / Р. Джулиани // Рус. лит. – 1997. – № 1. – С. 78-93.
15. *Золотарева И.В.* Творчество Л.Н. Андреева [Текст]: [уроки по программе 68 часов] / И.В. Золотарева, С.М. Аникина // Золотарева И.В., Аникина С.М. Поурочные разработки по литературе. 7 кл.: программы 68 и 102 ч. / И.В. Золотарева, С.М. Аникина. – М., 2004. – С. 235-237.
16. *Золотарева И.В.* Урок развития речи по рассказам А. Платонова и Л. Андреева [Текст]: [уроки по программе 68 часов] / И.В. Золотарева, С.М. Аникина // Золотарева И.В., Аникина С.М. Поурочные разработки по литературе. 7 кл.: программы 68 и 102 ч. / И.В. Золотарева, С.М. Аникина. – М., 2004. – С. 244-245.
17. *Иванов Г.* Новый век – новая великая литература [Текст]: [рус. проза 20 века] / Г. Иванов // Русская проза первой половины XX века. – М., 2003. – Т. 1. – С. 5-19.
18. *Иванова Н.Д.* Зимний пейзаж в прозе И. Бунина и С. Клычкова, Л. Андреева и А. Платонова / Н.Д. Иванова // Рус. речь. – 2004. – № 1. – С. 18-22.
19. *Каманина Е.В.* Роман Леонида Андреева «Сашка Жегулев» [Текст]: (проблемы немифологизма) / Е.В. Каманина // Филол. науки. – 2000. – № 4. – С. 22-30.
20. *Карпов И.П.* Смысл бессмысленного [Текст]: («двоемирие» Л. Андреева) / И.П. Карпов // Л.Н. Андреев. Красный смех. – М., 2000. – С. 130-140.
21. *Карпов И.П.* Слово Леонида Андреева («Бергамот и Гараська» – «Город» – «Красный смех») / И.П. Карпов // Л.Н. Андреев. Красный смех. – М., 2000. – С. 141-152.
22. *Карякина М.В.* Человек как роль в театре жизни [Текст]: [по рассказам Л. Андреева] / М.В. Карякина // Художественная литература, критика и публицистика в системе духовной культуры. – Тюмень, 2001. – Вып. 5. – С. 62-68.
23. *Карякина М.В.* Поэтика игры в рассказе Леонида Андреева «Смех» [Текст] / М.В. Карякина // Русская литература: национальное развитие и региональные особенности: материалы междунар. науч. конф., 10-11 окт. 2000 г. – Екатеринбург, 2001. – Ч. 2. – С. 126-131.
24. *Карякина М.В.* Концепт «игры» в пьесе Л. Андреева «Черные маски» [Текст] / М.В. Карякина // Русская литература: национальное развитие и региональные особенности: материалы всерос. науч. конф., 2-3 окт. 2002 г. – Екатеринбург, 2004. – С. 254-258.
25. *Кинкулькина Н.* Леонид Андреев и Александр Санин [Текст]: к истории творч. сотрудничества / Н. Кинкулькина // Нева. – 2001. – № 10. – С. 219-224.
26. *Киреев Р.* Вечная Магдалина [Текст]: последние дни Л. Андреева / Р. Киреев // Труд-7. – 1998. – 8-14 мая (№ 83). – С. 17.
27. *Козьменко М.* Неупокоенный дух [Текст]: (о жизни и кн. Л. Андреева) / М. Козьменко // Андреев Л.Н. «Странная человеческая звезда...» / Л.Н. Андреев. – М., 1998. – С. 5-16.
28. *Коровина В.Я.* Л. Андреев. «Кусака» [Текст] / В.Я. Коровина // Коровина В.Я. Литература. 7 кл. / В.Я. Коровина. – М., 2001. – С. 101-105.
29. *Короткова М.П.* «Невеселые рассказы» [Текст]: к 130-летию со дня рождения Л.Н. Андреева / М.П. Короткова // Читаем, учимся, играем. – 2001. – № 3. – С. 31-34.
30. *Кулагина Н.В.* Рассказ Л. Андреева «Кусака» [Текст]: 7 кл. / Н.В. Кулагина // Лит. в shk. 2001. – № 7. – С. 26-29.
31. *Литвинова М.М.* Роль повтора в рассказе Л. Андреева «Ангелочек» [Текст] / М.М. Литвинова // Рус. яз. в shk. – 2004. – № 4. – С. 66-71.
32. *Минералова И.Г.* «Красный смех»: пути создания внутренней формы [Текст] / И.Г. Минералова // Л.Н. Андреев. Красный смех. – М., 2000. – С. 122-129.

33. *Михеичева Е.А.* Творчество Л.Н. Андреева в школе [Текст]: метод. рекомендации в помощь учителю / Е.А. Михеичева // Литература: прил. к газ. «Первое сент.». – 2004. – № 8. – С. 6-14, 19-24.
34. *Московкина И.И.* «Красный смех»: Апокалипсис по Андрееву [Текст] / И.И. Московкина // Л.Н. Андреев. Красный смех. – М., 2000. – С. 108-121.
35. *Нестерова Т.А.* Эволюция образа литературного критика в фельетонах М.Е. Салтыкова-Щедрина и Л. Андреева / Т.А. Нестерова // Проблемы литературного образования: материалы VIII всерос. науч.-практ. конф. «Филол. кл.: наука-вуз-школа»: в 2 ч. — Екатеринбург, 2002. – Ч. 1. – С. 196-200.
36. *Нищерет Н.В.* Рассказ Л. Андреева «Бергамот и Гараська» [Текст]: 7 кл. / Н.В. Нищерет // Лит. в shk. – 2001. – № 7. – С. 24-26.
37. *Осанова Н.Н.* «Мы в ответе за тех, кого приручили» [Текст]: Л. Андреев. «Кусака». 6 кл. / Н.Н. Осанова // Лит. в shk. – 2004. – № 10. – С. 36-37.
38. Произведения русских писателей XX века [Текст]: [уроки по творчеству Л.Н. Андреева, А.П. Платонова, М.М. Зощенко [и др.]] / Б.И. Турьянская [и др.] // Литература в 6 классе: урок за уроком / Б.И. Турьянская [и др.] – М., 2002. – С. 135-196.
39. *Роговер Е.С.* Леонид Николаевич Андреев [Текст]: [о творчестве писателя] / Е.С. Роговер // Роговер Е.С. Русская литература XX века: учеб. пособие / Е.С. Роговер. – СПб.; М., 2004. – С. 131-154.
40. *Саломатина Л.* У природы нет плохой погоды [Текст]: [занятия по произведениям Л.Н. Андреева, Л.Н. Толстого, И.А. Бунина] / Л. Саломатина // Нач. shk.: прил. к газ. «Первое сент.». – 2004. – № 14. – С. 10-25.
41. *Семенов А.Н.* Л.Н. Андреев [Текст] // Семенов А.Н., Семенова В.В. Русская литература XX века в вопросах и заданиях: 11 кл. – М., 2001. – Ч. 1. – С. 66-78.
42. *Турьянская Б.И.* Боль за все живое [Текст]: тема милосердия в рус. лит. XX в. / Б.И. Турьянская, Е.В. Комиссарова, Л.А. Холодкова // Турьянская Б.И. Литература в 7 классе: урок за уроком / Б.И. Турьянская, Е.В. Комиссарова, Л.А. Холодкова. – М., 2002. – С. 212-218.
43. *Уайт Ф.Х.* «Тайная жизнь» Леонида Андреева [Текст]: история болезни / Ф.Х. Уайт // Вопр. лит. – 2005. – № 1. – С. 323-339.
44. *Широкова Л.Н.* «Кусака» Л. Андреева — рассказ о... [Текст]: [анализ рассказа Л. Андреева «Кусака». 6 кл.] / Л.Н. Широкова // Лит. в shk. – 2005. – № 11. – С. 37-38.

В.П. НЕКРАСОВ. ЖИЗНЬ И ТВОРЧЕСТВО

СПИСОК СТАТЕЙ

1. *Анисимов Г.* Луч, который теплится постоянно [Текст]: вместо послесл. / Г. Анисимов // Дружба народов. – 1995. – № 3. – С. 56-58.
2. *Ванюков А.И.* В. Некрасов и А. Платонов [Текст] / А.И. Ванюков // Творчество Андрея Платонова: исслед. и материалы. – СПб., 2000. – С. 135-146.
3. *Войнович В.* Виктор Некрасов [Текст] / В. Войнович // Рус. богатство. – 1994. – № 1. – С. 136-143.
4. *Галинский А.* Письмо от Виктора Некрасова [Текст] / А. Галинский // Столица. – 1994. – № 23. – С. 31-32.
5. *Губайловский В.* Виноградная косточка [Текст] / В. Губайловский // Новый мир. – 2002. – № 10. – С. 162-166.
6. *Гладилин А.* Виктор Некрасов [Текст]: беседа у микрофона / А. Гладилин // Литератур. газ. – 1997. – № 16. – С. 12.
7. *Есаулов И.* Сатанинские звезды и священная война [Текст]: соврем. роман в контексте рус. духов. традиции / И. Есаулов // Новый мир. – 1994. – № 4. – С. 224-239.
8. *Зернова Р.* Последний дворянский писатель [Текст]: встречи с Виктором Некрасовым / Р. Зернова // Время и мы. – 1999. – № 142. – С. 238-248.
9. *Кардин В.* С вершины Мамаева кургана [Текст] / В. Кардин // Некрасов В.П. В окопах Сталинграда. – М., 2000. – С. 5-22.
10. *Лазарев В.* «Кто же спас, а кто присутствовал?» [Текст]: неопубл. реплика Виктора Некрасова / В. Лазарев // Литератур. газ. – 1996. – № 42. – С. 6.
11. *Лазарев Л.* Рассказ этот написан в невеселую пору [Текст] / Л. Лазарев // Знамя. – 2003. – № 9. – С. 116-121.
12. *Люсый А.* Литературные власти вертикали [Текст] / А. Люсый // Новое время. – 2003. – № 39. – С. 43.
13. *Некрасов В.* Жил на свете человек... [Текст]: лит. сценарий документал. фильма, в котором писатель хотел «спокойно, без формал. изысков, без ложных кинематограф. трюков рассказать эту историю...» / В. Некрасов; вступ. заметка и публ. Г. Кипниса // Литератур. газ. – 1995. – № 18/19. – С. 7.
14. *Орлова Р.* Человек на войне [Текст] / Р.Орлова, Л. Копелев; публ. А. Парниса // Рус. мысль. – 2000. – № 4324. – С. 13.
15. *Оскоцкий В.* Из окопов Сталинграда вышли не все [Текст] / В. Оскоцкий // Кн. обозрение. – 2000. – № 25. – С. 19.
16. *Павлова М.А.* «Обычная история... Война...» [Текст]: рассказ Виктора Некрасова «Посвящается Хемингуэю» / М.А. Павлова // Литература: прил. к газ. «Первое сент.». – 2005. – № 18. – С. 20-21.
17. *Парнис А.* Виктор Некрасов о Венедикте Ерофееве, Олеге Ефремове и ... о Шоссе Энтузиастов [Текст] / А. Парнис // Крещатик. – 2003. – № 4. – С. 346-352.

18. *Парнис А.* Пересечения судеб: Сталинград, Москва, Гамбург [Текст] / А. Парнис // Рус. мысль. – 2000. – № 4322. – С. 13.
19. *Потресов В.* Возвращения Некрасова [Текст] / В. Потресов // Некрасов В. Записки зевки / В. Некрасов. – М., 2003. – С. 5-26.
20. *Ремизова М.* У времени в плену: Виктор Некрасов – пятнадцать лет спустя [Текст] / М. Ремизова // Континент. – 2003. – № 117. – С. 393-408.
21. *Ромазашвили Г.* Военная литература без права на документализм [Текст] / Г. Ромазашвили // Вопр. лит. – 2005. – № 3. – С. 107-124.
22. *Рябцев Ф.* Фронтовики [Текст]: документал. очерк / Ф.Рябцев // Звезда. – 2001. – № 6. – С. 113-120.
23. *Толпаева Г.П.* Духовный облик молодого поколения в повести В. Некрасова «В окопах Сталинграда» [Текст] / Г.П. Толпаева // Художественно-историческая интеграция литературного процесса. – Майкоп, 2003. – С. 85-87.
24. *Филиппов В.В.* Виктор Некрасов: штрихи к творческому портрету [Текст] / В.В. Филиппов // Рус. яз. за рубежом. – 1993. – 5/6. – С. 5-8.

СПИСОК КНИГ

1. *Анисимов Г.А.* Мира восторг беспредельный [Текст]: рассказы о худож. / Г.А. Анисимов. – М.: Лира, 1999. – 600 с.
2. *Егорова Н.В.* Поурочные разработки по русской литературе XX века. 11 кл. [Текст] / Н.В. Егорова, И.В. Золотарева. – 2-е изд., испр. и перераб. – М.: ВАКО, 2003. – 336 с.
3. *Егорова Н.В.* Поурочные разработки по русской литературе XX века. 11 кл. [Текст] / Н.В. Егорова, И.В. Золотарева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: ВАКО, 2004. – 368 с.
4. *Кардин В.* Оглянись в тревоге [Текст] / В. Кардин. – М.: Современник, 1991. – 222 с.
5. *Кони А.Ф.* Избранное [Текст] / А.Ф. Кони. – М.: Сов. Россия, 1989. – 496 с.
6. *Мещеряков В.П.* «Дела давно минувших дней...» [Текст]: ист.-бытовой коммент. к произведениям рус. классики XVIII-XIX вв. / В.П. Мещеряков, М.Н. Сербул. – М.: Дрофа, 2003. – 384 с.
7. *Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. / под ред. В.П. Журавлева; сост. Е.П. Пронина. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2001 – Ч. 2. – 384 с.*
8. *Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. / сост. Е.П. Пронина; под ред. В.П. Журавлева. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – Ч. 1. – 334 с.*
9. *Русская литература XX века. 11 кл. [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. / сост. Е.П. Пронина; под ред. В.П. Журавлева. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – Ч. 2. – 384 с.*
10. *Скоропанова И.С.* Русская постмодернистская литература [Текст]: учеб. пособие для филол. фак. вузов / И.С. Скоропанова. – 2-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 608 с.
11. *Скоропанова И.С.* Русская постмодернистская литература [Текст]: учеб. пособие для филол. фак. вузов / И.С. Скоропанова. – 5-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 608 с.

Обзор составила Ю.В. Коровякова, сотрудник библиотеки УрГПУ