16+

ISSN 0130-3414

Литература в школе

Literature at School

2022
№ 1

Издается с 1914 г.
Выходит 6 раз в год

Учредитель и издатель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК РФ:

Филологические науки

10.01.01 – Русская литература
10.01.02 – Литература народов Российской Федерации
10.01.03 – Литература народов стран зарубежья
10.01.08 – Теория литературы. Текстология
10.01.09 – Фольклористика

Педагогические науки

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-77236 от 20 ноября 2019 г.

Подписной индекс журнала по Объединенному каталогу «Пресса России» – **73227**

Адрес редакции: 119435, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, каб. 307
Сайт: www.litsh.ru
E-mail: mail@litsh.ru

Издание подготовили к печати:
редактор А. А. Алексеева
переводчик М. А. Соколова
макет, компьютерная верстка Н. А. Попова

Подписано в печать 15.02.2022 г.
Формат 70×100 1/16. Гарнитура «PT Serif».
Объем 8,0 п.л. Тираж 1000 экз.

© МПГУ, 2022

ISSN 0130-3414

Literature at School

Литература в школе

2022
№ 1

The journal has been published since 1914
The journal is published 6 times a year

The Founder and Publisher:
Moscow Pedagogical State University (MPGU)

It is included in the list of the leading peer-reviewed scholarly journals the Higher Attestation Commission of The Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation recommends to PhD candidates and those working on their habilitation who wish to publish the results of their research

Mass media registration certificate ПИ № ФС77-77236 as of 20.11.2019

Editorial office: Moscow, Russia, Malaya Pirogovskaya str., 1, room 307, 119435
E-mail: mail@litsh.ru
Information on journal can be accessed via: www.litsh.ru

© MPGU, 2022

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Виктор Фёдорович Чертов – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Заместитель главного редактора

Виктор Петрович Журавлёв – кандидат филологических наук, доцент; профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Ответственный секретарь

Наталья Александровна Миронова – кандидат педагогических наук; доцент кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Ирина Николаевна Арзамасцева – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Олег Михайлович Буранок – доктор филологических наук, доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой русской, зарубежной литературы и методики преподавания литературы, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

Елена Олеговна Галицких – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы и методики обучения, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

Михаил Михайлович Голубков – доктор филологических наук, профессор; заведующий кафедрой истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Валерий Анатольевич Доманский – доктор педагогических наук; профессор кафедры межкультурных коммуникаций, Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова, г. Санкт-Петербург, Россия

Сергей Александрович Зинин – доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Светлана Вениаминовна Иванова – доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор; научный руководитель Института стратегии развития образования, Российская академия образования, г. Москва, Россия

Александр Геннадьевич Кутузов – доктор педагогических наук, профессор; ведущий эксперт Московского центра развития кадрового потенциала образования, г. Москва, Россия

Резеда Фаилевна Мухаметшина – доктор педагогических наук, профессор; декан Высшей школы русской и зарубежной филологии Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

Ленка Розбоудова – доктор философии; заведующий кафедрой русистики и лингводидактики Педагогического института, Карлов университет, г. Прага, Чешская Республика

Ирина Витальевна Сосновская – доктор педагогических наук; профессор кафедры филологии и методики Педагогического института, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

Людмила Александровна Трубина – доктор филологических наук, профессор; заведующий кафедрой русской литературы XX–XXI веков Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Алексей Владимирович Фёдоров – доктор филологических наук; главный редактор издательства «Русское слово»; учитель литературы средней школы № 1516, г. Москва, Россия

Оксана Леонидовна Филина – доктор педагогики, профессор, Балтийская международная академия, г. Рига, Латвия

Борис Черни – профессор факультета иностранных языков, Университет Кан-Нормандия, член Национального центра научных исследований Франции, г. Кан, Франция

Елена Николаевна Чернозёмова – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Елена Геннадьевна Чернышева – доктор филологических наук, профессор; директор Института филологии, заведующий кафедрой русской классической литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Марина Ивановна Щербакова – доктор филологических наук, профессор; заведующий отделом русской классической литературы, Институт мировой литературы имени А.М. Горького Российской Академии наук, г. Москва, Россия

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Victor F. Chertov – ScD in Education, Full Professor; Head of the Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Deputy Chief Editor

Victor P. Zhuravlev – PhD in Philology; Associate Professor; Professor at the Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Executive secretary

Natalya A. Mironova – PhD in Education; Assistant Professor at the Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Irina N. Arzamastseva – ScD in Philology, Full Professor; Professor at the Russian Literature of the XX–XXI centuries Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Oleg M. Buranok – ScD in Philology, ScD in Education, Full Professor; Head of Russian and Foreign Literature and Literature Teaching Methodology Department, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia

Elena O. Galitskikh – ScD in Education, Full Professor; Head of Russian and Foreign Literature and Teaching Methodology Department, Vyatka State University, Kirov, Russia

Mikhail M. Golubkov – ScD in Philology, Full Professor; Head of the Newest Russian Literature History and Modern Literary Process Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Valery A. Domansky – ScD in Education, Professor at the Intercultural Communication Department, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, Saint-Petersburg, Russia

Sergey A. Zinin – ScD in Education, Full Professor; Professor at the Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Svetlana V. Ivanova – ScD in Philosophy, PhD in Pedagogy, Professor; Scientific Director of Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Alexander G. Kutuzov – ScD in Education, Full Professor; leading expert of Moscow Center for Development of Educational Personnel Potential, Moscow, Russia

Rezeda F. Mukhametshina – ScD in Education, Full Professor; Head of Leo Tolstoy Higher School of Russian and Foreign Philology, Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan Federal University, Kazan, Russia

Lenka Rozboudova – ScD in Philosophy; Head of the Russian Studies and Linguodidactics Department, Charles University, Prague, Chech Republic

Irina V. Sosnovskaya – ScD in Education; Professor at the Philology and Methodology Department, Pedagogical Institute, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

Lyudmila A. Trubina – ScD in Philology, Full Professor; Head of the Russian Literature of the XX–XXI centuries Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Alexey V. Fedorov – ScD in Philology; Chief Editor of Publishing House “Russkoye slovo», Teacher of Literature at Secondary School № 1516, Moscow, Russia

Oksana L. Filina – ScD in Education, Full Professor; Baltic International Academy, Riga, Latvia

Boris Czerny – Professor at the Foreign Languages Faculty, University of Caen Normandy, Member of the French National Center for Scientific Research, Caen, France

Elena N. Chernozemova – ScD in Philology, Full Professor; Professor at the World Literature Department; Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Elena G. Chernysheva – ScD in Philology, Full Professor; Head of the Institute of Philology, Head of the Russian Classical Literature Department, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Marina I. Shcherbakova – ScD in Philology, Full Professor; Head of the Russian Classical Literature Department, A. M. Gorky Institute of World Literature, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Содержание

НАШИ ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ

Е.Я. Антонова, О.В. Алексеева
Юмор в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина 9

Т.В. Говенько
Методологическое новаторство А.Н. Веселовского в изучении сказки 18

СЛОВО. ОБРАЗ. СМЫСЛ

В.П. Трыков
Л.Н. Толстой в работах двух представителей психологической школы в литературоведении (Д.Н. Овсянико-Куликовский и Э. Эннекен) 28

ЛИТЕРАТУРНАЯ КАРТА МИРА

И.Б. Чернявский
Феномен магического в творчестве Новалиса. 39

Д.Д. Усенок
«Возвращение из СССР» Андре Жида: до и после 54

К 400-летию Ж.-Б. Мольера

Н.Е. Ерофеева
Первый образец жанра комедии-«школы» в творчестве Ж.-Б. Мольера 66

ПОИСК. ТВОРЧЕСТВО. МАСТЕРСТВО

М.И. Шутан
Символ и сюжет на уроках литературы 79

Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова
Современные читательские практики: обзор основных исследований как попытка классификации 92

О.В. Сергеева, А.А. Ткаченко
Образ бабушки в современной прозе для детей и подростков на уроках литературы 105

К 90-летию В.И. Коровина

Н.И. Михайлова
«Наставникам, хранившим юность нашу...»: Валентину Ивановичу Коровину – 90 лет! 116

Contents

OUR SPIRITUAL VALUES

E.Ya. Antonova, O.V. Alekseeva
Humor in the "Letters of a Russian Traveler" by N.M. Karamzin 9

T.V. Govenko
Methodological innovation of A.N. Veselovsky in a fairy tale studies 18

WORD. IMAGE. MEANING

V.P. Trykov
L.N. Tolstoy in the works of two representatives Psychological school in literary criticism (D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky and E. Enneken) 28

LITERARY MAP OF WORLD

I.B. Chernyavskiy
The Phenomenon of the "magical" in the Works by Novalis 39

D.D. Usenok
"Return from the USSR" by André Gide: Before and after 54

On the 400th anniversary of J.-B. Molière

N.E. Erofeeva
The first example of the genre of comedy-"school" in J.-B. Molière's oeuvre 66

SEARCH. CREATIVITY. SKILL

M.I. Shutan
Symbol and plot in literature lessons 79

E.S. Romanicheva, G.V. Prantsova
Modern reading practices: Overview of the main studies as an attempt at classification 92

O.V. Sergeeva, A.A. Tkachenko
The image of a grandmother in modern prose for children and adolescents in literature lessons 105

On the 90th anniversary of V.I. Korovin

N.I. Mikhaylova
"To mentors who kept our youth...": Valentin Ivanovich Korovin is 90 years old! 116

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-9-17

Е.Я. Антонова, О.В. Алексеева

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 163002 г. Архангельск, Российская Федерация

Юмор в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина

Аннотация. Во второй половине XVIII в. в европейской эстетике и европейском искусстве наблюдается рост интереса к сфере субъективного человеческого опыта и, в частности, к проявлению авторской субъективности в художественном произведении. Одним из итогов этого процесса в теоретической мысли становится утверждение юмора в качестве эстетической категории («Приготовительная школа эстетики» Жан Поля, «Фрагменты» Ф. Шлегеля и др.), а в художественной практике – появление сентименталистского направления. В сентименталистской поэтике серьезную роль начинает играть юмористическое начало как одна из форм проявления авторского субъективного взгляда. В русской литературе становление новой эстетики связано в первую очередь с именем Н.М. Карамзина; применительно к его художественному творчеству можно говорить не только об эстетике чувствительности, но и о юмористической поэтике. Юмористическое начало как одно из проявлений авторской субъективности отчетливо дает о себе знать в первом знаменитом произведении Карамзина – «Письмах русского путешественника». В данной статье рассматриваются основные черты юмористической поэтики «Писем русского путешественника». Отмечается, что Карамзин в какой-то мере исходит из стернианского представления о природной непоследовательности внутреннего мира человека. Подчеркнутая спонтанность творческого акта создания письма проявляется в резких переходах от возвышенного к прозаическому, в неожиданной смене темы и настроения. Культ спонтанности, субъективной естественности определяет и художественную функцию языковых шуток, описания комических ситуаций, чудаков и их чудачеств. Во всем этом разнообразном материале можно обнаружить стремление автора увидеть предмет в движении, порожденном самим процессом его восприятия, что в значительной мере вызывает некоторый юмористический эффект.

Ключевые слова: Н.М. Карамзин, Л. Стерн, «Письма русского путешественника», юмор, комическая ситуация

© Антонова Е.Я., Алексеева О.В., 2022

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Антонова Е.Я., Алексеева О.В. Юмор в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина // Литература в школе. 2022. № 1. С. 9–17. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-9-17

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-9-17

E.Ya. Antonova, O.V. Alekseeva

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, 163002, Russian Federation

Humor in the “Letters of a Russian Traveler” by N.M. Karamzin

Abstract. In the second half of the 18th century in European aesthetics and European art there was a growing interest in the sphere of subjective human experience and in particular in the manifestation of the author’s subjectivity in a work of art. One of the results of this process in the theoretical thought is the establishment of humor as an aesthetic category (“Preparatory School of Aesthetics” by Jean Paul, “Fragments” by F. Schlegel, etc.), and in the artistic practice – the emergence of a sentimental trend. In sentimental poetics, the humorous principle begins to play a serious role as one of the forms of manifestation of the author’s subjective view. In Russian literature, the formation of a new aesthetics is associated primarily with the name of N.M. Karamzin, in relation to his artistic work, one can speak not only of the aesthetics of sensitivity but also of humorous poetics. The humorous principle as one of the manifestations of the author’s subjectivity clearly makes itself felt in Karamzin’s first famous work, “Letters of a Russian Traveler.” This article discusses the main features of the humorous poetics of the novel. It is noted that Karamzin to some extent proceeds from the Sternian idea of the natural inconsistency of the inner world of man. The underlined spontaneity of the creative act of writing a letter is manifested in abrupt transitions from the sublime to the prosaic, in an unexpected change of theme and mood. The cult of spontaneity, subjective naturalness, also determines the artistic function of language jokes, descriptions of comic situations, eccentrics and their eccentricities. In all this diverse material, one can detect the author’s desire to see the object in motion generated by the very process of its perception, which greatly generates a humorous effect.

Key words: N.M. Karamzin, L. Stern, “Letters of a Russian Traveler”, humor, comic situation

CITATION: Antonova E.Ya., Alekseeva O.V. Humor in the “Letters of a Russian Traveler” by N.M. Karamzin. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 9–17. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-9-17

В целом вопрос о карамзинском юморе, возникающий при рассмотрении творчества писателя в контексте европейской сентименталистской, прежде всего стернианской, традиции, затрагивался в работах Н.Д. Кочетковой [6], Ф.З. Кануновой [4], Л.А. Савченко [8], А.Ю. Тираспольской [9] и, на наш взгляд, требует специального рассмотрения.

Эмоциональный строй личности, как и все ее субъективное начало, вызывает серьезный и глубокий интерес в европейской философской мысли и художественной практике с начала XVIII в. Особенно ярко эта тенденция развития европейской эстетической мысли проявилась в английской культуре, в которой в значительной мере под влиянием философии Дж. Локка и в какой-то мере Э. Шефтсбери и Ф. Хатчесона сложилась «эмпирическая» школа в эстетике [1; 2; 10].

Формирование эмпирической эстетики ознаменовало эмансипацию собственно эстетической проблематики от вопросов стихосложения, риторики, искусствоведения и проч. [7]. В значительной мере интерес к человеческой субъективности приведет позднее, во второй половине XVIII в., к формированию в Германии эстетики философской (Шиллер, Кант, Гегель). И именно в этом контексте, с одной стороны, на основе характерной для школы эмпирической эстетики психологизации эстетических исследований, а с другой стороны, благодаря свойственному философской эстетике стремлению к онтологизации субъективного формируется новое понимание комического и происходит утверждение юмора в качестве эстетической категории. Своеобразный итог опыту предшествующих десятилетий (как теоретическому, так и собственно художественному: от Свифта до Стерна и Гете) был подведен в «Приготовительной школе эстетики» Жан Поля (1804), определившего юмор как «возвышенное наоборот» [3, с. 149].

Этот грандиозный поворот европейской эстетики в сферу субъективного коснулся и русской литературы. Более того, именно с этим поворотом и связано окончательное оформление русской литературы как европейской, освященное в нашей традиции именем Н.М. Карамзина. И именно в его творчестве наряду с сентименталистской чувствительностью мы можем наблюдать начало становления юмористической поэтики в том значении, которое утверждается в современной Карамзину европейской традиции и которое несколько позднее будет разработано Жан Полем, с одной стороны, и немецкими романтиками, с другой стороны.

Особый интерес в отношении карамзинского юмора, его генезиса и природы представляют «Письма русского путешественника» (1791–1792) – произведение, напрямую ориентированное на «Сентиментальное путешествие» Л. Стерна и в этом отношении

представляющее пример усвоения и переосмысления чужой поэтики. Для карамзинского юмора в «Письмах...» характерна сближающая его повествование со стерновским, подчеркнутая через совмещение разноплановых элементов прихотливость, капризность мысли и чувства рассказчика. В какой-то мере Карамзин исходит из стернианского представления о природной непоследовательности, причудливости, спонтанности нашего внутреннего мира, его «скандальности» или по крайней мере казусности. Субъективное начало обнаруживает свою близость, если не сказать соприродность, с природными ландшафтами, столь любовно описываемыми Карамзиным – ландшафтами, в которых сочетается дикость и кротость, цветочки и горные лавины, приветливое небо и ужасающая непогода. Резкие переходы от возвышенного к прозаическому, особенно характерные для концовок отдельных писем, обнаруживают как спонтанность творческого акта написания письма, так и обусловливающую его текучесть и пластичность человеческой мысли и воображения: «Иногда был я какой-нибудь Баракоменеверус и ехал от горы Араратской; иногда Аристид, выгнанный из Афин; иногда Альцибиад, едущий в Персию; иногда доктор Панглос, и проч., и проч. Кушанье поставили. Простите!» [5, с. 32]; «Я не взял бы тысячи таких садов за зверинец. Тут прогуливался сам принц и с угрюмым видом отплатил нам поклон. – Бьет час» [Там же, с. 36]; «Прекрасный лужок, прекрасная рощица, прекрасная женщина – одним словом, все прекрасное меня радует, где бы и в каком бы виде ни находил его. Образ милой саксонки остался в моих мыслях, к украшению картинной галереи моего воображения. – На сей последней перемене я решился ночевать. Теперь бьет десять часов. В четыре меня разбудят» [Там же, с. 51].

Этот же культ спонтанности, субъективной естественности, определяет и художественную функцию языковых шуток, описания комических ситуаций, чудаков и их чудачеств. Во всем этом разнообразном материале можно обнаружить стремление автора увидеть предмет в движении, порожденном самим процессом его восприятия (если можно так сказать, увидеть подвижное во внешне неподвижном, потенциал движения), что в значительной мере порождает некоторый юмористический или даже комический эффект. Иногда шутливое построение фразы выражает мягко-критическую или скептическую оценку автора: «Рамлер напитался духом древних, а особливо латинских поэтов. В одах его есть истинные восторги, высокое парение мыслей и язык вдохновения. Только иногда присвоивает он себе и чужие восторги...» [Там же, с. 44], или уважительную оценку какой-либо творческой личности, например, о Виланде: «он покоится на лаврах своих, но не засыпает» [Там же, с. 77].

Также не часто Карамзина привлекают откровенно комичные ситуации, вызывающие всеобщий смех. Герой может разделить общий смех, но его больше интересует как универсальное человеческое проявляется в индивидуально-субъективном восприятии мира: «Женщина, родом из Шведской Померании, услышав, что я русский, подняла руки к небу и закричала: “Ах, злодеи! Вы губите нашего бедного короля!” Офицеры смеялись, и я смеялся, хотя не совсем от доброго сердца» [Там же, с. 26].

Рассказчик создает и юмористические зарисовки характеров и нравов местных жителей и соотечественников за границей: «Один из них сказал мне, что он имел счастье быть в Голландии и скопил там много полезных знаний. “Кто хочет узнать свет, – говорил он, – тому надобно ехать в Роттердам. Там-то живут славно, и все гуляют на шлюпках! Нигде не увидишь того, что там увидишь. Поверьте мне, государь мой, в Роттердаме я сделался человеком!” – “Хорош гусь!” – думал я – и пожелал им доброго вечера» [5, с. 12]; «Карикатура за карикатурою приходила в трактир, и всякая карикатура требовала пива и трубки. Мне было очень скучно» [Там же, с. 25]; «всякий путешественник, имеющий некоторое требование на ученость, считает за должность видеть ее (библиотеку. – *Е.А.*, *О.А*), то есть взглянуть на ряды переплетенных книг и сказать: “Какая огромная библиотека!”» [Там же, с. 55].

Юмористический характер этим зарисовкам придает очень умелая передача диалога (например, разговор во время представления «Сутяг» в Лионском театре, Лион, 9 марта 1790 г.). Чаще этот эффект возникает благодаря тому, что рассказчик выделяет какую-либо фразу или речевую особенность говорящего, в которой обнаруживает себя, либо его наивность, либо тщеславие или иная особенность характера: «Между тем как я разбирал свой чемодан, рассказывал он мне о порядке, заведенном в его доме, о своем бескорыстии, честности и проч. “Все те, которые жили у меня, – говорил он, – были мною довольны. Я получаю, конечно, не много барыша, да зато идет обо мне добрая слава; зато у меня совесть чиста и покойна, а у кого покойна совесть, тот счастлив в здешней жизни, и ничего не боится, и ни от чего не бледнеет...” В самую сию секунду грянул гром, и г. Мемель испугался и побледнел. “Что с вами сделалось?” – спросил я. “Ничего, – отвечал он, запинаясь, – ничего; только надобно затворить окно, чтобы не было сквозного ветру”» [Там же, с. 60].

При этом часто в речи рассказчика повторяется чужое слово (слово его героя), обнаруживая некоторое свое несоответствие контексту. Рассказчик любит создавать отражение чужого слова, тем самым достигая комического эффекта, соотнося его с бытовым контекстом и обнаруживая через повторение дополнительные – психологические – коннотации: «На третьей изображены содержатель типографии в штофном халате и в большом парике, помощник его и смерть, хотящая подкосить ноги первого; а внизу подписано, что и содержатели типографий умереть должны!» [Там же, с. 81]; «“Угодно ли вам видеть кишки святого Бонифация, которые хранятся в церкви святого Иоанна?” – спросил у меня с важным видом наемный слуга. – “Нет, друг мой! – отвечал я. – Хотя святой Бонифаций был добрый человек и обратил в христианство баварцев, однако ж кишки его не имеют для меня никакой прелести. Поведи меня лучше за город”» [Там же, с. 91].

Иногда комический эффект достигается за счет шутливого сопряжения пафосно-книжного стиля (часто с использованием мифологической образности) и прозаического, бытового или казусного содержания: «Мне сказывали, что однажды ввечеру в зверинце развращенные берлинские

вакханты, как фурии, бросились на одного несчастного Орфея, который уединенно гулял в темноте аллеи; отняли у него деньги, часы и сорвали бы с него самое платье, если бы подошедшие люди не принудили их разбежаться» [5, с. 48]; «Добродушный священник с двумя своими ореадами пошел нас провожать» [Там же, с. 112]; «Молтке, смотря на Белую гору, подымал руки, – громкими восклицаниями изъявлял восторг свой, – уверял, что он хотел бы жить и умереть на снежной вершине ее, и дивился тому, что никто из земных владык, для бессмертия славы своей, не вздумал намостить большой дороги от низу до верху сей горы, так, чтобы туда можно было ездить в каретах. Вы видите, что Граф любит исполинския мысли!» [Там же, с. 183].

Иногда в речи самого рассказчика появляется шутливый тон либо за счет построения фразы («Вчера обедал я за общим столом, где было старых Маиоров, толстых Капитанов, осанистых Поручиков, безбородых Подпоручиков и Прапорщиков человек с тридцать» [Там же, с. 20]), либо, очень редко, благодаря шутливому олицетворению («Наконец франкфуртское небо перестало хмурить брови и прояснилось» [Там же, с. 85]). Так же редко встречаются шутки, связанные со столкновением понятий: «Мой дом построен не архитектором, но плотником» [Там же, с. 113]. Чаще же шутливый тон возникает благодаря обыгрыванию стереотипных представлений, литературных клише за счет их проекции на реальные житейские обстоятельства: «Ненастье продолжается. Сижу в своей горнице под растворенным окном, и хотя косой дождь мочит меня и разливает дрожь по моей внутренности, однако ж каменная русская грудь не боится простуды, и питомец железного севера смеется над слабым усилием маинских бурь. Но такой ли погоды ожидал я в здешнем кротком климате? <…> Там, где течет Майн и Рейн, думал я, там небо чисто, дни красны, и одни Зефиры струят воздух; там цветущая Природа ликует в ярком свете лучей солнечных <…> и клянусь Титанами и страшным Стиксом, что не выеду из Франкфурта, не дождавшись ясных дней» [Там же, с. 84].

Иногда Карамзину достаточно просто выделить курсивом странное название, странный речевой оборот и/или поместить его в контекст, подчеркивающий его странность: «Но перервем разговор, который занял уже с лишком две страницы и начинает утомлять серебряное перо мое (все свои замечания писал я в дороге серебряным пером)» [Там же, с. 19]; «в память победительной секиры назвали сие место Heiligenbeil, то есть секира Святых. Ныне эта секира Святых славится каким-то отменным пивом и белым хлебом» [Там же, с. 25].

Наконец, значительную роль в повествовании играют юмористические комментарии к бытовым ситуациям, в которые попадает сам рассказчик: «Тут улыбнулся он так убедительно, что я должен был стряхнуть воду с шляпы своей – разумеется, для того, чтобы с ним идти» [Там же, с. 8]; «Капитаны ходили и увещевали своих сограждан отмахнуть на караул мастерски. “И конечно, конечно! – кричали они. – Мы не ударим себя лицом в грязь”. Нельзя было не смеяться этому фарсу. – Купцы, все в красных кафтанах, под начальством одного банкира, выезжали встречать Штатгальтершу за город. – И за то,

что я посмеялся над берлинскими гражданами и взглянул на Штатгальтершу и Прусского Короля, вымочил меня дождь. Теперь начнутся здесь пиры. – Иду в театр» [5, с. 40], «Товарищ мой стоял подле меня, держа обеих лошадей, и горевал, не зная, как мне помочь. Одним словом, нас можно было в эту минуту изобразить на одном из тех эстампов, которыми украшаются модные романы!» [Там же, с. 42].

Иногда же рассказчик рисует комическую ситуацию и комический характер: история влюбчивого Б* (Страсбург, 6 августа, Брук, 9 августа) или «дерзостного Л*» (Веймар, 22 июля). И очень редко рассказывает чисто анекдотическую историю, например, история влюбчивого Б*, которого добрые поселяне приняли за разбойника.

Наиболее последовательно Карамзин прибегает к комическому обнажению приема, обыгрывая, в частности, саму ситуацию путешественника, ведущего записки: подчеркивая контраст установки на фиксацию всего замечательного и рутинности жизни: «Теперь не могу вам сказать ничего примечания достойного, кроме того, что в местечке Лупове, где мы обедали, есть прекрасные форели и прекрасный бишоф. Итак, если вы, друзья мои, будете когда в Лупове, то вспомните, что друг ваш там обедал, – вспомните и велите подать себе форелей и бишофу» [Там же, с. 29]. Иногда Карамзин подчеркивает условность жанровой формы, проявляя готовность обмануть читательское ожидание: «Я низко поклонился красавице, и она пожелала мне счастливого пути. – “И только?” – Что ж делать? Не хочу лгать» [Там же, с. 51]. Этот комический эффект характерен для Стерна, упоминания о котором неоднократно встречаются в «Письмах...»: «Минуты две искал я ответа на лазоревом небе и в душе своей; в третью нашел его – и сказал: поедем далее! и тростью своею провел на песке длинную змейку, подобную той, которую в Тристраме Шанди начертил Капрал Трим» [Там же, с. 49].

Кроме того, Карамзин любит обнажить субъективную ограниченность авторского взгляда («Скоро открылась Митава. Вид сего города некрасив, но для меня был привлекателен! Вот первый иностранный город – думал я, и глаза мои искали чего-нибудь отменного, нового» [Там же, с. 11]) или же выявить процесс авторской рефлексии (жизненная реальность, осознание себя как участника этой жизненной реальности по какой-либо литературной модели, осознание себя как героя письма, адресованного на родину): «Но в романе писал я, что вечер был самый ненастный; что дождь не оставил на мне сухой нитки и что в корчме надлежало мне сушиться перед камином; а на деле вечер выдался самый тихий и ясный. Сей первый ночлег был несчастлив для романа: боясь, чтобы ненастное время не продолжилось и не обеспокоило меня в моем путешествии, сжег я его в печи, в благословенном своем жилище на Чистых Прудах. – Я лег на траве под деревом, вынул из кармана записную книжку, чернилицу и перо, и написал то, что вы теперь читали» [Там же, с. 12]; «Ни огромные домы, ни многолюдство, ни стук карет не могли вывести меня из меланхолической задумчивости. Я сам себе казался жалким сиротою, бедным, несчастным, и единственно оттого, что А*** не хотел меня дождаться в Берлине!» [Там же, с. 34].

Зачастую все элементы комического сопрягаются друг с другом в одном эпизоде, не наблюдаются в чистом виде. В целом они образуют систему, благодаря которой создается подвижный чувствительный мир русского путешественника – мир, в котором сопрягается «я» рассказчика и объективный внешний мир. И самый факт этого сопряжения порождает юмор.

Библиографический список

1. *Аддисон Дж.* «Спектейтор» // Из истории английской эстетической мысли XVIII века / пер. с англ. М., 1982. С. 59–231.
2. *Джерард А.* Опыт о вкусе // Из истории английской эстетической мысли XVIII века / пер. с англ. М., 1982. С. 232–270.
3. *Жан Поль*. Приготовительная школа эстетики / пер. с нем. М., 1981.
4. *Канунова Ф.З.* Карамзин и Стерн // XVIII век: Сборник. Л., 1975. 10. С. 258–264.
5. *Карамзин Н.М.* Письма русского путешественника. Л., 1984.
6. *Кочеткова Н.Д.* Сентиментализм. Карамзин // История русской литературы: В 4 т. Т. 1. Л., 1980. С. 726–764.
7. *Нарский И.С.* Пути английской эстетики XVIII века // Из истории английской эстетической мысли XVIII века. М., 1982. С. 7–39.
8. *Савченко Л.А.* Карамзин в русском общественном литературном сознании середины и второй половины XIX века. Ульяновск, 2013.
9. *Тираспольская А.Ю.* Повести Н.М. Карамзина 1790-х гг. (проблемы повествования). СПб., 2005.
10. *Юм Д.* Сочинения: В 2 т. Т. 2 / пер. с англ. М., 1996.
11. *Шлегель Ф.* Эстетика. Философия. Критика: В 2 т. Т. 1 / пер. с нем. М., 1983.

References

1. Addison J. «Spectator». *Iz istorii anglijskoj esteticheskoj mysli XVIII veka.* Transl. from English. Moscow, 1982. Pp. 59–231. (In Rus.)
2. Gerard A. Experience about taste. *Iz istorii anglijskoj esteticheskoj mysli XVIII veka.* Transl. from English. Moscow, 1982. Pp. 232–270. (In Rus.)
3. Jean Paul. Prigotovitelnaya shkola estetiki [Vorschule der Ästhetik]. Transl. from German. Moscow, 1981. (In Rus.)
4. Kanunova F.Z. Karamzin and Stern. *XVIII vek. Sbornik.* Leningrad, 1975. Vol. 10. Pp. 258–264. (In Rus.)
5. Karamzin N.M. Pisma russkogo puteshestvennika [Russian traveler' letters]. Leningrad, 1984.
6. Kochetkova N.D. Sentimentalism. Karamzin. *Istoriya russkoj literatury v 4 t.* Vol. 1. Leningrad, 1980. Pp. 726–764. (In Rus.)
7. Narskiy I.S. Ways of English aesthetics of the XVIII century. *Iz istorii anglijskoj esteticheskoj mysli XVIII veka.* Moscow, 1982. Pp. 7–39. (In Rus.)
8. Savchenko L.A. Karamzin v russkom obshchestvennom literaturnom soznanii serediny i vtoroj poloviny 19 veka [Karamzin in the Russian public literary consciousness of the middle and second half of the 19th century]. Ulyanovsk, 2013.
9. Tiraspolskaya A.Yu. Povesti N.M. Karamzina 1790-h gg. (problemy povestvovaniya) [Stories by N.M. Karamzin of the 1790s (problems of storytelling)]. St. Petersburg, 2005.
10. Hume D. Sochineniya. V 2 t. [Works in 2 vols.]. Vol. 2. Transl. from English. Moscow, 1996.
11. Schlegel F. Estetika. Filosofiya. Kritika.V 2 t. [Aesthetics. Philosophy. Critique. In 2 vols.]. Vol. 1. Transl. from German. Moscow, 1983.

Статья поступила в редакцию 30.12.2021, принята к публикации 20.01.2022
The article was received on 30.12.2021, accepted for publication 20.01.2022

Сведения об авторах / About the authors

Антонова Елена Яковлевна – кандидат филологических наук; доцент кафедры литературы, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Elena Ya. Antonova – PhD in Philology (Literature); Assistant Professor at the Literature Department, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk

E-mail: vozgeli@yandex.ru

Алексеева Оксана Витальевна – кандидат филологических наук; доцент кафедры литературы, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Oksana V. Alekseeva – PhD in Philology (Literature); Assistant Professor at the Literature Department, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk

E-mail: je1vu@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-18-27

Т.В. Говенько

**Институт мировой литературы имени А.М. Горького РАН,
121069 г. Москва, Российская Федерация;**

**Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**

Методологическое новаторство А.Н. Веселовского в изучении сказки

Аннотация. Работы академика А.Н. Веселовского (1838–1906), относящиеся к раннему периоду его научной деятельности, нечасто попадают в поле зрения исследователей, а между тем именно с них начинается его новаторский подход к изучению истории литературы и фольклора. Основная задача настоящей статьи заключается в осмыслении концептуально-методологических взглядов ученого на сказку как на первичную повествовательную художественно-образную структуру, с которой начинается словесное искусство. Цель – скорректировать восприятие достижений Веселовского в этой области и оценить его заслуги. По мнению ученого, сказка является проекцией архаического сознания. Чтобы доказать это положение, он подробно разбирает ее структурные и семантические особенности. В ходе анализа Веселовский приходит к выводу, что сказка, подобно слову, имеет константную форму и полисемантичное содержание. Ее композиция задается кумулятивными свойствами сказки, что также является признаком ее архаичности. Выделение диахронической первичности мотива по отношению к сюжету сказки приводит Веселовского к ряду интересных догадок, которые приблизили его к теории генезиса и эволюции повествовательных форм, к пониманию законов создания и развития сюжета. Связав многозначность смыслов сказки с контекстом, на примере сказки о невинно-гонимой девушке ученый наглядно демонстрирует, как дискурс влияет на трансформацию ее содержания. Смещение исследовательского ракурса к прагматике позволило Веселовскому изучить условия и основания самого факта декламации текста, установить, как воздействие внешней среды влияет на содержание и оформление сказки. Методы и приемы ученого до сих пор вызывают к себе заслуженный интерес российских и иностранных филологов как с точки зрения рецепции, так и потенциала его открытий.

Ключевые слова: А.Н. Веселовский, сказка, методология, мотив, сюжет, историческая поэтика, фольклористика

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Говенько Т.В. Методологическое новаторство А.Н. Веселовского в изучении сказки // Литература в школе. 2022. № 1. С. 18–27. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-18-27

© Говенько Т.В., 2022

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-18-27

T.V. Govenko

A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Moscow, 121069, Russian Federation;

Moscow Pedagogical State University, Moscow, 119435, Russian Federation

Methodological innovation of A.N. Veselovsky in a fairy tale studies

Abstract. Works of Academician A.N. Veselovsky (1838–1906), relating to the early period of his scientific activity, infrequently enter the vision of researchers, but it is from them that his innovative approach to studying the history of literature and folklore begins. The main objective of this article is to understand the conceptual and methodological views of the scientist on a fairy tale as a primary narrative artistic structure with which verbal art begins. The goal is to adjust the perception of Veselovsky's achievements in this area and evaluate his contribution. According to the scientist, the fairy tale is a projection of the archaic consciousness. To prove this position, he studies its structural and semantic features in detail. In the course of the analysis, Veselovsky comes to the conclusion that the fairy tale, like a word, has a constant form and polysemantic content. Its composition is defined by the cumulative properties of the fairy tale, which is also a sign of its being archaic. Singling out the diachronic primary reality in relation to the plot of the fairy tale leads Veselovsky to interesting guessing, which brought it into the theory of genesis and the evolution of narrative forms, to understanding the laws of creation and development of the plot. Having connected the multiplicity of meanings of a fairy tale with the context, on the example of a fairy tale about an unfairly persecuted maiden, the scientist clearly demonstrates how the discourse affects the transformation of its content. The shift of the research angle to pragmatics allowed Veselovsky to study the conditions and grounds for the very fact of the text recitation, and to establish how the influence of the external environment affects the content and design of the fairy tale. The scientist's methods and techniques still arouse due interest of Russian and foreign philologists both from the perspective of the reception and the potential of its discoveries.

Key words: A.N. Veselovsky, a fairy tale, methodology, a motive, plot, historical poetics, folklore studies

CITATION: Govenko T.V. Methodological innovation of A.N. Veselovsky in a fairy tale studies. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 18–27. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-18-27

Еще в начале своего научного пути выдающийся русский ученый Александр Николаевич Веселовский поставил перед собой задачу разработать теорию генезиса и эволюции художественных форм, которая была бы соотносима с историей человеческой мысли и быта, то есть – парадигмой, где «факты жизни связаны между собой взаимной зависимостью: экономические условия вызывают известный исторический строй, вместе они обусловливают тот или другой род литературной деятельности, и нет возможности отделить одно от другого» [1, с. 43]. Опираясь на историко-антропологическое понимание словесности, Веселовский утверждал, что наука о поэтике «должна взойти к первобытной эпохе создания слова, в котором еще слиты нераздельно эстетические и научные представления человека о действительности, и наука еще не выделилась из искусства» [2, с. 38]. Иначе говоря, начинать ее изучение нужно с элементарных повествовательных структур.

Точкой отсчета вслед за своими предшественниками (И.-В. фон Гете, И. Гердером, Я. Гриммом, В. Гумбольдтом, Г.Ф. Крейцером, Ф. Шеллингом, Х. Штейнталем, Ф.И. Буслаевым и многими другими) Веселовский признавал миф, но не как художественную систему, которая, на его взгляд, сложилась гораздо позже, а как конститутивное мировидение, отождествленное с природой, как бытийно-образный синкретизм и символический способ освоения мира. На этой почве, по мнению ученого, возникли первые слова, тропы и сказки. Последние представлялись ему «отложением древнего доисторического мифа» [Там же, с. 50], «проекцией мифа», «обескровленным мифом» [6, с. 539], «в образах облекающей жизненную суть явления» мифа [Там же], «миром образных обобщений, бытовых и мифологических» [Там же]. Иначе говоря, миф первобытной эпохи – это тот базис, на основании которого сформировалась сказка и стала объективным обоснованием его существования. В анамнезе сказки миф обнаруживал себя в виде следующих признаков: конкретно-образное восприятие действительности, иррациональное представление о времени и пространстве, наивное осмысление отношений между свойствами предметов, односторонне-одинаковое представление о том или ином герое, вовлеченность участников в референтное пространство коммуникативно-прагматической модели сказки и т.д.

«Всякое произведение искусства носит на себе печать своего времени, своего общества» [7, с. 65], – писал Веселовский в 1859 г. Приравнивая образование сказки к той же поре, что и словообразование, когда «еще слиты нераздельно эстетические и научные представления человека о действительности» [2, с. 38], когда человеческое сознание недифференцировано, а речь носит синтагматический характер, ученый предположил, что ее элементарная схема соответствует формуле $a + b$, где a – наблюдаемое явление, а b – его внелогическое объяснение. Как в слове, так и »в сказке старый миф <…> обращается в формулу, каменеет» [Там же, с. 55]. По этой аналогии формальные показатели сказки являются ее постоянным признаком, а содержательные – переменным. В силу своей семантической подвижности сказка оказывается «проницаемой» для новых смыслов

и идей, заимствованных тем и мотивов, эмотивного отношения к сообщаемому, и «чем чаще меняется мифологическая почва, например, при смене одной религиозной системы другой, тем более открывается простора самостоятельному действию этой пластической силы, не связываемой более внутренней потребностью точно выразить содержание поблекшего мифа» [2, с. 10]. Другое дело героический эпос – явление более поздней парадигмы. Для него сакральным являлось смысловое пространство исторического прошлого, и когда с течением времени в пропозиции возникало противоречие, оно снималось не за счет интерпретации содержания, а посредством формальных изменений: разрастания фабулы, контаминации нескольких мотивов, повторов эпизодов, зацикливания и т.д.

Итак, сказка и действительность соотносимы через язык и архаическое сознание. Трансформация сказки происходит на уровне переосмысления типов и мотивов «сообразно с новыми идеалами, привходящими в народную жизнь, которая, со своей стороны, скажется внесением в них подробностей постоянно изменяющегося быта. Сказка развивается содержательно» [Там же, с. 55]. В связи с этим Веселовский ставил перед собой следующие задачи:

1) изучить культурно-психологические процессы, «под которыми исчезает древняя основа и стушевывается самая точка отправления» сказки [Там же, с. 38];
2) связать многозначность смыслов сказки с многозначностью ее контекстов;
3) выяснить, почему и каким образом мифологическое переходит в поэтическое.

Свой первый опыт анализа сказки Веселовский продемонстрировал в работе на итальянском языке «Novella della figlia del re di Dacia: Testo inedito del buon secolo della lingua» («Новелла о дочери Дакийского царя: неопубликованный текст на языке доброго века») (1866). Некоторые ее положения он повторил в статье-рецензии на сборники итальянских сказок «Заметки и сомнения о сравнительном изучении средневекового эпоса» (1868).

Публикация Веселовского состоялась после того, как в апреле 1866 г. он познакомился во Флоренции с профессором итальянской литературы Пизанского университета, компаративистом Алессандром Д'Анконе (1835–1914) и дал оценку его недавнему исследованию «La Rappresentazione di Santa Uliva: riprodotta sulle antiche stampe» («Представление о св. Уливии: репродуцированное по античным оттискам») (1863), посвященному легенде о невинногонимой девушке. После этого Д'Анконе передал русскому ученому копию тосканской новеллы о дочери Дакийского царя с рукописи Малекарни XV в. и попросил подготовить ее к печати.

Брошюра увидела свет в этом же году тиражом в 250 экземпляров. Помимо текста новеллы, нескольких приложений и словаря в ее состав вошла обширная вступительная статья Веселовского. Из названия «История о преследуемой девушке. Миф – народная сказка – легенда – новелла – площадная песня» становится ясно, что перед нами исследование отдельно взятого мотива, попытка молодого ученого доказать, что 1) структурно-семантическая художественная система является

динамически подвижной; 2) мотив меняет свое функциональное значение в зависимости от смены дискурса. И хотя на этот момент Веселовским еще не были четко сформулированы положения его знаменитой теории о мотиве и сюжете, стремление отличать их друг от друга уже хорошо просматривается в его рассуждениях о том, что мотив по своей природе близок символу, семантика которого демонстрирует зависимость от места и события своего возникновения. Перенесите его в другое место – и первоначальный смысл будет утрачен, подчеркивал ученый.

Мотив о невинно гонимой девушке или девушке-безручке Веселовский назвал одним из самых распространенных на европейском континенте. Подробно пересказывая сюжеты из сборников сказок русских, немецких, французских, греческих, албанских, сербских, корсиканских и других народов, он выделил их сходства и разночтения, отметив, что не во всех историях невинно гонимая девушка обязательно утрачивает руки и не всегда становится жертвой инцеста.

По предположению Веселовского, мотив этот – один из самых древних. На уровне мифологической парадигмы перед нами история об изгнании девушки из родо-племенного союза за нарушение норм поведения в архаическом обществе. Когда это сообщение лишилось связи с первоначальной, смыслопорождаемой ситуацией, сам нарратив сохранил к себе интерес в силу своей занимательности и приобрел эстетическое качество. Как слово, утратившее денотат, приобретает метафорическое или метонимическое значение, так и мотив, получив свободу от первичных идейно-образных установок, оказался объектом прагматики: стал «применяться» по аналогии, по ассоциации, по требованию, по случаю, «примыкать» к тематическим религиозным легендам, к исторической саге, «подлаживаться» под разные коммуникативные требования.

Вместе с формальными признаками сказки о невинно гонимой девушке Веселовский глубоко изучил и ее идеологический контекст. Так как «в исторической науке уже признан тот факт, что христианство, придя на Запад, не смогло полностью вытеснить древние религии» [19, p. XXXIV], он обратил внимание на то, что идеи об аде, чистилище и рае, об искуплении смертных грехов и т.д. оказались «насыщены мифологическими воспоминаниями, которые еще недостаточно изучены» [Там же, p. XXXVI]. Особенно заметна ассимиляция мифологического и религиозного в жанровом поле легенд о святых, где вымысла больше, чем исторического факта. На уровне этой парадигмы «мифологический процесс, – как считал Веселовский, – пошел обратным путем: не из мифа создавался символ, а символ развивал миф» [3, с. 192]. Подобная рокировка изменила семантико-эстетический состав мотива: примкнув к легендам о чудесах Святой Богородицы, героиня обрела в ней заступницу, а за терпение и смирение у девушки отросли руки.

С ростом городов и ремесел случилась интеллектуальная и социальная революция, отодвинувшая средневековые ценности на периферию, как писал Веселовский. Формируется принципиально новое отношение к мотиву и стилю, рождается жанр новеллы, которая «является иногда не более как пародией, отрицанием

той мифической сказки, которую она старалась воспроизвести» [2, с. 31]. Место «чудесного» занимают «буржуазные» ценности: хитрость, изворотливость, смекалка, оборотливость и т.д. На этом этапе «меняется не только точка зрения, но и в рассказ вторгаются новые черты, чуждая обстановка, историческое приурочение, сознательные, практические и нравственные цели, под влиянием которых сказочные типы наполняются новым содержанием, которое удаляет их от первобытной эпической простоты» [Там же, с. 31]. Мотив «встраивается» в новеллу о целомудрии и добродетели жен: теперь девушка содержала себя в чистоте и святости «не потому, что злой гений использовал ее, чтобы привести человека в лоно Церкви» [19, p. LXIV], а по собственной воле, и вышла из затруднительного положения благодаря своей мудрости и сноровке.

«Новейшей апперцепцией» назвал Веселовский логически осмысленное творчество [8, с. 125]. В художественной литературе мотив о невинно гонимой девушке стал «вымышляться» по желанию автора. Так, например, у Дж. Боккаччо он вошел в состав комедии о мудрой девушке и уже потом из книжной традиции перекочевал в народную драму, которую исполняли уличные артисты на торговой площади, еще больше усугубляя профанность содержания.

Продолжая анализировать эволюцию сказки на материале сборников итальянских сказок, Веселовский отмечал, что для ее бытования и сохранности принципиальную значимость имеет «консервативная тень феодального замка» [2, с. 18], то есть – модель натурального хозяйства и традиционного для деревни досугового времяпровождения. Под влиянием городов и художественной литературы происходит «упадок сказочного стиля» [Там же], – писал ученый, – но, если посмотреть на фольклорную сказку как на одну из древнейших образно-поэтических моделей вне среды ее обитания, то она еще долго будет оставаться востребованной в искусстве. Объяснение этому феномену Веселовский находил в том, что ренонимации подвергаются в первую очередь ментальные (архетипичные) показатели сказки. По этой причине он рекомендовал исследователям осмыслять в «кажущемся единстве» сказочного пространства «постепенно накоплявшиеся частности» [Там же, с. 57] и анализировать их по принципу «от наших дней к древности», подчеркивая, что отражение в мотивах получает лишь то, что обусловлено их внутренним согласием с контекстами. Особенно это надо учитывать, когда встает вопрос о заимствованиях. Для изучения законов моделирования с идейно-концептуальной точки зрения ученый советовал обращать больше внимания на современные сказки, которые сами по себе предоставляют для этого «гораздо более прочный и достоверный материал» [4, с. 125].

Итак, в своем исследовании сказки о невинно гонимой девушке Веселовский придал особое значение анализу ее структурно-семиотического состава и дискурсу. Развивая концепцию исторически сменяющихся типов мышления, он доказывал, как диалектика идей влияет на эволюцию форм. «Свежесть» и «уникальность» этой итальянской работы оценили Ф. Дзамбрини, А. Муссафиа, Г. Парис, Р. Кёлер, А. Д'Анконе и другие, однако кроме «удачного

опыта компаративистского подхода» [18, p. 12] никто не смог тогда оценить новаторских наблюдений молодого ученого. Тем временем Веселовский, выделив диахроническую первичность мотива по отношению к сюжету, пришел к ряду интересных выводов:

1) мотив наряду с языком отражает особенности коллективного восприятия в образах-концептах;
2) с точки зрения структуры мотив является простейшей повествовательной единицей;
3) архаическая сказка – продукт мифологического (дологического) сознания, следовательно, ее состав формируется в рамках кумулятивных комплексов;
4) мотив обладает свойством встраиваться как в синтагматические, так и в парадигматические схемы;
5) когда историческая парадигма вытеснила мифологическую, сказка «перестроила» под новые требования свою гносеологическую и аксиологическую системы;
6) сказочный материал допускает изучение как генезиса, так и эволюции форм и содержания;
7) анализ мотивов в диахронии позволяет обнаружить следы естественных бытовых условий, обрядовых действий и т.д., а в синхронии – оценить особенности поэтики.

Изучение сказки занимало важное место в научном наследии Веселовского. Формулируя свой подход к истории литературы, он разработал уникальный метод дифференцированного изучения мотива и сюжета. «Как только мотив оказывается противопоставлен сюжету, он перестает быть темой, заложенной в основе произведения, а становится материалом для его построения» [10, с. 127], – справедливо замечает Б.П. Маслов. Смещение исследовательского ракурса от содержания к форме привело Веселовского к решению общих вопросов истории литературы, концепция которой, как считает М.В. Пащенко, включает в себя следующие аспекты: «1) способ объективизации длительного опыта человечества есть литература (феномен литературы), 2) литература есть текст (филология – наука о поэтическом тексте), 3) первотекст, точка оформления культуры в тексте, – это начало истории литературы (поэтика), то есть 4) начало распространения сюжета и символической системы первотекста, что вызывает кумулятивный процесс нового сюжето- и текстообразования (историческая поэтика)» [14, с. 459].

Используя в своих работах оригинальные методики синхронного анализа содержания текста и стратификации его структуры, принимая во внимание контекст и интертекст для осмысления событий и образов художественного мира, придавая важность сопоставлению дискурсов и т.д., Веселовский далеко опережал науку своего времени. Очевидная рецепция его идей или совпадение многих позиций так или иначе обнаруживается у последователей школы русского формализма (Р.О. Якобсон, В.Б. Шкловский, Б.М. Эйхенбаум, В.Я. Пропп), в теории интертекстуальности (М.М. Бахтин, Ю. Кристева, Ю.М. Лотман), в теории дискурса (Р. Барт, Т. Ван Дейк), в теории когнитивной поэтики (Дж. Лакофф, Р. Лангакер, М. Тёрнер, Р. Цур), в теории фреймов (И. Гофман, М. Минский), в теории «дискурсивного символизма» (С.К. Лангер).

Пониманию этих связей, возможности влияния Веселовского на ученых-теоретиков XX в., обнаружению новых интенций в его гипотезах и интуициях сегодня уделяется много внимания как в России, так и за рубежом. В последние годы на эту тему появилось много новых публикаций: Г.И. Данилиной [9], И.В. Силантьева [15; 16], Б.П. Маслова [10; 17], А.Е. Махова [11; 12], Дж.Э. Меррилл [13] и др. Общие вопросы исторической поэтики ежегодно обсуждаются в РГГУ (Москва) на кафедре сравнительной истории литературы в рамках семинара «Современные проблемы компаративистики» под руководством И.О. Шайтанова, в НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург) – в проекте «Современные модели поэтики: реконструктивный подход»; на международных конференциях «“Историческая поэтика” А.Н. Веселовского: актуальные проблемы и перспективы изучения» (2008, МПГУ), «Старые теории, как и почему?» (2013, Париж, Франция); «История литературы: русские теории в постгегелевском ключе» (2013, Бостон, США); «Русская школа исторической поэтики» (2013, Мюнхен, Германия); в Принстонском университете (США) активно развивается онлайн-портал «Историческая поэтика» (https://www.historicalpoetics.com).

Библиографический список

1. *Веселовский А.Н.* Отчеты о заграничной командировке (1862) // Веселовский А.Н. Избранное: На пути к исторической поэтике. М., 2010. С. 39–46.
2. *Веселовский А.Н.* Заметки и сомнения о сравнительном изучении средневекового эпоса (1868) // Собрание сочинений А.Н. Веселовского. Т. XVI. М.; Л., 1938. С. 1–82.
3. *Веселовский А.Н.* II. Чешские песни (1864) / предисл., публикация рукописи, примечания К.И. Ровды // Русский фольклор. Т. XIX. Л., 1979. С. 186–199.
4. *Веселовский А.Н.* Новые журналы по народной словесности и мифологии (1882) // Веселовский А.Н. Избранное: Критические статьи и заметки. М.; СПб., 2016. С. 123–138.
5. *Веселовский А.Н.* Из лекций по истории эпоса (1884) // Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Л., 1940. С. 446–492.
6. *Веселовский А.Н.* Поэтика сюжетов (1913) // А.Н. Веселовский. Избранное: Историческая поэтика. М., 2006. С. 535–652.
7. *Веселовский А.Н.* Из юношеских дневников // Памяти академика Александра Николаевича Веселовского: по случаю десятилетия со дня его смерти (1906–1916). Петроград, 1921. С. 43–126.
8. *Веселовский А.Н.* Определение поэзии (1959) // Веселовский А.Н. Избранное: Историческая поэтика. М., 2006. С. 81–170.
9. *Данилина Г.И.* Два взгляда на историчность: идеи А.Н. Веселовского в трудах А.В. Михайлова // Наследие Александра Веселовского в мировом контексте. Исследования и материалы / отв. ред. Т.В. Говенько. М.; СПб., 2016. С. 246–260.
10. *Маслов Б.П.* Автомизация поэтического языка: о понятийных предпосылках русского морфологического метода // Вопросы философии. 2016. № 10. С. 121–131.
11. *Махов А.Е.* Веселовский – Курциус. Историческая поэтика – историческая риторика // Вопросы литературы. 2010. № 3. С. 182–202.
12. *Махов А.Е.* Из истории понятия «мотив»: Веселовский versus Шерер // Наследие Александра Веселовского в мировом контексте. Исследования и материалы / отв. ред. Т.В. Говенько. М.; СПб., 2016. С. 83–99.
13. *Меррилл Дж.Э.* Фольклористические основания книги Виктора Шкловского «О теории прозы» / пер. с англ. // Новое литературное обозрение. 2015. № 133. С. 197–213.
14. *Пащенко М.В.* «Русский Грааль»: филология символических форм А.Н. Веселовского // Веселовский А.Н. Избранное: Легенда о Св. Граале / сост. М.В. Пащенко. М.; СПб., 2016. С. 397–492.

15. *Силантьев И.В.* Теория мотива А.Н. Веселовского в рецепции В.Я. Проппа и проблема мотивного инварианта // Наследие Александра Веселовского в мировом контексте: исследования и материалы / отв. ред. Т.В. Говенько. М.; СПб., 2016. С. 237–245.
16. *Силантьев И.В.* Семантическая трактовка мотива в трудах А.Н. Веселовского и О.М. Фрейденберг // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2017. № 4 (25). С. 61–66.
17. *Maslov B.* How to murder a work of art: Philologie, historical poetics, and the morphological method. *Poetics Todey.* 2017. No. 38 (3). Pp. 485–518.
18. *Paris G.* [Recension]. *Revue critique d'histoire et de littérature.* 1868. No. 1. 4 janvier. Pp. 10–13.
19. *Wesselofsky A.* Novella della figlia del re di Dacia: Testo inedito del buon secolo della lingua. Pisa, 1866.

References

1. Veselovsky A.N. Reports on a foreign mission (1862). *Veselovskiy A.N. Izbrannoye*: *Na puti k istoricheskoy poetike.* Moscow, 2010. Pp. 39–76. (In Rus.).
2. Veselovsky A.N. Notes and doubts on a comparative study of the Medieval epos (1868). *Sobraniye sochineniy A.N. Veselovskogo.* Vol. 16. Moscow; Leningrad, 1938. Pp. 1–82. (In Rus.).
3. Veselovsky A.N. II. Czech Songs (1864). Predisloviye, publikatsiya, primechaniya K.I. Rovdy. *Russkiy folklor*. Vol. XIX. Leningrad, 1979. Pp. 186–199. (In Rus.).
4. Veselovsky A.N. New journals of folk literature and mythology (1882). *Veselovsky A.N. Izbrannoye*: *Kriticheskiye stati i zametki.* Moscow; St. Petersburg, 2016. Pp. 123–138. (In Rus.).
5. Veselovsky A.N. From the lectures on the epos histoty (1884). *Veselovsky A.N. Istoricheskaya poetika.* Moscow, Leningrad, 1940. (In Rus.).
6. Veselovsky A.N. Poetics of plots. *Veselovsky A.N. Izbrannoye*: *Istoricheskaya poetika*. Moscow, 2006. Pp. 535–652. (In Rus.).
7. Veselovsky A.N. From the youth diaries. *Pamyti akademika Aleksandra Nikolayevicha Veselovskogo*: *po sluchayu desyatiletiya so dnya yego smerti* (*1906–1916*). Petrograd, 1921. Pp. 43–126. (In Rus.).
8. Veselovsky A.N. Definition of poetry. *Veselovsky A.N. Izbrannoye*: *Istoricheskaya poetika.* Moscow, 2006. Pp. 81–170. (In Rus.).
9. Danilina G.I. Two views on historicity: The ideas of A.N. Veselovsky in the works of A.V. Mikhailov. *Naslediye Aleksandra Veselovskogo v mirovom kontekste. Issledovaniya i materialy.* T.V. Govenko (ed.). Moscow; St. Petersburg, 2016. Pp. 246–260. (In Rus.).
10. Maslov B.P. Automation of the poetic language: About the conceptual prerequisites of the Russian morphological method. *Voprosy Filosofii.* 2016. No. 10. Pp. 121–131. (In Rus.).
11. Makhov A.E. Veselovsky – Curtius. Historic poetics – historical rhetoric. *Voprosy Literatury.* 2010. No. 3. Pp. 182–202. (In Rus.).
12. Makhov A.E. From the history of the concept of "motive": Veselovsky versus Sherer. *Naslediye Aleksandra Veselovskogo v mirovom kontekste. Issledovaniya i materialy.* T.V. Govenko (ed.). Moscow; St. Petersburg, 2016. Pp. 83–99. (In Rus.).
13. Merrill J.E. Folkloristic bases of the book of Victor Shklovsky "On the theory of prose". Transl. from English. *Novoye literaturnoye obozreniye*. 2015. No. 133. Pp. 197–213. (In Rus.).
14. Paschenko M.V. "Russian Grail": Philology of symbolic forms of A.N. Veselovsky. *Veselovsky A.N. Izbrannoye*: *Legenda o Sv. Graale.* M.V. Paschenko (ed.). Moscow; St. Petersburg, 2016. Pp. 397–492. (In Rus.).
15. Silantyev I.V. Theory of motive by A.N. Veselovsky in the reception of V. Propp and the problem of a motive invariant. *Naslediye Aleksandra Veselovskogo v mirovom kontekste. Issledovaniya i materialy.* T.V. Govenko (ed.). Moscow; St. Petersburg, 2016. Pp. 237–245. (In Rus.).
16. Silantyev I.V. The semantic interpretation of the motive in the works of A.N. Veselovsky and O.M. Freudenberg. *Vestnik RGGU. Seriya*: *Istoriya. Filologiya. Kulturologiya. Vostokovedeniye.* 2017. No. 4 (25). Pp. 61–66. (In Rus.).

17. Maslov B. How to murder a work of art: Philologie, historical poetics, and the morphological method. Poetics Todey. 2017. No. 38 (3). Pp. 485–518.
18. Paris G. Recension [Review]. Revue critique d'histoire et de littérature. 1868. No. 1. 4 janvier. Pp. 10–13.
19. Wesselofsky A. Novella della figlia del re di Dacia: Testo inedito del buon secolo della lingua [Novella of Dacia king daughter: Unpublished text of the language of the language]. Pisa, 1866.

Статья поступила в редакцию 20.12.2021, принята к публикации 25.01.2022
The article was received on 20.12.2021, accepted for publication 25.01.2022

Сведения об авторе / About the author

Говенько Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук; старший научный сотрудник отдела фольклора, Институт мировой литературы имени А.М. Горького Российской Академии наук, г. Москва; доцент кафедры русской классической литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Tatiana V. Govenko – PhD in Philology (Literature); Senior Research Fellow at the Folklore Department, A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Moscow; Assistant Professor at the Russian Classical Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: govenko@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-28-38

В.П. Трыков

**Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**

Л.Н. Толстой в работах двух представителей психологической школы в литературоведении (Д.Н. Овсянико-Куликовский и Э. Эннекен)

Аннотация. Цель исследования – на конкретном историко-литературном материале проиллюстрировать некоторые существенные сходства и различия русской и французской культуры. В статье впервые в литературоведении проведен сопоставительный анализ двух интерпретаций творчества Л.Н. Толстого, предложенных крупными представителями психологической школы в русском и французском литературоведении конца XIX в. – Д.Н. Овсянико-Куликовским и Э. Эннекеном. Основной метод исследования – сравнительно-исторический: на основе гипотетического сопоставления двух текстов о Толстом, принадлежащих представителям разных национальных культур, предпринята теоретическая реконструкция культурной специфики. Материалом исследования стала книга Д.Н. Овсянико-Куликовского «Лев Николаевич Толстой. Очерк его художественной деятельности и оценка его религиозных и моральных идей» (1911) и очерк о Л.Н. Толстом в книге Э. Эннекена «Этюды научной критики» (1889). Рассмотрены предпосылки возникновения психологической школы в литературоведении. Изложена концепция «научной критики» (эстопсихологии) Эннекена, выявлена ее генетическая связь с культурно-исторической школой и отличие от нее. Показаны диалектически сложные отношения эстопсихологии Эннекена с биографическим методом Ш.-О. Сент-Бева. Отмечено, что в литературоведческих трудах Д.Н. Овсянико-Куликовского и Э. Эннекена проявилась черта, сближающая русскую и французскую культуру: интерес к психологии, глубинам человеческой души. Сделан вывод о том, что во Франции углубленный психологизм сочетается с вниманием к форме, в то время как в русской традиции жизнь человеческой психики берется безотносительно к формально-эстетическому компоненту.

© Трыков В.П., 2022

Ключевые слова: психологическая школа, культурно-историческая школа, биографический метод, эстопсихология, интерпретация творчества Л.Н. Толстого

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Трыков В.П. Л.Н. Толстой в работах двух представителей психологической школы в литературоведении (Д.Н. Овсянико-Куликовский и Э. Эннекен) // Литература в школе. 2022. № 1. С. 28–38. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-28-38

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-28-38

V.P. Trykov

**Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation**

L.N. Tolstoy in the works of two representatives Psychological school in literary criticism (D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky and E. Enneken)

Abstract. The study aims to illustrate some significant similarities and differences between Russian and French culture using specific historical and literary material. The article, for the first time in literary criticism, suggests a comparative analysis of two interpretations of L.N. Tolstoy, which are proposed by major representatives of the psychological school in both Russian and French literary criticism of the end of the 19th century – D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky and E. Enneken. The main research method is comparative-historical: based on a hypothetical comparison of two texts about Tolstoy written by representatives of different national cultures, a theoretical reconstruction of cultural specificity is undertaken. The research material is the book by D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky "Lev Nikolaevich Tolstoy. An essay on his artistic activity and an assessment of his religious and moral ideas" (1911) and an essay on L.N. Tolstoy in the book by E. Enneken "Studies of Scientific Criticism" (1889). The preconditions for the emergence of the psychological school in literary criticism are considered. The concept of "scientific criticism" (estopsychology) of Enneken is defined, its genetic connection with the cultural-historical school and difference from it are revealed. The dialectically complex relationship of Enneken's estopsychology with the biographical

method of S.-O. Saint Beva is outlined. It is noted that the literary works of D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky and E. Enneken reveal a feature that brings Russian and French culture closer together: interest for psychology, the depths of the human soul. It is concluded that in France in-depth psychologism is combined with attention to form, while in the Russian tradition, the life of the human psyche is taken without regard to the formal aesthetic component.

Key words: psychological school, cultural-historical school, biographical method, esto-psychology, interpreting L.N. Tolstoy's oeuvre

CITATION: Trykov V.P. L.N. Tolstoy in the works of two representatives Psychological school in literary criticism (D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky and E. Enneken). *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 28–38. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-28-38

Психологическая школа в литературоведении (С. Жирарден, Э. Эннекен, В. Вундт, А.А. Потебня, Д.Н. Овсянико-Куликовский и др.), как известно, сложилась в конце XIX в. Будучи логическим продолжением биографизма, психологический метод сосредоточивал внимание на личности писателя. Однако представители этого направления на первый план выдвинули не биографию писателя, а его психологический склад. Произведение для них – выражение индивидуальной психологии писателя, мира его впечатлений, мыслей и чувств. Литературное произведение рассматривалось как история души его автора. В результате такой установки литературоведение зачастую растворяется в «психологии творчества», превращается в серию психологических портретов.

Существенное влияние на формирование психологической школы в литературоведении оказал немецкий ученый В. Вундт, утверждавший особый статус психологии среди гуманитарных наук. Он рассматривал психологию как модель для остальных «наук о духе». Поскольку «явления духовного порядка характеризуются оценкой, целеполаганием и волевой деятельностью... следовательно, общая наука о духе, т.е. психология, должна лежать в основе построения остальных наук о духе» [1, с. 147]. Отсюда следовал вывод, что история (в том числе и история литературы) является «прикладной психологией».

У истоков психологической школы в России стоял филолог-славист А.А. Потебня, которому принадлежали труды и по теории словесности, эстетике. В своей работе «Мысль и язык» (1862) Потебня заявлял, что литературное произведение – «проявление сложной душевной деятельности» писателя [4, с. 372], т.е. психологический склад автора является главной детерминантой произведения. Ученый мыслил литературное произведение по аналогии с языком и выделял три их составных элемента: внешнюю форму (звучание), содержание (идею) и внутреннюю форму (образ), в которой содержание находит свое выражение. Выделение Потебней в структуре слова и соответственно литературного произведения «внутренней формы» имело своим следствием отождествление художественности, поэтичности с образностью. Степень поэтичности, художественности образа определяется

не только и не столько адекватностью и полнотой выражения в нем авторской мысли, сколько способностью образа пробуждать в читателе интерпретационную активность. «Слушающий может гораздо лучше говорящего понимать, что скрыто за словом, и читатель может лучше самого поэта постигать идею его произведения. Сущность, сила такого произведения не в том, что разумел под ним автор, а в том, как оно действует на читателя или зрителя, следовательно, в неисчерпаемом возможном его содержании. Это содержание, проецируемое нами, то есть влагаемое в самое произведение, действительно условлено его внутренней формою, но могло вовсе не входить в расчеты художника, который творит, удовлетворяя временным, нередко весьма узким потребностям своей личной жизни. Заслуга художника не в том minimum'е содержания, какое думалось ему при создании, а в известной гибкости образа, в силе внутренней формы возбуждать самое разнообразное содержание» [4, с. 372].

В этом пассаже, с одной стороны, Потебня выступает предтечей психологической школы в литературоведении, еще раз подчеркивая, что литературное произведение – проекция «личной жизни» писателя, а с другой – задолго до возникновения рецептивной эстетики задает ее проблематику и направление мысли, признавая роль читателя как в известной степени «соавтора» произведения, или во всяком случае его активного интерпретатора.

Учеником и последователем Потебни был литературовед и лингвист Д.Н. Овсянико-Куликовский, один из наиболее ярких представителей психологической школы в русском литературоведении. В многочисленных литературоведческих работах Овсянико-Куликовского о русских писателях внимание ученого сосредоточено на образах персонажей. Важным конститутивным элементом его работ становятся психологические портреты героев произведений А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова. Неслучайно в названиях или подзаголовках работ Овсянико-Куликовского часто встречаются слова «очерки», «этюды». Это в значительной степени действительно литературно-психологические зарисовки, где в каждом персонаже Овсянико-Куликовский находит отражение личностных, психологических качеств автора произведения.

Остановимся на одном примере – книге Овсянико-Куликовского «Лев Николаевич Толстой. Очерк его художественной деятельности и оценка его религиозных и моральных идей» (1911). В предисловии автор заявляет, что «в основу очерка положена мысль о цельности и строгой *психологической* последовательности творчества Толстого...» (курсив наш. – *В.Т.*) [3, с. 3]. Эту психологическую последовательность, психологическое единство творчества Толстого ученый и будет шаг за шагом прослеживать в книге. В ранних произведениях Толстого Овсянико-Куликовский обнаруживает «органическую связь творчества молодого художника с его собственной душевной историей» [Там же, с. 8]. Ученый показывает, как в образах Николая Иртеньева, Нехлюдова, Оленина нашла отражение личная драма молодого Толстого, задыхавшегося в рамках общественных условностей. Анализ «Войны и мира» сфокусирован на двух мужских персонажах – Андрее Болконском и Пьере

Безухове, чьи психологические портреты составляют бóльшую часть главы о великом романе Толстого. Овсянико-Куликовский вновь исходит из того, что в образах этих двух героев Толстой хотел «дать *художественное выражение своих собственных переживаний*, как раньше он дал таковые в образах Иртеньева, Нехлюдова, Оленина, а позже – в Левине» (курсив наш. – *В.Т.*) [3, с. 53]. Овсянико-Куликовский всякий раз проделывает одну и ту же аналитическую операцию: он «разделяет» сложный и единый психологический мир автора между разными персонажами. Так, по мнению ученого, Болконскому Толстой передает свое честолюбие, культ долга и благородства, властность, прямолинейность, а Безухову – свойственные самому Толстому «способность к мечтательному философствованию», гуманность, «барское народничество» [Там же, с. 54–55]. Показательно, что за рамками анализа у Овсянико-Куликовского остаются женские образы толстовских романов. Очевидно, что в них ученому сложнее было отыскать черты психологии Толстого-мужчины.

Овсянико-Куликовский проводил четкое разграничение между мировоззрением писателя и его психологией, с одной стороны, и индивидуальной психологией автора и его психологией как представителя определенного социального класса – с другой. «Нужно отличать понятия, идеи, убеждения, идеалы человека от его психологии, а в этой последней необходимо отделять то, что принадлежит самой личности (индивидуальности) человека, от того, что ему свойственно как представителю известного класса» [Там же, с. 34]. Овсянико-Куликовского прежде всего интересовала именно психология (как индивидуальная, так и обусловленная его социально-классовой принадлежностью), а не мировоззрение автора. Так, Толстой трактуется как носитель психологических черт русской аристократии, а презрение Андрея Болконского к светскому обществу – как «инстинкт аристократа», весь роман «Война и мир» – как огромный вклад в изучение истории психологии русской интеллигенции, художественно-психологическое исследование ее душевных противоречий и конфликтов (например, конфликт между индивидуальным психологическим складом человека и психологией того класса, к которому он принадлежит). Значение «Анны Карениной» ученый видит в том, что в романе Толстой изобразил и истолковал «процессы разложения классовой аристократической психологии, наступившие вслед за великими реформами 60-х гг.» [Там же, с. 60]. В сущности, речь идет о том, что элементы индивидуальной психологии Толстого присутствуют во всех созданных писателем образах. Разница лишь в удельном весе: ранние произведения писателя – почти точные «психологические портреты» самого Толстого, в «Войне и мире», «отправляясь от себя и от своих личных переживаний, Толстой вышел на путь широкого объективного и исторического творчества» [Там же, с. 53].

Овсянико-Куликовский был автором трехтомного сочинения «История русской интеллигенции» (1906–1911), которое принесло ему известность и в котором он на материале русской литературы прослеживал смену «общественно-психологических типов» русского интеллигента, объясняя

ее изменениями в «душевной организации поколений».

Таким образом, ученый последователен в своем движении от психологии писателя (индивидуальной или классово обусловленной) к его творчеству. Литература в трактовках Овсянико-Куликовского утрачивает свою художественную специфику, перестает мыслиться как самостоятельный эстетический феномен, превращается в психограмму писателя, а наука о литературе – в серию психологических портретов и исследований по психологии творчества.

Видной фигурой в психологической школе французского литературоведения второй половины XIX в. был литературный критик, писатель и мыслитель Э. Эннекен. В книге «Научная критика» (1888) он выдвинул идею создания новой научной дисциплины эстопсихологии, которая должна была рассматривать произведение искусства как «знаки души художников или народов» [7, с. 3]. Синонимом слова «эстопсихология» становится у Эннекена словосочетание «научная критика», которую он противопоставляет литературной критике. Задачей литературной критики, в трактовке Эннекена, было познакомить читателей с классическими или современными произведениями и оценить их исходя либо из индивидуальных эстетических принципов критика, либо вкусов определенной социальной группы, выразителем которых он является, либо традиционных представлений об универсальных законах красоты. Научная критика, у истоков которой Эннекен поставил И. Тэна с его детерминистской концепцией «трех факторов», опирается не на субъективные вкусовые предпочтения или эстетические взгляды критика и не на классицистские представления об универсальности законов искусства и вкуса, но на метод. Научная критика хочет не оценивать произведение, но объяснять его, используя определенные приемы научной обработки литературного материала: «Тэн анализирует и комментирует вместо того, чтобы хвалить; он излагает факты, вместо того чтобы осуждать. Он рассматривает произведение искусства не замкнутым в самом себе (“non en soi”), но как *знак* человека или народа, которых он хочет познать» [Там же, с. 17].

Эстопсихология Эннекена наследует эту экспликативную и детерминистскую методологию Тэна с той лишь разницей, что акцент ставится на изучении психологии писателя. «Эстопсихология – наука, которая позволяет восходить от изучения отдельных манифестаций духовного мира человека к самому этому миру <…>. Манифестации, которые она анализирует – книги, партитуры, картины, статуи, памятники – все имеют эстетическую природу, т.е. стремятся быть прекрасными и волновать. Однако эстопсихология анализирует их не для того, чтобы определить, в какой степени они достигают идеала красоты, но для того, чтобы понять, каким образом, при помощи каких средств они становятся прекрасными и оригинальными, чтобы затем мы могли извлечь из этой совокупности их художественных особенностей, их однородности в творчестве одного и того же художника представление о своеобразии его психологии <…> Короче говоря, цель эстопсихологии не в том, чтобы оценивать произведения искусства и приемы их создания. Это – задача эстетической

и литературной критики. Эстопсихология рассматривает произведение искусства не как самодостаточный эстетический объект, но лишь в его связях с индивидуальной и социальной психологией, как индикатор душ (“comme révélatrice de certaines âmes”)...» [7, с. 21–22].

Попытки изучать литературу в сходном направлении Эннекен видел в биографической критике Ш. Сент-Бева. Однако, по мнению Эннекена, биографический метод восходил от произведения к психологии писателя лишь спорадически, извлекал свои психологические наблюдения из весьма поверхностного изучения текста, сами эти наблюдения в результате оказывались слишком общими, не представляющими научной ценности. Кроме того, биографическая критика основывала свои умозаключения о внутреннем мире писателя не только на изучении его произведений, но и на косвенных свидетельствах, фактах его биографии, истории его писательской карьеры, изучении его окружения и т.д., что, с точки зрения Эннекена, недопустимо. «Аналитик должен извлекать необходимые указания для исследования души писателя или художника, основываясь только на изучении его творчества» [Там же, с. 65].

Однако есть еще один весьма существенный момент, который отличал психологический метод Эннекена от биографического метода. Если в центре внимания Сент-Бева-критика стояли собственно литературно-эстетические задачи: он хотел «разглядеть в поэте человека» [5, с. 48], чтобы лучше понять творчество писателя, оценить своеобразие его писательской манеры, то мысль Эннекена движется в противоположном направлении; для него главным оказывается изучение психологии писателя, а литература здесь привлекается лишь как подсобный материал. В этом отношении Эннекен выступает как продолжатель традиции культурно-исторической школы, которая рассматривала литературное произведение как документ определенной исторической эпохи, свидетельство ее нравов, состояния умов, представлений и ценностей с той лишь разницей, что для Эннекена, как и для Овсянико-Куликовского, литература – род психограммы, фиксирующей психологические особенности писателя или той социальной общности, к которой он принадлежит. При этом подчеркнем, что такой подход не превращает Эннекена в ученого-психолога, поскольку эстетический анализ видится ему необходимым этапом и первой ступенькой на подходах к психологическому анализу. Понять психологию писателя можно только анализируя особенности содержания и формы его произведений. Этот принцип нашел отражение в самом названии дисциплины – «эстопсихология», фиксирующем эту идею «восхождения» от эстетики к психологии.

Концепция эстопсихологии была реализована Эннекеном в его литературно-критических трудах, в частности в книгах «Этюды научной критики. Писатели, вошедшие в сознание французов. Диккенс, Гейне, Тургенев, По, Достоевский, Лев Толстой» (“Études de critiques scientifique. Écrivains françisés. Dickens, Heine, Tourguénef, Poe, Dostoievskii, Tolstoï”, 1889) и «Некоторые французские писатели: Флобер, Золя, Гюго, Гонкур, Гюисманс и др. (“Quelques écrivains français: Flaubert, Zola, Hugo, Goncourt, Huysmans etc.”, 1890). Остановимся

на очерке «Лев Толстой», чтобы проиллюстрировать работу психологического метода Эннекена.

В центре внимания Эннекена Толстой-писатель. Очерк представляет собой анализ творчества русского гения. Личность Толстого, его биография, знакомства, семейные и дружеские отношения – все это остается за кадром. Вопреки традиции литературных портретов Сент-Бева, первым делом сообщавшего читателю о времени и месте рождения писателя, его родителях, полученном образовании и воспитании и т.д., Эннекен начинает свой очерк о Толстом с определения места писателя в современной литературе: «Толстой – один из самых великих писателей нашего времени» [6, с. 185]. Далее следует то, что Эннекен называл «эстетической критикой»: анализ поэтики толстовских романов (Эннекен сосредоточивает свое внимание на двух романах Толстого: «Войне и мире» и «Анне Карениной»). Эннекен отмечает бóльший, по сравнению с обычным, объем романов Толстого, характеризует их как “romans massifs”, в которых критика поражает обилие персонажей, представляющих разные слои и группы русского общества, высоко оценивает мастерство психологического анализа Толстого, его тонкую наблюдательность, разбирает приемы создания эффекта правдивости и жизненности персонажей Толстого, констатирует ослабление в романах русского писателя традиционного для романов многих современных английских и французских писателей сюжетного драматизма, на смену которому у Толстого приходит замедленный темп повествования с многочисленными отступлениями от темы, нанизыванием незначительных, на первый взгляд, эпизодов. Эннекен чередует анализ с синтетическими суждениями о своеобразии Толстого-писателя: «Он уникален в своей способности создавать объемные образы, описывать шаг за шагом, неспешно чередуя эпизоды, сцены, детали, эволюцию персонажей, их колебания, ошибки, но одновременно показывать своеобразие и устойчивость характера каждого из этих существ, движущихся от одной цели к другой, от одного этапа своего жизненного пути к следующему. Толстой не ограничивает себя каким-то одним исключительным приемом, чтобы охарактеризовать своих персонажей. Он, как драматург, показывает их слова и поступки в разных ситуациях, подобно Стендалю, дает их внутренние монологи, на манер романистов-идеалистов, вставляет в текст авторские размышления; для него хорошо все, что позволяет ему сделать своих героев “живыми”» [Там же, с. 195–196].

Как и в очерках Овсянико-Куликовского, многие пассажи в книге Эннекена суть психологические портреты-характеристики героев толстовских романов (Андрея Болконского, Пьера Безухова, Константина Левина и др.) Однако, в отличие от своего русского коллеги, Эннекен дает портреты не только мужских, но и женских героинь Толстого, подчеркивая, что «Толстой преодолевает границы пола, безошибочно воплощается в женщин с таким же искусством перевоплощения, которое свойственно ему, когда речь идет о его персонажах-мужчинах» [Там же, с. 197].

Между тем французский критик не ограничивался нравственно-психологическими характеристиками

героев Толстого. Эннекен был внимательнее, чем Овсянико-Куликовский, к целому толстовских романов, их форме, стилю, приемам типизации. Однако весь этот предварительный анализ поэтики Толстого – лишь подготовительный этап для выявления особенностей психологии Толстого. «Особенности стиля, построение фраз, композиция, последовательность глав, их количество, развитие сюжета – все эти формальные средства подчинены необходимости соединить в единое целое огромный массив психологических и нравственных фактов, которые будоражат и наполняют душу автора» [6, с. 206].

Эннекен, как уже отмечалось выше, наследуя кое в чем традицию культурно-исторической школы И. Тэна, вместе с тем отмежевывается от свойственного ей представления о литературе как документе эпохи. Он заявляет, что произведения Толстого написаны не для того, чтобы просветить читателя, дать ему больше сведений об эпохе, стране, народе, которые в них изображены. Их цель – «выразить в этой совокупности образов и мыслей мир скрытых и явных чувств, которые испытывал автор, которые сначала существовали в нем как прообраз его книг» [Там же, с. 213][1].

Особый интерес Эннекен проявляет к проблеме эволюции Толстого, объясняя изменения в стилистике позднего Толстого теми трансформациями, которые произошли во внутреннем мире писателя. Эволюция Толстого-художника описана Эннекеном как движение от объективности и художественной полноты и широты изображения жизни в «Войне и мире», «Анне Карениной» к догматическим и нравоучительным сочинениям религиозно-философского характера позднего Толстого. Эта художественная, эстетическая эволюция – лишь отражение тех перемен, которые произошли в душе писателя, его нравственно-психологической метаморфозы. В представлении Эннекена «Толстой – мечущаяся душа» (“l’âme inquiète”) [Там же, с. 231]. Эннекен конструирует внутренний конфликт Толстого: противоречие между художником и моралистом, между бескорыстной и объективистской созерцательностью Толстого-писателя и субъективистским желанием Толстого-мыслителя и моралиста судить и осуждать мир с моральных позиций. «Противоречие между желанием познавать и невозможностью любить то, что познал и что вызывает отвращение» привело, по мнению Эннекена, к сужению умственного горизонта Толстого и к ослаблению его творческой мощи в поздних произведениях писателя [Там же, с. 233]. Иными словами, Эннекен полагает, что причина перемены в стилистике и проблематике позднего Толстого коренится в душе писателя, в которой нравственное чувство одержало верх над его художническим инстинктом. Для Эннекена психология писателя, а не его мировоззрение или литературные влияния, или изменения в социокультурной ситуации является определяющим фактором его творческой эволюции.

[1] Эннекен неоднократно возвращается к этой мысли в очерке о Толстом: «Все образы, которые наша память являет нам, все чувства, которые она удерживает, сначала существовали и трепетали в душе великого писателя, навсегда запечатленные им в его творчестве» (Hennequin E. Études de critique scientifique. Écrivains françisés… P. 232).

Вместе с тем Эннекена интересует не только психология писателя и ее отражение в его творениях, но и психология читательского восприятия. В этом отношении Эннекена можно считать далеким предтечей рецептивной критики. В одном из пассажей он размышляет о механизмах эстетического воздействия литературного произведения на читателя, таким образом отчасти выходя за границы литературной критики в сферу психологии искусства. «По мере того как произведение разворачивает свои сюжетные ходы и являет читательскому взору толпы, армии, города, сцены, персонажей, чтобы постепенно приоткрыть их души, изобразить их созревающие или стареющие умы и тела, сознание читателя наполняется целым сонмом вымышленных образов, вовлекается посредством внимательного созерцания в это зрелище, которое разворачивает перед широко раскрытыми глазами читателя смутный и точный образ мира, в котором мечутся существа, похожие на него. <…> Вовлеченный в этот мир, взволнованный читатель чувствует, как он постепенно становится этими существами и как, проникая в движения их душ, он оказывается лицом к лицу с самим собой в те мгновения, когда в улыбке какого-то персонажа он неожиданно ощущает и открывает самую сущность его натуры и то, насколько она ему знакома, близка при всей ее удивительной уникальности и сложности» [6, с. 216–217].

Таким образом, в литературоведческих трудах Д.Н. Овсянико-Куликовского и Э. Эннекена проявилась черта, сближающая русскую и французскую культуру: интерес к психологии, глубинам человеческой души. Показательно, что современник Овсянико-Куликовского и Эннекена Ф. Ницше высоко ценил традицию французской моралистики (Ф. де Ларошфуко, Ж. де Лабрюйер и др.), а Стендаля называл «последним великим психологом» [2, с. 272]. Другой их современник Э.-М. де Вогюэ, автор знаменитой книги «Русский роман» (1886), отмечал тонкость и глубину психологического анализа в романах Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского [8, с. 205–206, 247, 288–289]. Однако во Франции этот углубленный психологизм сочетается с вниманием к форме, в то время как в русской традиции жизнь человеческой психики берется безотносительно к формально-эстетическому компоненту.

Библиографический список

1. *Кузнецов В.Г.* Герменевтика и гуманитарное познание. М., 1991.
2. *Ницше Ф.* Сочинения: В 2 т. Т. 2 / пер. с нем. М., 1990.
3. *Овсянико-Куликовский Д.Н.* Лев Николаевич Толстой. Очерк его художественной деятельности и оценка его религиозных и моральных идей. СПб., 1911.
4. *Потебня А.А.* Мысль и язык // Хрестоматия по теории литературы. М., 1982.
5. *Сент-Бёв Ш.-О.* Литературные портреты. Критические очерки / пер. с фр. М., 1970.
6. *Hennequin E.* Études de critique scientifique. Écrivains françisés. Paris, 1889.
7. *Hennequin E.* La critique scientifique. Paris, 1888.
8. *Vogüé E.-M.* Le roman russe. Paris, 1886.

References

1. Kuzneczov V.G. Germenevtika i gumanitarnoe poznanie [Hermeneutics and humanitarian cognition]. Moscow, 1991.
2. Nietzsche F. Sochineniya: V 2 t. [Works. V 2 vols.]. Vol. 2. Transl. from German. Moscow, 1990.
3. Ovsyaniko-Kulikovskij D.N. Lev Nikolaevich Tolstoj. Ocherk ego xudozhestvennoj deyatelnosti i ocenka ego religioznyx i moralnyx idej. St. Petersburg, 1911.
4. Potebnya A.A. Thought and language. *Khrestomatiya po teorii literatury*. Moscow, 1982. (In Rus.).
5. Sainte-Beuve Ch.O. Literaturnye portrety. Kriticheskie ocherki [Portraits littéraires. Essais critiques]. Transl. from French. Moscow, 1970.
6. Hennequin E. Études de critique scientifique. Écrivains françisés. Paris, 1889.
7. Henneqin E. La critique scientifique. Paris, 1888.
8. Vogüé E.-M. Le roman russe. Paris, 1886.

Статья поступила в редакцию 15.10.2021, принята к публикации 25.11.2021
The article was received on 15.10.2021, accepted for publication 25.11.2021

Сведения об авторе / About the author

Трыков Валерий Павлович – доктор филологических наук; профессор кафедры всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Valeriy P. Trykov – ScD in Philology; Professor at the World Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: v.trykoff@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-39-53

И.Б. Чернявский

**Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**

Феномен магического в творчестве Новалиса

Аннотация. В статье раскрывается специфика репрезентации «магического» в художественных произведениях Новалиса, поэта и философа йенского круга романтиков. Магия рассматривается как исторически меняющийся феномен культуры, в котором закрепились определенные мифологические и протонаучные представления о мире. Этот феномен нередко находил свое преломление в искусстве и литературе, особенно на рубеже XVIII–XIX вв., когда мистическая тематика и образы сверхъестественного составляли заметную часть романтической культуры. В творчестве Новалиса магия растворилась в философии, природе, любви и искусстве, став в большей степени их характерной особенностью, чем самостоятельным явлением. Тем не менее, философия Новалиса своеобразно развивает базовые принципы магического мышления, а его художественные произведения изобилуют магическими темами и образами. Свои эстетико-философские воззрения сам Новалис определял как магический идеализм, подразумевающий возможность перехода из реального в идеальное и наоборот. Эти взгляды проявились в магической концепции природы в «Учениках в Саисе» (1802), согласно которой в природе дремлет Мировой дух, связь и единство с которым даруют сверхъестественные возможности. Такими же возможностями наделяет любовь. Так, например, в «Гимнах к ночи» (1800) даже смерть не может разорвать мистическую связь между влюбленными. В неоконченном романе «Генрих фон Офтердинген» (1802) искусство и поэзия по своему воздействию на действительность уподобляются магии, а поэт волшебнику и жрецу, что заметно на примере образов Ариона, Клингсора и самого Генриха.

Ключевые слова: Новалис, немецкий романтизм, магия, мистическая тематика в литературе, философия искусства, магический идеализм, мифопоэтика

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Чернявский И.Б. Феномен магического в творчестве Новалиса // Литература в школе. 2022. № 1. С. 39–53. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-39-53

© Чернявский И.Б., 2022

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-39-53

I.B. Chernyavskiy

**Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation**

The Phenomenon of the “magical” in the Works by Novalis

Abstract. The article reveals the specifics of representing the “magical” in the works by Novalis, a poet and philosopher of the Jena circle of romantics. Magic is viewed as a historically changing cultural phenomenon, in which certain mythological and proto-scientific ideas about the world have been entrenched. This phenomenon often found its reflection in art and literature, especially at the turn of the 18th–19th centuries, when mystical themes and images of the supernatural were a noticeable part of the romantic culture. In the works by Novalis, magic dissolved in philosophy, nature, love and art, becoming more their characteristic feature than an independent theme. Nevertheless, the philosophy of Novalis’ in a peculiar way develops the basic principles of magical thinking, and his works are replete with magical themes and images. Novalis himself defined his aesthetic and philosophical views as magical idealism, implying the possibility of transition from the real to the ideal and vice versa. These views manifested themselves in the magical concept of nature in “Die Lehrlinge zu Sais” (1802), according to which the World Spirit is dormant in nature, connection and unity with him gives one supernatural powers. Love gives the same possibilities. For example, in “Hymnen an die Nacht” (1800), even death cannot break the mystical bond between the lovers. In the unfinished novel “Heinrich von Ofterdingen” (1802), art and poetry in their influence on reality become like magic, and the poet resembles a magician and a priest. This is noticeable in the images of Arion, Klingsor and Heinrich himself.

Key words: Novalis, German romanticism, magic, mystic subject in literature, the philosophy of art, magical idealism, mythopoetics

CITATION: Chernyavskiy I.B. The Phenomenon of the “magical” in the Works by Novalis. *Literature at School.* 2022. No. 1. Pp. 39–53. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-39-53

Магия, чаще всего понимаемая как «совокупность приемов (действий и слов), имеющих чудодейственную силу, при помощи которой можно воздействовать на людей и явления природы» [2, с. 512], составляет неотъемлемую часть культуры. Представления о том, что на мир можно повлиять с помощью определенных обрядовых или квазинаучных

практик, входят в различные религиозные, философские или паранаучные учения, а также сопровождают бытовую мифологию и суеверия человека едва ли не на всем протяжении существования культуры. Искусство и художественная литература нередко обращаются к магической тематике, отражая, с одной стороны, те или иные интеллектуальные или мифологические представления о мире, а с другой – порождая заметные произведения с точки зрения эстетики, так как магия как художественный феномен позволяет расширить образные, изобразительные и проблемно-психологические границы творчества. Своеобразно отразились магические представления в философско-эстетических воззрениях и творчестве Новалиса (Novalis, 1772–1801), поэта и философа, видного представителя йенского круга немецких романтиков.

Чтобы определить характер «магического», его роль и специфику в творчестве Новалиса, необходимо прояснить сущностные аспекты самой магии как культурного феномена, связанного с особенностями мифологического сознания, а также с различными формами представлений о сверхъестественных возможностях человека в исторической динамике.

Само слово «магия» в русский язык пришло, по всей видимости, через немецкое слово «die Magie» [9, с. 194], попав в немецкий через латынь и греческий, и происходит от наименования древнеперсидских жрецов – магов, известных в Античности как адептов оккультных, или тайных наук (например, астрологии и алхимии). Именно в античной Греции сформировалось современное представление о магах уже не как о древнеперсидских или зороастрийских священнослужителях, а как о чародеях и колдунах, владеющих неким тайным знанием. Однако, как показывает В.Х. Мэйер, сравнивающий в китайском, английском и древнеперсидском языках слова со значением «чародей, волшебник», древнеперсидское слово «magu» восходит к праиндоевропейскому корню «*magh», означающему «мочь», «иметь возможность», «быть в состоянии» [16, p. 34]. Таким образом, в лексико-семантической основе слов «магия», «маг» изначально заложена сема потенциала, возможности реализации своей воли, быть может, даже непосредственного претворения мысли в реальность. Исходя из этого, получается, что маг – это тот, кто может (все), а магия – это своеобразное «моженье», то есть одновременно сами возможность, сила, мощь и средство их реализации. Подобная двойственность, а также указание на переход мысли в реальность как основу магии имеют существенное значение для понимания того, как функционирует «магическое» в художественном мире Новалиса, что будет подробно прояснено ниже.

Как явление культуры, магия, разумеется, гораздо старше древнеиранских жрецов, так как является одной из форм первобытной религии, не имеющей привязки к какой-то одной цивилизации или национальной культуре. Согласно Л. Леви-Брюлю, магия основывается на принципе партиципации, то есть сопричастия и взаимной обусловленности, при которых между причиной и следствием не проводится различие, а подобие способно влиять на оригинал, так как они суть одно, из-за чего любые символические действия, как, например, ритуальное нанесение

ран нарисованному мамонту, способны отразиться в реальности. Вот что об этом пишет Л. Леви-Брюль: «В коллективных представлениях первобытного мышления предметы, существа, феномены могут непостижимым для нас образом быть одновременно и самими собой, и чем-то отличным от них самих. Не менее непостижимым способом они излучают и воспринимают мистические силы, достоинства, качества, действия, которые ощущаются вне их, не переставая пребывать в них»[1] [15, p. 77]. Таким образом, для магического сознания миром управляют таинственные, мистические связи и принципы, объединяющие что угодно с чем угодно, так как в мире все взаимообусловлено, а случайности попросту не существует. Исходя из этого, предполагается, что обладающий сакральным знанием об этих мистических связях способен влиять на окружающий мир, духов и других людей с той или иной целью.

Очевидно, что феномен магии, особенно как формы первобытной религии, не может быть в полной мере понят рационально, так как механизмы сверхъестественных воздействий осознаются как сами собой разумеющиеся только в рамках особого типа мышления: мифологического, мистического, или, собственно, магического. Тем не менее, существуют некоторые базовые законы магии, свойственные в той или иной степени всем магическим представлениям на протяжении истории. Д.Д. Фрэзер определяет эти принципы как закон подобия и закон распространения: «Первый: подобное производит подобное, или следствие похоже на свою причину; и второй: вещи, которые раз пришли в соприкосновение друг с другом, продолжают взаимодействовать на расстоянии после прекращения физического контакта» [12, p. 11]. На этих двух законах основаны различные виды магии, включая имитативную и контагиозную, а также многообразные магические практики: от амулетов, зелий и колдовских кукол до заклинаний и сложных религиозно-мистических обрядов. Примечательно, что Д.Д. Фрэзер определяет магию вообще как «симпатическую», что указывает на идею взаимовлечения (людей, предметов, явлений окружающего мира) как стержневую для магического мышления. Таким образом, концептуальным ядром магии как психологического и культурного феномена является представление о возможности волевого воздействия на любые явления бытия в силу того, что весь универсум пронизывают мистические связи, одни из которых образуются по принципу сходства, а другие по принципу сохраняющегося взаимодействия.

В несколько обобщенном виде к этим принципам и базовым представлениям восходят все последующие, исторически трансформирующиеся магические практики и их теория, уже включенные, как правило, в какую-нибудь развитую религиозную, философскую, донаучную или паранаучную систему. Исходя из этого, необходимо учитывать, что, несмотря на становление и развитие рационализма, особенно в XVIII в., магия не столько вытесняется из интеллектуальной жизни, сколько становится частью различных мистических представлений о мире, в том числе новых, тяготеющих, как правило, к иррационализму.

[1] Здесь и далее перевод цитат из англоязычных и немецкоязычных источников наш. – *И.Ч.*

Но и это не является общеобязательным; известно, что естественнонаучная парадигма раннего Нового времени шла рука об руку с так называемой «натуральной магией», в русле которой находились Теофраст Парацельс, Агриппа Неттесгеймский и их многочисленные последователи, в сочинениях которых удивительным образом переплетаются физика, алхимия, астрология, математика, философия и теология, на что обращает внимание А. Леман, исследующий феномен магии и колдовства в исторической динамике [14, p. 236]. К рубежу XVIII–XIX вв., когда в философии и искусстве наметился отход от рационализма Просвещения, тема магического и таинственного вошла в романтическую культуру, а сам феномен магического, вобравший в себя различные религиозные, философские и квазинаучные традиции, своеобразно проявился в романтизме. Так, например, в «Изабелле Египетской» (1812) А. фон Арнима из корня мандрагоры выращивается альраун, а в новеллах Э.Т.А. Гофмана встречаются алхимические мотивы и образы, магнетизеры, феи, ведьмы и чародеи[2].

Видное место среди немецких романтиков в художественной и философско-эстетической репрезентации «магического» определенно принадлежит Новалису, так как «магическое» у него не только является одной из многих тем творчества, но и вплетается в основу его философии и романтического миросозерцания. Исходя из этого, «магическое» у Новалиса может быть рассмотрено по трем направлениям:

1) традиция;
2) философско-эстетические воззрения;
3) литературное творчество.

Особый интерес представляют последние два направления, так как в них наиболее полно проявляется художественное своеобразие Новалиса.

Репрезентативным примером магической традиции в творчестве Новалиса является стихотворение «Познай себя» (“Kenne dich selbst”, 1798), пронизанное алхимической и герметической образностью: “Glücklich, wer weise geworden und nicht die Welt mehr durchgrübelt, / Wer von sich selber den Stein ewiger Weisheit begehrt. / Nur der vernünftige Mensch ist der echte Adept – er verwandelt / Alles in Leben und Gold – braucht Elixiere nicht mehr. / In ihm dampfet der heilige Kolben – der König ist in ihm – / Delphos auch, und er faßt endlich das: Kenne dich selbst” [21, c. 404] / «Счастлив тот, кто мудрым стал и более не размышляет о мире, / Кто в себе самом Камень вечной мудрости обрести желает. / Лишь разумный человек – настоящий Адепт – он преображает / Все в жизнь и золото – не нуждается более в Эликсире. / В нем священная колба дымится – Король скрывается в нем – / И Дельфы, он, наконец, догадался: Познай себя». Основная тема стихотворения – страстные поиски некой постоянно ускользающей от человека тайны, или откровения. Новалис пишет, что только оно и влекло человечество, скрываясь «под разными именами» (“unter verschiedenen Namen” [21, p. 403]) в мифах. В них же, по всей видимости, сокрыто некое алхимическое знание, дающее возможность преображать мир.

[2] Например, в новеллах «Золотой горшок» (1814), «Песочный человек» (1817), «Магнетизер» (1814) и «Крошка Цахес» (1819).

Так, аллегорические образы алхимии, которыми изобилует стихотворение Новалиса, сосредоточены вокруг сакральной цели – Великого делания, сотворения философского камня, или Магистерия, позволяющего изготовить эликсир жизни и превращать любые металлы в золото. Например, упоминаемый «король» в алхимической традиции Средневековья и Ренессанса как раз и является аллегорией золота. Примечательно, что в алхимических трактатах, наполненных причудливыми образами и загадочными стихотворениями, описание вполне конкретных, рецептурных действий, приводящих, как тогда считалось, к чудесным явлениям, было аллегорически зашифровано. Считалось, что только посвященный знает истинное значение тех или иных символов и образов, а для непосвященного эти тексты будут выглядеть алогичными и бессмысленными. Собственно, это и имеет в виду Новалис в стихотворении, когда пишет о «ключах» и «шифрах»: “Längst schon fand sich ein Mann, der den Kindern in freundlichen Mythen / Weg und Schlüssel verriet zu des Verborgenen Schloß. / Wenige deuten sich die leichte Chiffre der Lösung” [21, p. 403] / «Давно нашелся Некто, кто детям в дружественных мифах / Путь указал и ключи передал к сокрытому замку. / Немногие истолковали легкий шифр разгадки». На знакомство самого Новалиса с алхимической традицией, которая на рубеже XVIII–XIX вв. нередко находила отражение в искусстве, указывает С.О. Зотов [4, с. 235–236]. Тем не менее Новалис смещает сущностные акценты с магического практицизма алхимии на философию, постулируя идею того, что трансформация бытия должна быть понята духовно, поэтому истинный адепт тайных учений должен обратить внимание, прежде всего, на себя. Именно по этой причине стихотворение начинается и заканчивается изречением из храма Аполлона в Дельфах: «Познай себя».

Образ античного храма, который тоже находится внутри адепта, а также дважды упомянутый миф, в котором как раз и хранится некая зашифрованная истина, могут быть связаны с герметической философией и «Изумрудной скрижалью», в которой возникает идея подобия низа и верха, что обыгрывается в начале стихотворения: “…bald auf den Höhn, bald in dem Tiefsten der Welt” [21, с. 403] / «…на высоте, в глубинах мира». С другой стороны, Новалис не просто создает лирическое произведение, вдохновленное магическими практиками и философией поздней Античности, Средневековья и Ренессанса, но переосмысляет их в совершенно новом, романтическом ключе. Прежде всего, это проявляется как раз в романтическом субъектоцентризме, уходе, как писал А.Ф. Лосев, «…в запредельные дали, в высоты и глубины, романтизм – индивидуалистичен в самом своем существе, он – весь стремление и самопотеря в бесконечных исканиях» [6, с. 642]. Так и настоящий адепт в стихотворении Новалиса сможет обрести чудодейственные возможности, найти философский камень и открыть в себе «короля» – то есть пройти внутреннюю духовную трансформацию, лишь когда познает самого себя.

В подобной интерпретации алхимических процессов как самопостижения очевидно влияние фихтеанской философии субъективного идеализма, достаточно самобытно переосмысляемой Новалисом. Определяя свои философско-эстетические

и этические воззрения, Новалис пишет о магическом идеализме, суть которого выражена в следующем фрагменте: «Если невозможно сделать мысли воспринимаемыми опосредованно (и случайно), нужно сделать внешние вещи воспринимаемыми непосредственно (и произвольно), что то же самое, как сделать внешние вещи мыслями, если невозможно сделать их внешними вещами. Если нельзя сделать мысль самостоятельной, вне нас существующей и потому чужой, т.е. внешней по отношению к душе вещью, нужно проделать с внешними вещами обратное – превратить их в мысли. Обе операции идеалистичны» [8, с. 216]. Таким образом, магический идеализм Новалиса подразумевает возможность взаимного перехода внешних вещей и мыслей друг в друга, что, во-первых, означает снятие противоречия между идеальным и материальным, а во-вторых, становится объяснением парадоксальной идеи Новалиса, что поэзия реальнее самой действительности: «Поэзия есть абсолютная Реальность. Это центр моей философии. Чем поэтичнее, тем правдивее» [Там же, с. 180].

Как и в случае магии как первобытной религии, магический идеализм Новалиса, безусловно усложненный философией, зиждется на убежденности в двух вещах:

1) существование мистических связей между различными феноменами (в данном случае, между мыслью и вещью);
2) возможность субъекта лишь только по воле своей влиять на эти феномены через их мистическую связь.

Поэтому в другом фрагменте Новалис пишет: «Магия – искусство пользоваться чувственным миром по своему усмотрению» [Там же, с. 153]. Разумеется, речь не идет о тождестве магического мышления с мировоззрением Новалиса, но некоторые наиболее существенные паттерны магических воззрений оказали влияние на философию Новалиса, его понимание сущности природы, любви и искусства, а также своеобразно отразились в его художественной практике. Поэтому при изучении творчества Новалиса в этом аспекте речь идет в первую очередь о магическом характере тех или иных явлений, а не о магии как таковой.

Именно таким магическим характером обладает природа в сочинениях Новалиса, так как наряду с искусством является тем самым мистическим феноменом, в котором сходится духовное и реальное, идеальное и материальное, субъективное и объективное, что напоминает мысль Ф. Шеллинга: «Природа – видимый дух, а дух – невидимая природа» [11, с. 128]. У Новалиса эта идея находит выражение в «Учениках в Саисе» (“Die Lehrlinge zu Sais”, 1802), вторая часть которых посвящена натурфилософии: “Unbekannte und geheimnisvolle Beziehungen unsers Körpers lassen unbekannte und geheimnisvolle Verhältnisse der Natur vermuten, und so ist die Natur jene wunderbare Gemeinschaft, in die unser Körper uns einführt” [17, p. 97] / «Неизвестные и таинственные соответствия нашей телесности намекают на неизвестную и таинственную согласованность природы, и потому природа – чудесное содружество, к которому нас ведет наше тело». Таким образом, между природой, макрокосмом и «Я», микрокосмом образуются мистические параллели, которые указывают

на сопричастность всего в мире. Исходя из этой всеобщей связанности, безусловно напоминающей принцип партиципации в магическом сознании, Новалис утверждает в своем творчестве идею всеобщей одухотворенности мира, которая в эпоху Золотого века, до выделения человека из природы, ощущалась более явно. Единство природы и человека в гармоничном Золотом веке способствовало повсеместному распространению чудесного.

Эта идея лейтмотивом звучит в «Учениках в Саисе» и других произведениях Новалиса. Вот что пишет И.Б. Казакова о преломлении магического идеализма Новалиса в контексте природы и Золотого века в «Учениках в Саисе»: «Особенно явственно в повести заметны черты магического идеализма Новалиса – своеобразного воззрения на природу, согласно которому человек сможет приобрести магическую власть над миром, если разбудит в себе способность чувствовать и сознавать себя частью единого мира целого» [5, с. 56]. Собственно, ученики приходят со своим учителем к храму Исиды в Саисе как раз в поисках утраченной гармонии с природой, поэтому большая часть сочинения представляет собой философский полилог на тему природы. Именно в таинственных соответствиях природы, а также в древних письменах на руинах храма ученики надеются раскрыть некий истинный язык, праязык, из которого произошли все другие языки. Но этот язык может быть понят только сверхчувственно, а не рационально: “Wer wahrhaft spricht, ist des ewigen Lebens voll, und wunderbar verwandt mit echten Geheimnissen dünkt uns seine Schrift, denn sie ist ein Akkord aus des Weltalls Symphonie” [17, p. 79] / «Тот, кто говорит истинно, полон вечной жизни, и сокровенные тайны ощущаются в его писании, потому что оно – аккорд вселенской симфонии». Этот мотив также составляет значительную часть «Учеников в Саисе» и своеобразно развивает герметическую проблематику, заданную в стихотворении «Познай себя», что особенно заметно в небольшой вставной сказке о Гиацинте и Розочке, в которой смыкаются основные образы и мотивы произведения.

В финале этой сказки антропоморфный герой-цветок Гиацинт, оставивший свою возлюбленную Розочку (в оригинале – Rosenblüte), приходит к храму Исиды, чтобы снять покрывало богини[3], за которым сокрыта священная тайна, либо же сама богиня. И здесь существенно, что в черновиках, как указывает В.Б. Микушевич [7, с. 240], Гиацинт, сорвав покрывало, видит себя самого. А в поздней редакции Гиацинт обнаруживает за покрывалом богини свою возлюбленную, Розочку. В этом изменении можно констатировать некоторый отход Новалиса от фихтеанства, а также возрастающее значение любви, которой приписывается сакральное происхождение и магические свойства.

Так, любовь у Новалиса понимается именно в аспекте магического воздействия и притяжения: «Любое колдовство происходит через частичное

[3] Этот сюжет, в котором Саис также становится топосом, известен по стихотворению 1793 г. Ф. Шиллера “Das verschleierte Bild zu Sais” («Закрытая статуя в Саисе» или «Истукан Изиды» в переводе М.Л. Михайлова). Однако Новалис переворачивает сущностные аспекты этого сюжета, тогда как у Ф. Шиллера раскрытие священных тайн ведет к гибели лирического героя.

отождествление с околдованным» [20, p. 595]. В.М. Жирмунский комментирует подобное истолкование романтической любви следующим образом: «Любовь является для Новалиса лучшей аналогией для столь жадно ожидаемого им магического действия; любовь, в которой связь не только любящих, но и всего мира открывается в Боге» [3, с. 51]. Для Новалиса любовь не туманит рассудок, ведя к идеализации того, к кому направлено страстное чувство, но, напротив, способствует раскрытию его истинной, идеальной природы. И именно любовь открывает скрытые таланты и возможности, в том числе чудодейственные, в самом человеке: «Возможность магии основана на любви. Любовь действует магически» [8, с. 208]. Весь этот процесс, сопровождаемый подъемом чувств, безусловно, воспринимается как явление сверхъестественного порядка. И поэтому совсем в духе магического мышления даже смерть не может разлучить влюбленных, так как между ними возникла нерасторжимая мистическая связь, что очень напоминает контагиозный принцип магии.

Этим мистическим чувством пронизаны «Гимны к ночи» (“Hymnen an die Nacht”, 1800), написанные по случаю ранней смерти невесты Новалиса Софи фон Кюн. Сама любовь погибнуть не может, но обретается заново только «ночным путем», означающим для Новалиса перерождение в смерти: “An jenem Hügel / Verlischt dein Glanz – / Ein Schatten bringet / Den kühlenden Kranz. / Oh! sauge, Geliebter, / Gewaltig mich an, / Daß ich entschlummern / Und lieben kann. / Ich fühle des Todes / Verjüngende Flut, / Zu Balsam und Äther / Verwandelt mein Blut – / Ich lebe bei Tage / Voll Glauben und Mut / Und sterbe die Nächte / In heiliger Glut” [18, p. 6] / «На этой вершине / Меркнет твой свет / Тенью дарован / Прохладный венец / О, любимый! Испей / Меня поскорее, / И я почию / И любить смогу. / Я чувствую смерти / Молодильный поток, / В бальзам и эфир / Превращает мне кровь – / Днем я живу / Полным отваги и веры / И умираю ночами / В священном огне». Смерть разлучает влюбленных, но она же и вновь соединяет их в пространстве священной Ночи, которая в «Гимнах…» мыслится Новалисом беспредельным, подлинным миром.

Поэтому в приведенном отрывке нельзя однозначно идентифицировать, кто именно испытывает тоску и томление по утраченной любви. Влюбленные магическим образом настолько переплетены друг с другом, что их чувства взаимопроникаемы и взаимозаменяемы, даже если он находится в «дневном» мире, а она в «ночном»[4]. Это подтверждается и рядоположением образов света и тени, которые не столько противопоставлены друг другу, сколько переходят один в другой, подобно тому, как осуществляется переход из посюстороннего мира в потусторонний.

Наконец, магическая связь влюбленных в художественном мире Новалиса может не только переходить из жизни в смерть, но и быть причиной метемпсихоза, что подтверждается многочисленными женскими образами неоконченного романа

[4] Мотив мистической связи живого мужского и мертвого женского начал был подхвачен на рубеже XIX–XX вв. Г. Траклем, который инфернализировал его, наполнив зловещей, роковой семантикой, как, например, в стихотворении “Ruh und Schweigen” («Покой и безмолвие», 1913).

Новалиса «Генрих фон Офтердинген» (“Heinrich von Ofterdingen”, 1802), в которых воплощается идеальная возлюбленная самого Генриха.

В истории культуры, как правило, магию практиковали особые люди: шаманы, жрецы, волшебники и ведьмы. Они не только обладали неким эзотерическим знанием, но и считалось, что они особенно чувствительны к миру духов и сверхъестественному. В творчестве Новалиса носителями подобного чувства, которые особенно восприимчивы к любви, а также способны прозревать Мировой дух, скрытый в природе, являются поэты и, в общем, художники и творческие личности. Более того, Новалис во «Фрагментах» пишет о сущностном тождестве человека искусства и священнослужителя: «Поэт и жрец в начале были едины, и только последующие эпохи разделили их. Но истинный поэт всегда оставался жрецом, как и истинный жрец всегда оставался поэтом» [8, с. 103]. Подобное сродство у Новалиса было обусловлено мистическим истолкованием сущности искусства и художников в йенском романтизме. Так, например, В.Г. Вакенродер писал о двух божественных языках, выражающих трансцендентное в имманентном мире, а именно о природе и искусстве [22, p. 128]. Новалис же настолько обожествляет искусство и поэтов в своих философских и художественных произведениях, что придает им магические свойства. Если «поэзия является абсолютной реальностью» [8, с. 180], то художник-демиург конструирует и изменяет саму действительность по воле своей с помощью искусства, которое в эстетической системе Новалиса становится равнозначным магии. Обожествление художника в романтической культуре порой доходило до того, что он начинал соперничать с Богом в творческих способностях и даже вытеснять его: «Истинный поэт всеведущ, он – действительный мир в миниатюре» [Там же, с. 168] или «Бог есть Я… Он целиком и полностью тождественен с бесконечной личностью» [Там же, с. 58]. Весь этот комплекс идей сформировал раннеромантическую религию искусства (die Kunstreligion), оказавшую заметное влияние на эстетическую теорию и художественную практику XIX–XX вв.

В творчестве Новалиса наиболее полно магический характер искусства и поэзии выразился в романе-мифе «Генрих фон Офтердинген» (так его жанровую природу определяет Г.Н. Храповицкая [10, с. 52]). Собственно, сущность поэзии, которая способна трансформировать действительность, и становление творческой личности являются магистральными темами романа Новалиса. Магическая причинность и поэтическая логика преобладают в нем над рациональностью и условными историческими реалиями, что как раз и делает роман Новалиса мифологическим. Три вставные сказки оказываются более подлинными, чем основное повествование, так как в сказках проявляется истинная, возвышенная природа бытия, а ее персонажи зачастую мистическим образом совпадают с героями условной действительности. Так, например, Генрих совпадает с поэтом из сказки купцов про Атлантиду и Эросом из сказки Клингсора, а сам Клингсор совпадает с королем Атлантиды и, возможно, Арктуром. Именно в персонажах, наделенных поэтическим даром, наиболее заметно проступают магические черты,

пусть и отличающиеся. Учитывая, что разные действующие лица в романе Новалиса могут выступать версиями разного порядка одного и того же персонажа, здесь выделяются Арион, Клингсор и сам Генрих как сравнительно обособленные герои, безусловно обладающие магическим даром.

Сказка об Арионе, рассказанная купцами во второй главе романа, демонстрирует магическую силу поэзии, которая во времена Золотого века могла оказывать непосредственное воздействие на природу: “So war es möglich, daß kunstreiche Menschen allein Dinge möglich machten und Erscheinungen hervorbrachten, die uns jetzt völlig unglaublich und fabelhaft dünken… Dichter gewesen sein, die durch den seltsamen Klang wunderbarer Werkzeuge das geheime Leben der Wälder, die in den Stämmen verborgenen Geister aufgeweckt… Sie sollen zugleich Wahrsager und Priester, Gesetzgeber und Ärzte gewesen sein” [19, p. 210–211] / «Тогда было возможным, чтобы люди искусства единолично осуществляли и творили такое, что мы сейчас полностью посчитали бы невероятным и баснословным… Были поэты, которые необычайным звучанием чудесных инструментов пробуждали сокровенную жизнь леса и сокрытых в нем духов… Они были одновременно кудесниками и жрецами, законодателями и врачевателями».

Одного из таких поэтов-магов древности, Ариона, берут в плен пираты и решают убить. Арион просит дозволения спеть свою последнюю песню, пираты разрешают, но предусмотрительно затыкают уши, опасаясь, что чудодейственные звуки музыки растрогают их. Арион бросается в воду, но его песня настолько завораживает рыб и морских чудовищ, что они спасают его и возвращают похищенные сокровища, а пираты терпят кораблекрушение. Новалис немного изменяет мифологическое предание об античном поэте, спасенном дельфином, акцентируя внимание именно на волшебных возможностях поэзии. Важным моментом для понимания концепции «магической поэзии» в этой сказке является ремарка о том, что в стародавние времена либо природа была более чувствительной, либо искусство владело некими ныне утраченными тайнами. Мелодии Ариона способны затронуть сам Мировой дух, скрывающийся в природе, этим и обусловлена возможность чудесного.

Другим поэтом-чародеем в романе Новалиса является наставник Генриха Клингсор. В качестве мага Клингсор известен по немецкому фольклору и рыцарскому роману В. фон Эшенбаха «Парцифаль» (ок. 1200–1210). Кроме того, под этим же именем известен один из двенадцати прославленных мейстерзингеров. В произведениях разных авторов образ Клингсора варьируется от мудрого поэта-наставника до злого волшебника. В образе Клингсора в «Генрихе фон Офтердингене» объединяются оба начала: поэтическое и волшебное; кроме того, как предполагает В.Б. Микушевич и другие исследователи, при создании этого образа Новалис мог вдохновляться И.В. Гете, так как многие речи Клингсора о поэзии и необходимости сдерживать фантазию сильно напоминают воззрения самого И.В. Гете на поэтическое искусство [7, с. 227]. Если Генрих выступает в романе ожидаемым мессией природы, поэтом, который вернет Золотой век в новом качестве, то Клингсор определенно является

его предтечей, пророком, который возвещает о грядущем. Таким поэтическим пророчеством служит сказка Клингсора в финале первой части романа. Эта сказка является ядром и сердцевиной романа, из которой, как замечает Н.Я. Берковский, по принципу биокомпозиции «концентрическими кругами, переходами с малого радиуса на большой» [1, с. 156] расходится весь роман.

В сказке Клингсора действуют аллегорические фигуры, которые одновременно соотносятся с персонажами романа и выступают различными аспектами поэтического духа (Отец – разум, Мать – сердце, Джиннистан – фантазия, Эрос и Фрейя – любовь, София – божественная мудрость), либо же являются его врагами (Переписчик – бездушная рациональность, Парки – смертность). Особо выделяется Фабель (die Fabel) – молочная сестра Эроса, являющаяся непосредственным воплощением самой поэзии и вдохновения. В переводе З. Венгеровой и В. Гиппиуса она названа Басней, а в переводе В.Б. Микушевича Музой. Оба перевода не отражают всей полноты немецкого слова “die Fabel”, которое имеет несколько значений: сказка или басня, фантастическая история, фабула. Исходя из этого, аллегорический персонаж малютки-Фабель связан у Новалиса со сказочным основанием литературы и фольклора. Это объясняет ту первостепенную роль, которую она играет в сказке Клингсора. Собственно, все чудесные события, включая победу над Переписчиком и Парками, совершаются именно Фабель, а не, как можно было бы ожидать, Эросом. Тем не менее, Эрос и Фабель неразрывно связаны друг с другом, как связаны поэт и поэзия, мифологическими воплощениями чего они и являются. Таким образом, в сказке Клингсора сама поэзия оказывается наиболее живым и деятельным началом, которое побеждает саму смерть и пробуждает поэта к вечной жизни. Поэтому в самом финале сказки Эрос, пройдя ряд магических трансформаций, благодаря Софии, Джиннистан и Музе, будит ото сна свою возлюбленную Фрейю и соединяется с ней в вечном браке. Так наступает «могучая весна» / “ein mächtiger Frühling” [19, p. 312], в образе которой чувствуется влияние мистической философии Я. Беме, у которого подобная весна символизирует одновременно рай и исполненный бесконечных творческих сил хаос.

После установления всемирной гармонии нового Золотого века, нити судьбы Парок переходят в руки Фабель: “In deinen Händen wird diese Spindel uns ewig erfreuen, und aus dir selbst wirst du uns einen goldnen unzerreicßlichen Faden spinnen” [Там же, p. 314] / «В твоих руках это веретено будет нам вечной отрадой, для нас ты будешь прясть саму себя золотой нитью, которая никогда не порвется». Таким образом, в сказке Клингсора поэзии отводится уже не просто магическая роль, дающая возможность воздействовать на бытие, но роль божественная, так как поэзия дарует бессмертие и властвует над судьбой. Учитывая, что в художественном мире Новалиса все поэтическое является полностью истинным, эта сказка служит для Генриха предвосхищением будущего. Кроме того, в романе существует множество эпизодов, когда Генриху кажется, будто бы он уже слышал ту или иную песню или историю. Особенно показательна пятая

глава, в ней Генрих находит книгу отшельника, в которой узнает самого себя и свои еще не случившиеся, либо же произошедшие в прошлой жизни приключения. Получается, что поэтическое начало в романе Новалиса нарушает сами пространственно-временные законы, так как прошлое и будущее взаимопроникают друг в друга. В этом усматривается магическое превосходство творческого начала над реальностью.

Если Арион является поэтом-чародеем прошлого, а Клингсор поэтом-чародеем настоящего, то поэтом-чародеем будущего, бесспорно, является Генрих, который, как предполагалось Новалисом, с помощью поэзии претворит сказку Клингсора в жизнь во второй части романа. Как уже было отмечено, Генрих напрямую соотносится с Эросом, однако у Фабель нет прямых соответствий с персонажами основного повествования. Тем не менее, принимая во внимания ряд обстоятельств, можно предположить, что действующим поэтическим началом, скрывающимся за всеми событиями романа, в основном повествовании является Голубой цветок (die Blaue Blume). Именно неизъяснимое томление (die Sehnsucht) по этому образу из сна становится той силой, что инициирует действие в романе. Разумеется, Генрих находит воплощение Голубого цветка в Матильде, но не только в ней, а также и в своей, по всей видимости, сестре Циане из небольшого фрагмента второй части. Кроме того, как предполагает Ф. Хибелль, Голубой цветок воплощен и в самом Генрихе, будучи помещенным в его разум и душу [13, p. 117–118]. Вместе с развитием действия романа растет и трансформируется сам Голубой цветок, являющийся не только символом любви, но и символом творческого дара, пришедшим из мира грез. Так, в Голубом цветке проявляются характерные черты Фабель, которая тоже способствует духовным трансформациям своего брата, пока тот спит. Наконец, семантика этого образа подразумевает, что в нем соединяется земное и небесное, так как цветок имеет корни, уходящие вглубь почвы, а лепестки имеют небесный цвет. Таким образом, в Голубом цветке воплощаются наиболее существенные элементы магического идеализма Новалиса, так как в этом образе соединяются мысль и внешняя вещь, идеальное и реальное, природа и искусство.

Магический характер поэзии проявился в романе Новалиса «Генрих фон Офтердинген» многоаспектно, сказавшись как в его ключевых символах и образах персонажей, наделенных поэтическим даром, так и в самой структуре романа, его пространственно-временной организации.

В творчестве Новалиса «магическое» восходит к культурному феномену магии в его психологическом и историческом аспектах, что проявилось в преломлении основополагающих принципов магического мышления в сочинениях Новалиса, а также в обращении к мистико-эзотерической традиции. Под влиянием романтической философии и эстетики, представления о мистических возможностях воздействия на бытие в творчестве Новалиса усложняются и видоизменяются, образуя целостную систему взглядов – магический идеализм, подразумевающий возможность взаимного перехода мысли в вещь и наоборот. «Магическое» у Новалиса не выделяется в какую-то

самостоятельную область воззрений и практик, но становится неотъемлемой характеристикой природы, любви и искусства. И именно благодаря им в художественной теории и практике Новалиса возможны различные магические операции, имеющие целью преобразить универсум и воздействовать на него, а также духовно возвысить собственное «Я». Особенно наглядно это заметно на примере того, как функционирует поэзия в романе «Генрих фон Офтердинген», так как с ее помощью становится возможным непосредственное влияние на природу, прозрение грядущего, обретение бессмертия и духовная трансформация мироздания. Таким образом, «магическое» является существенной частью как философско-эстетических взглядов Новалиса, так и поэтики большинства его художественных произведений. В том, как преломляется этот феномен в произведениях Новалиса, раскрывается не только самобытность его художественного мира, но и самая суть его творчества.

Библиографический список

1. *Берковский Н.Я.* Романтизм в Германии. М., 2001.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 2000.
3. *Жирмунский В.М.* Немецкий романтизм и современная мистика. СПб., 1996.
4. *Зотов С.О.* История алхимии. Путешествие философского камня из бронзового века в атомный. М., 2020.
5. *Казакова И.Б.* Идея Золотого века у Шеллинга, Гельдерлина и Новалиса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2009. № 6-2. С. 52–58.
6. *Лосев А.Ф.* История античной эстетики: В 8 т. Т. 4. М., 2000.
7. *Микушевич В.Б.* Примечания // Новалис. Генрих фон Офтердинген. М., 2003. С. 218–279.
8. *Новалис*. Фрагменты / пер. с нем. М., 2014.
9. *Семенов А.В.* Этимологический словарь русского языка. М., 2003.
10. *Храповицкая Г.Н.*, *Коровин А.В.* История зарубежной литературы. Западноевропейский и американский романтизм: учебник для студентов педагогических вузов. М., 2007.
11. *Шеллинг Ф.* Идеи к философии природы как введение в изучение этой науки. СПб., 1998.
12. *Frazer J.D.* The Golden Bough. A study in magic and religion. London, 1925.
13. *Hiebel F.* Novalis: German poet – European thinker – Christian mystic. Chapel Hill, 1954.
14. *Lehmann A.* Aberglaube und Zauberei von den ältesten Zeiten an bis in die Gegenwart. Aalen, 1985.
15. *Lévy-Bruhl L.* How natives think. Princeton, N.J., 1985.
16. *Mair V.H.* Old Sinitic *Mᵛag, Old Persian Maguš, and English “Magician”. *Early China*. 1990. No. 15. Pp. 27–47.
17. *Novalis*. Die Lehrlinge zu Sais. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk*. Stuttgart, 1960. Pp. 71–114.
18. *Novalis*. Hymnen an die Nacht. Literatur in zwei Sprachen. Moscau, Augsburg, 2003.
19. *Novalis*. Heinrich von Ofterdingen. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk.* Stuttgart, 1960. Pp. 183–372.
20. *Novalis*. Schriften. Zweiter Band: Das philosophische Werk I. Stuttgart, 1960.
21. *Novalis*. Vermischte Gedichte. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk.* Stuttgart, 1960. Pp. 373–424.
22. *Wackenroder W.H.* Herzensergiessungen eines kunstliebenden Klosterbruders. Leipzig, 1921.

References

1. Berkovsky N.Ya. Romantizm v Germanii [Romanticism in Germany]. Moscow, 2001.
2. Bolshoj tolkovyj slovar russkogo yazyka [Great dictionary of Russian language]. S.A. Kuznetsov (ed.). St. Petersburg, 2000.
3. Zhirmunsky V.M. Nemeckij romantizm i sovremennaya mistika [German romanticism and modern mysticism]. St. Petersburg, 1996.
4. Zotov S.O. Istoriya alhimii. Puteshestvie filosofskogo kamnya iz bronzovogo veka v atomnyj [History of alchemy. The journey of the philosopher's stone from the Bronze Age to the atomic one]. Moscow, 2020.
5. Kazakova I.B. The idea of the Golden Age by Schelling, Hölderlin and Novalis. *Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod.* 2009. No. 6-2. Pp. 52–58. (In Rus.)
6. Losev A.F. Istoriya antichnoj estetiki [History of ancient aesthetics]. In 8 vols. Moscow, 2000. Vol. 4.
7. Mikushevich V.B. Notes. *Novalis. Heinrich von Ofterdingen.* Moscow, 2003. Pp. 218–279. (In Rus.)
8. Novalis. Fragmenty [Fragments]. Transl. from German. Moscow, 2014.
9. Semenov A.V. Etimologicheskij slovar russkogo yazyka [Etymological dictionary of the Russian language]. Moscow, 2003.
10. Hrapovitskaya G.N., Korovin A.V. Istoriya zarubezhnoj literatury. Zapadnoevropejskij i amerikanskij romantizm [History of foreign literature. Western European and American romanticism]. Textbook for students of pedagogical universities. Moscow, 2007.
11. Shelling F. Idei k filosofii prirody kak vvedenie v izuchenie etoj nauki [Ideas for the philosophy of nature as an introduction to the study of this science]. St. Petersburg, 1998.
12. Frazer J.D. The Golden Bough. A study in magic and religion. London, 1925.
13. Hiebel F. Novalis: German poet – European thinker – Christian mystic. Chapel Hill, 1954.
14. Lehmann A. Aberglaube und Zauberei von den ältesten Zeiten an bis in die Gegenwart. Aalen, 1985.
15. Lévy-Bruhl L. How natives think. Princeton, N.J., 1985.
16. Mair V.H. Old Sinitic *Mᵛag, Old Persian Maguš, and English "Magician". *Early China*. 1990. No. 15. Pp. 27–47.
17. Novalis. Die Lehrlinge zu Sais. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk.* Stuttgart, 1960. Pp. 71–114.
18. Novalis. Hymnen an die Nacht. Literatur in zwei Sprachen. Moscau, Augsburg, 2003.
19. Novalis. Heinrich von Ofterdingen. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk.* Stuttgart, 1960. Pp. 183–372.
20. Novalis. Schriften. Zweiter Band: Das philosophische Werk I. Stuttgart, 1960.
21. Novalis. Vermischte Gedichte. *Schriften. Erster Band*: *Das dichterische Werk. Stuttgart*, 1960. Pp. 373–424.
22. Wackenroder W.H. Herzensergiessungen eines kunstliebenden Klosterbruders. Leipzig, 1921.

Статья поступила в редакцию 15.11.2021, принята к публикации 30.12.2021
The article was received on 15.11.2021, accepted for publication 30.12.2021

Сведения об авторе / About the author

Чернявский Иван Борисович – аспирант кафедры всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Ivan B. Chernyavskiy – PhD postgraduate student at the World Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: IBrodiaga@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-54-65

Д.Д. Усенок

**Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**

«Возвращение из СССР» Андре Жида: до и после

Аннотация. В статье анализируются причины, по которым французский писатель Андре Жид (1869–1951), за которым после выхода в свет его ранних произведений закрепилась репутация аполитичного эстета, впоследствии пришел к левым взглядам и заинтересовался Советской Россией. Выявлены мотивации, побудившие А. Жида написать «Возвращение из СССР» (1937), а позднее уточнять свои взгляды в «Дневнике», который он вел на протяжении почти всей жизни. Прослеживаются метаморфозы, происходившие в сознании французского писателя: переход от увлечения левой идеей и поездки в Советский Союз к разочарованию в опыте строительства нового общества, критике существенных недостатков общественно-политической и культурной жизни в СССР в результате визита в нашу страну в 1936 г., а затем осознания роли Советского Союза как единственного возможного противовеса фашистской Германии. В исследовании прослеживается динамика развития отношения А. Жида к СССР, отмечается вклад французского писателя в создание образа Советского Союза на Западе и выявляются основные факторы, определившие отношение А. Жида к коммунистической идее. Методология статьи опирается на традицию исторической поэтики А.Н. Веселовского, позволяющей исследовать эволюцию литературного сознания и его форм, в данном случае образа России, в творчестве А. Жида. В практике школьного и вузовского преподавания данная методология может оказаться эффективной в формировании исторического сознания обучающихся и в развенчивании мифов о нашей стране.

Ключевые слова: Андре Жид, СССР, модернизм, коммунизм, религиозное сознание, русская литература, эстетизм, образ России в зарубежной литературе

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Усенок Д.Д. «Возвращение из СССР» Андре Жида: до и после // Литература в школе. 2022. № 1. С. 54–65. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-54-65

© Усенок Д.Д., 2022

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-54-65

D.D. Usenok

**Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation**

"Return from the USSR" by André Gide: Before and after

Abstract. The article analyzes reasons, why the French writer André Gide (1869–1951), who earned a reputation of an apolitical aesthete after his earlier works, eventually evolved to adopt left-wing views and took interest in the Soviet Russia. The article reveals the motives that prompted A. Gide to write "Return from the USSR" (1937), and later to clarify his views in "The Journals", which he had been writing for his almost entire life. The article traces metamorphoses which occurred in the mind of the French writer: transition from fancy for the left-wing idea and his trip to the Soviet Union to disenchantment with building of a new society, criticism of major shortcomings of the social and political and cultural life in the USSR as a result of his visit to our country in 1936 and then to understanding that the Soviet Union was the only possible restraint against the Nazi Germany. The study gives an overview of the dynamics of development of André Gide's attitude to the USSR, notes the writer's contribution to creating an image of the Soviet Union in the West and identifies the main factors that defined A. Gide's relation of communist principles. The methodology of the article is based on the tradition of historical poetics by A.N. Veselovsky, which allows us to study the evolution of literary consciousness and its forms, in this case the image of Russia in the work of A. Gide's. In the practice of school and university teaching, this methodology can be effective in shaping the historical consciousness of students' and debunking myths about our country.

Key words: André Gide, USSR, modernism, communism, religious conscience, Russian literature, aestheticism, image of Russia in the foreign literature

CITATION: Usenok D.D. "Return from the USSR" by André Gide: Before and after. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 54–65. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-54-65

В последнее время проблема восприятия России на Западе привлекает все большее внимание отечественных исследователей[1]. В зарубежном литературоведении эта проблематика разрабатывается довольно давно, однако западным ученым не всегда удается избежать известной ангажированности. Давая аналитический обзор, с их точки зрения, наиболее значимых или характерных для западного литературоведения рубежа XX–XXI вв. работ, посвященных репрезентации России в европейском литературном и общественном сознании, В.П. Трыков и А.Р. Ощепков приходят к выводу, что «западное литературоведение зачастую выходит за рамки объективности при анализе дискурса о России, а работы, претендующие на научность, превращаются в новые мифы о России» [2, с. 64–69]. Противостоять подобному мифологизаторству в научном дискурсе, анализировать предпосылки, приемы конструирования образа России в зарубежной литературе – важная задача отечественной науки о литературе.

Одним из тех, кто внес существенный вклад в формирование образа России в литературном и общественном сознании Запада был французский писатель Андре Жид (1869–1951). После событий Октябрьской революции Россия привлекла особое внимание западных интеллектуалов. Несмотря на возникший на Западе в конце XIX в. всплеск интереса к русской культуре, Российскую империю зачастую воспринимали как консервативное государство из-за архаичной формы правления. В 1917 г. ситуация изменилась, и Россия стала одной из первых стран, которая начала реализовывать социалистические идеи, популярные в то время среди части западной интеллигенции. Авангард в русском искусстве совпал с обновлением политического режима. Будущее Европы стали часто связывать с происходящим в России, интеллектуалы начали посещать страну Советов, спорить о перспективах возникшего государства. Во Франции интерес к СССР был особенно сильным.

А. Жид всегда интересовался русской литературой, в 1923 г. издал сборник лекций и статей о Ф.М. Достоевском, поддерживал близкие отношения с И.А. Буниным, следил за советской и эмигрантской литературой. Его интерес к России сохранялся многие годы и имел разное выражение. Долгое время Жид воспринимался современниками как аполитичный эстет, и тем удивительнее был его пробудившийся интерес к коммунистическим идеям, а впоследствии и к СССР. С.Л. Фокин называет эту метаморфозу «обращением», поскольку, по его мнению, замещение религиозного сознания сознанием политическим стало характерным для писателей той эпохи [3, с. 45].

[1] См.: *Михальская Н.П.* Образ России в английской художественной литературе IX–XIX вв. М., 1995; *Хабибуллина Л.Ф.* Миф России в современной английской литературе. Казань, 2010; *Ощепков А.Р.* Образ России во французских путевых записках XIX века: монография. М., 2010; *Королева С.Б.* Миф о России в британской культуре и литературе (до 1920-х годов): монография. Нижний Новгород, 2012; Россия в литературе Запада: коллективная монография / отв. ред. В.П. Трыков. М., 2017; *Трыков В.П.* Константы «русскости» и эволюция русского культурного сознания в книге Эжена-Мельхиора де Вогюэ «Русский роман» // Rhema. Рема. 2017. № 3. С. 21–39; *Трыков В.П.* Тургеневская традиция в книге Э.М. де Вогюэ «Русские сердца» // Филологические науки. Доклады высшей школы. 2019. № 4. С. 64–72; *Полякова О.А.*, *Поляков О.Ю.* Особенности рецепции и репрезентации «Другого» в «Русском дневнике» Дж. Стейнбека // Филология и культура. 2019. № 2 (56). С. 184–189 и др.

В этом смысле Жид не стал исключением. В своей статье «Страницы из дневника» (1933) он так и напишет о своих сформировавшихся политических взглядах: «Поэтому можно сказать, что коммунизм вырос из предательской деятельности христианства и что в существовании коммунизма не было бы смысла, если бы не обанкротилось христианство. Эта ранее не замеченная слабость заключается в том, что христианство (конечно – косвенно, невольно, но ощутимо) играло на руку капитализму» [1, с. 621].

Религиозный пафос, свойственный молодому Жиду, сочетался с его открытостью новому опыту как в повседневной, так и в духовной жизни. Неприятие устоявшихся догм и желание обогатить свой жизненный опыт разнообразием плотских утех отразились в таких его произведениях, как «Яства земные» (1897) и «Имморалист» (1902), после которых за французским писателем закрепилась репутация «аморалиста» и «декадента». О собственной эволюции Жид рассуждал на страницах «Дневника» (1887–1950), который он вел на протяжении почти всей жизни. Ему было свойственно стремление непрестанно меняться, фиксировать и осмыслять происходящие с ним перемены. Можно сказать, что дневник стал для Жида школой интеллектуальной честности и ясности в отношениях с самим собой. Он скрупулезно фиксировал эволюцию своих эстетических и религиозных воззрений. Оставаясь христианином, стремился устранить в своем сознании противоречия, которые создавала, по его мнению, католическая церковь, навязывая человеку ложное представление о христианстве и закрывая глаза на экономический произвол французского государства.

В этом смысле отношение Жида к христианству не было, вопреки расхожему мнению консервативных критиков, следствием его «аморализма», но скорее явилось продолжением его интеллектуальной честности и желания глубже понять происходящие в мире события. Показателен его роман «Подземелья Ватикана» (1914), в котором писатель создает сатиру на современную католическую церковь, сохранившую только свою символическую составляющую, но переставшую быть домом Божьим по своей сути. В то же время Жид резко не принимает безбожника Лафкадио, который вслед за персонажем Достоевского Иваном Карамазовым считает, что если Бога нет, то все позволено. Духовные искания Жида уводили его все дальше от официальной церкви. Дневник отражает внутреннюю борьбу писателя и причины, по которым он пришел к коммунистическим идеям, хотя оставался вне партий. Учение К. Маркса стало для него продолжением религиозных поисков и страсти, которая направляла его писательский путь на протяжении всей жизни. В 1931 г. Жид напишет об этом так: «Эволюция моей мысли? Без моей изначальной христианской формации (или деформации), возможно, не было бы никакой эволюции вовсе» [6, p. 309].

Политический опыт России после 1917 г. привлек А. Жида по двум причинам. Во-первых, писатель критиковал капитализм и потакавший ему католицизм. Идеи социальной и экономической справедливости, которые олицетворяла левая мысль, стали для Жида подспорьем в его критике буржуазной старой Европы. Вторая

причина была связана с особенностями художественного сознания Жида, которого всегда больше интересовал процесс, чем результат. А. Моруа вспоминает, что, будучи начинающим писателем, встретился с Жидом в Понтиньи, где собирались французские литераторы, дискутировали и делились идеями. Жид предложил Моруа показать свой новый текст, над которым работал начинающий автор. Когда Моруа объяснил, что вещь еще не закончена, Жид ответил: «Тем более! Меня интересует только незавершенный текст. Законченная книга производит на меня впечатление чего-то омертвевшего, того, с чем нельзя найти живую связь. Книга в процессе ее создания – вот что дает мне ощущение живого слова» [7, p. 23]. Жид прослеживает то, как зарождается и формируется мысль. В этом смысле А. Жид – писатель *становления*, а не *состояния*, поэтому двумя его главными текстами стали «Дневник» и «Фальшивомонетчики» (1925), «кубический» роман, написанный на стыке черновика и дневника. По этой же причине Жид в «Фальшивомонетчиках» дал свой вариант модернистского «романа о романе», т.е. произведения, в котором писатель осмысливал не только и не столько жизнь, сколько сам процесс литературного творчества.

В то время Россия своим опытом обещала миру огромные перемены, способные повлиять на судьбу человечества. Страна находилась в движении, если не сказать, в *перерождении*, и не было очевидно, к чему приведет ее стремительное развитие. Именно это привлекло писателя, критиковавшего европейских консерваторов как в политике, так и в литературе. «По мысли Андре Жида, католицизм – это догматизм, оправдание бытия, тогда как сам он ищет оправданий становлению» [3, с. 49].

Возникновение нового общества волновало А. Жида как человека эпохи модернизма. Одним из основополагающих постулатов модернистов было осознанное проживание жизни вопреки автоматизму и утилитарности. Европа воспринималась Жидом как нечто архаичное, нуждающееся в обновлении. Институты, которые репрессируют человеческое сознание, по А. Жиду, – это классовое общество, семья и церковь. Из этих трех составляющих складывалась ненавистная писателю традиционная буржуазная мораль. В Советском государстве Жид хотел видеть в первую очередь возможность для человека освободиться от этих инстанций, закрепощающих личность. В своих главных произведениях, «Имморалисте», «Подземельях Ватикана» и «Фальшивомонетчиках», Жид предпринял критику этих трех институтов.

А. Жид пришел к коммунистическим воззрениям не под влиянием «моды». К ним привела логика его духовного становления. Он проделал путь от аполитичного эстета до страстного публициста, напряженно всматривавшегося в ход мировых событий, о чем свидетельствовали книги «Путешествие в Конго» (1927), «Возвращение из Чада» (1928) и «Возвращение из СССР» (1937).

Желание понять, что такое коммунизм и как отразятся абстрактные идеи на конкретной жизни советского человека, привело Жида к удивительной трансформации мысли. С.Л. Фокин описывает эту трансформацию как причудливое скрещенье предельного индивидуализма и эстетизма с философией коммунизма [Там же, с. 66].

Не только Жид, но и многие другие французские интеллектуалы ощущали политический кризис во Франции и были разочарованы в либерализме. В поисках опоры они выбирали между новыми политическими режимами – коммунизмом и фашизмом. А. Мальро пишет роман «Завоеватели» (1928), где читатель обнаруживает героический образ большевиков, способствующих революционным событиям в Китае. Среди прочих французских классиков Р. Роллан и А. Барбюс горячо поддерживали Октябрьскую революцию и видели в СССР пример для подражания всем европейским странам. С другой стороны, современную Францию критиковал Л.-Ф. Селин, поддержавший фашистскую Германию и принявший режим Виши. Он также посетил СССР в 1936 г., оставил резко отрицательный отзыв на страницах своей книги «Безделицы для погрома» (1937) и даже хотел отправиться добровольцем во время войны Советского Союза с гитлеровской Германией. Левых среди французских интеллектуалов было едва ли не больше, чем сторонников крайне правых. И «обращение» Жида в коммунистическую веру вызвало весьма неоднозначную, а порой и весьма критическую реакцию [4].

Первая дневниковая запись об СССР датируется 1931 г. Писатель говорит, что хочет дожить до триумфа Советского государства и даже оказывать посильное участие в его строительстве: «Увидеть, что может дать государство без религии, общество без перегородок; религия и семья – вот два злейших врага прогресса» [1, с. 623]. Позднее в СССР была переведена статья А. Жида «Страницы из дневника» (1933), которая предварила приезд французского писателя в Советский Союз. Текст этой статьи включал в себя критику католической церкви, классового общества и противопоставление ему советского строя в качестве позитивной альтернативы. Пассаж, в котором Жид открыто выражает свое восхищение Советским Союзом, предваряет выражение восторгов от увиденного во время визита в страну в «Возвращении из СССР»: «Что меня восхищает в СССР, так это равенство возможностей, равенство шансов <…> Никакого сомнения в том, что русский ребенок, воспитанный по-новому и растущий в атмосфере нового общества, не будет заражен, не сможет заразиться духом кулака или рантье <…> Вместе с экономической системой нужно переделать и самого человека» [Там же, с. 623]. С тех пор взгляд французского писателя на страну Советов не менялся вплоть до поездки в СССР. По наблюдению Р. Море, автора книги «Андре Жид и СССР», Жид представил читателям и французской интеллигенции свой политический выбор в пользу СССР как логичную эволюцию и *эманацию* собственной личности, он в одночасье противопоставил свои взгляды общепринятому восприятию его мировоззрения [8, p. 24].

Н.Ю. Харитонова пишет о том, что А. Жид интересовался троцкизмом, а также высказывался в защиту В. Сержа, которому в результате поддержки знаменитых западных писателей разрешили покинуть страну [6]. Во Франции Серж публикует два открытых письма Жиду, в которых просит писателя обратить внимание на то, как ущемляются права советских людей и не верить в первое сложившееся впечатление. Уже

тогда Жид стал интересоваться советской оппозицией, троцкистской группой. В Кремле знали о колебаниях французского писателя и предполагали, что реакция Жида на Советский Союз может быть очень двойственной. Сомнения, которые одолевали А. Жида, доказывают его беспристрастность и подлинное стремление разобраться в политической жизни СССР. Обвинения в ненадежности и даже предательстве, которые возникали справа и слева, свидетельствуют только о партийности самих обвинителей, но не об умонастроениях Жида.

А. Жид начинает свою работу «Возвращение из СССР» следующими словами: «Я всегда утверждал, что желание быть постоянно верным самому себе часто таит опасность оказаться неискренним. Я считаю, что особенно важно быть искренним именно тогда, когда речь идет об убеждениях многих людей, включая ваши собственные» [1, с. 521]. Как видно из приведенного пассажа, для Жида чрезвычайно важной была сконструированная им дихотомия «верности самому себе» и «искренности». «Верность самому себе», понимаемая как мировоззренческая непротиворечивость, последовательность, может стать для индивида ловушкой: она таит опасность окостенения, ограниченности, прерывания развития, становления. Жид никогда не боялся меняться, а значит, на следующем этапе своего становления противоречить себе прежнему. Между «верностью самому себе» и «искренностью» писатель выбирает «искренность», непосредственность, спонтанность реакций на внешний мир, даже если эти реакции противоречат его прежним представлениям о том или ином явлении.

Проявлением подобной «искренности» и вытекающей из нее противоречивости явилась книга «Возвращение из СССР», которая стала не меньшей неожиданностью для европейской интеллигенции, чем недавнее обращение писателя в коммунистическую веру. В ней он напоминает читателям и самому себе о том, что еще недавно связывал будущее Европы и ее культуры со славным будущим СССР. Но в предисловии Жид оговаривается: «Если я с самого начала ошибся, то лучше всего признаться в этом как можно раньше, ибо я в ответе за тех, кто станет жертвой моей ошибки. В этом случае самолюбие не должно мешать» [Там же, с. 521]. Жид не выносит приговор и напоминает читателю, что СССР – формирующееся государство и судить о нем еще рано. Вместе с нелицеприятными фактами, о которых в книге пойдет речь, Жид намерен рассказать и об успехах Советского государства. Ему претит сама мысль – принадлежать к тем, кто из партийности умалчивает о плохом в СССР или, напротив, демонстрирует только недостатки советского строя. Как известно, книга получилась во многом критической и даже жесткой. После ее публикации Жид надолго исчез из литературного пространства Советской России.

Книга состоит из предисловия, шести глав и приложения, включающего в себя пять частей. Логика этой работы строится на оппозициях, которые намечает автор: народ и власть, Москва и Ленинград, пропаганда и действительность, официальная культура и цензура. Нужно отметить, что, говоря о русских, Жид исключительно щедр на добрые слова. Его восхищает их способность

к самоорганизации и непринужденность при завязывании отношений. Более того, иногда писатель называет восхищающие его черты русского народа следствием политики: «Но как не восхищаться страной и режимом, способными такую молодежь создавать? <…> Да, я не думаю, что где-нибудь еще, кроме СССР, можно испытать чувство человеческой общности такой глубины и силы» [1, с. 527].

Вместе с тем Жид не прошел мимо явления советской действительности, которое вызвало его отрицательную оценку, – унификации личности. Он отмечает исключительное однообразие как в умах, так и в нарядах, быту советских людей: «В СССР решено однажды и навсегда, что по любому вопросу должно быть только одно мнение. Впрочем, сознание людей сформировано таким образом, что этот конформизм им не в тягость, он для них естествен, они его не ощущают, и не думаю, что к этому могло бы примешиваться лицемерие. Действительно ли это те самые люди, которые делали революцию? Нет, это те, кто ею воспользовался» [Там же, с. 535]. Интерьер в домах колхозников, по выражению писателя, производит впечатление абсолютной безликости [Там же, с. 535]. Низкое качество товаров и их дефицит провоцирует возникновение очередей. Жида беспокоит недостаток внимания к народному искусству советских республик. Писатель приходит к выводу, что не только враждебный его мировоззрению капитализм формирует буржуазное сознание: «Трудно представить что-нибудь более глупо-буржуазное, более мещанское, чем нынешняя продукция. Витрины московских магазинов повергают в отчаяние» [Там же, с. 533]. Примечательно, что эстетизм и индивидуализм, свойственные А. Жиду в молодости, наложили серьезный отпечаток на восприятие писателя. Наличие выбора и личный вкус человека способствуют, по убеждению Жида, возникновению индивидуальности. Именно поэтому он так резко не принимает обнаруженную в СССР унификацию.

В третьей главе Жид развивает эту же тему, но делает больший акцент на интеллектуальном состоянии общества. Монополия на информацию привела к проблеме, о которой он недвусмысленно высказывается: «Получается, что, когда ты говоришь с каким-нибудь русским, ты говоришь словно со всеми сразу. Не то чтобы он буквально следовал каждому указанию, но в силу обстоятельств отличаться от других он просто не может. <…> Советский гражданин пребывает в полнейшем неведении относительно заграницы. Более того, его убедили, что решительно все за границей и во всех областях хуже, чем в СССР. Эта иллюзия умело поддерживается – важно, чтобы каждый, даже недовольный, радовался режиму, предохраняющему его от худших зол» [Там же, с. 536]. Жид ехал в СССР, чтобы убедиться в том, что в стране будущего упразднены институты, о которых говорилось в начале статьи: традиционная семья, социальное расслоение и религия. Но писатель обнаруживает, что даже после глобальных перемен ни одна из составляющих буржуазного общества не исчезла.

Для автора «Имморалиста» было очевидно, что революционные настроения в обществе не могут за короткий срок победить человеческую страсть к накопительству и другим буржуазным порокам, но новая

власть может хотя бы не поощрять их. Однако Жид обнаруживает все признаки того, что создающееся неравенство не только не беспокоит советское правительство, но даже мотивируется его решениями. Контрреволюция, о которой так много говорится в СССР, по мнению Жида, не более чем предлог для борьбы с настоящим революционным мышлением. Правительству нужны конформисты и соглашатели, а не дискуссия о будущем едва возникшего государства. Те, кто одобряют линию партии, быстро добиваются повышений по службе. Остальные не имеют надежды на улучшение жизни: происходит неизбежное и несправедливое расслоение. Формируются социальные группы и даже новая разновидность аристократии.

На эту проблему наслаивалось и то, что происходило в стране с семейным вопросом. А. Жид знал о практике Советского правительства в 1920-е гг.: тогда считалось, что воспитанием детей должны заниматься не родители, а государство. Это, конечно, находило отклик у автора «Фальшивомонетчиков», который на протяжении всего творческого пути утверждал кризис буржуазной семьи, воспитывающей конформистов. В книге «Возвращение из СССР» Жид напишет: «С восстановлением семьи (как “ячейки общества”) права наследия и права на имущество по завещанию тяга к наживе, личной собственности заглушают чувство коллективизма с его товариществом и взаимопомощью» [1, с. 542]. Важно добавить, что помимо института наследия Жид видел в семье и другую опасность. Писатель считал, что ребенок либо подстраивается под своих родителей, подавляя свое подлинное «я», либо большую часть жизни тратит на преодоление семейного воспитания и становится полноценной личностью только в старости.

Возвращаясь к словам А. Жида о том, что советский строй 1930-х гг. поощрял конформизм, а не дискуссию, можно сделать вывод: для французского писателя восстановление семьи означало регресс в общественном сознании и тотальную унификацию на всех уровнях, от производства товаров до мышления людей. Правительство потакало к накопительским и другим буржуазным инстинктам своих граждан, желая видеть в них союзников. Несправедливо занявшие свои места чиновники презирают рабочих, по наблюдению Жида, как в царское время помещики своих крепостных: «Как может не коробить то презрение или, по крайней мере, равнодушие, которое проявляют находящиеся или чувствующие себя “при власти” люди по отношению к “подчиненным”, чернорабочим, горничным, домработницам и, я собирался написать, бедным. Действительно, в СССР нет больше классов. Но есть бедные. Их много, слишком много. <…> Это мелкобуржуазное сознание, которое все более и более утверждается там, – с моей точки зрения, решительно и глубоко контрреволюционное. <…> Сознание, которое там сегодня считают контрреволюционным, на самом деле – революционное сознание, приведшее к победе над полусгнившим царским режимом» [Там же, с. 543]. А семьи, вынужденные встраиваться в такую систему, создают для нее обслугу. Эти люди будут убеждены в своей правоте, поскольку другой им будет неоткуда

знать. В завершение Жид добавляет, что ни в какой другой современной стране, по его мнению, сознание не угнетено, не запугано и не порабощено так, как в СССР.

Отдельным пунктом, которого А. Жид касается в своей книге, стал религиозный вопрос. По наблюдению писателя, он не был верно разрешен, и это впоследствии повлияло на возникший в стране Советов культ личности. Казалось бы, СССР – атеистическое государство, и хотя бы благодаря этому политическому решению в мышлении советского человека может остаться пространство для свободы (хоть он и является заложником семьи и социального неравенства). Жида поразило то, какое место в сознании советского человека занимает фигура И.В. Сталина. Когда писатель хотел отправить телеграмму генеральному секретарю ЦК ВКП(б), фактическому руководителю СССР, обращаясь к нему на «Вы», переводчик сказал, что это невозможно, и посоветовал добавить словосочетание «вождь народов» или «руководитель трудящихся». Об этом Жид пишет с недоумением и предполагает, что французский читатель может ему не поверить [1, с. 546]. Везде портреты Сталина; во время любого застолья, где есть чиновники, поднимают тост в его честь, а пресса никогда не дает своих оценок, пока об этом не выскажется верховный главнокомандующий. Наблюдая в действиях Сталина непоследовательность и оплошности, Жид задается вопросом, что заставило этот «великий ум», как о «вожде народов» говорят в СССР, принять настолько нелогичные решения: «Сталин принял много решений, и все они в последнее время продиктованы страхом, который внушает Германия. Постепенное восстановление семьи, личной собственности, права наследования – все это объясняется достаточно убедительно: важно внушить советскому гражданину чувство, что у него есть нечто свое, личное, что следует защищать. Но так первый порыв постепенно гаснет, устремленный вперед взгляд притупляется. Мне скажут, что все это необходимо, срочно, что вторжение внешних сил может погубить начинание. Но уступка за уступкой – и начинание скомпрометировано» [Там же, с. 547].

А. Жид приводит читателя к выводу, что СССР стал государством, в котором риторика мало коррелирует с практикой. В.И. Ленин, символ модернистского государства, тоже был бы признан контрреволюционером, по мнению Жида, так как его решения не согласуются с политикой Сталина. В «Поправках к моему “Возвращению из СССР”» Жид добавит к сказанному о Ленине: для того чтобы служащие не превращались в бюрократов, Ленин считал необходимым три условия: сменяемость и выборность в любое время; зарплата, равная средней зарплате рабочего; контроль всех над всеми таким образом, чтобы все временно могли становиться служащими, никто не мог превратиться в бюрократа. Из этих трех условий ни одно не выполнено» [Там же, с. 584]. Французский писатель видит только регресс по сравнению с переходной ситуацией 1920-х гг. Он утверждает, что вместо диктатуры пролетариата возникла диктатура одного человека [Там же, с. 548].

В приложении к написанной книге А. Жид, помимо наиболее волнующих его тем, также рассуждает

о степени свободы художника и статусе религии в СССР. Возвращаясь к религиозной теме, Жид снова выражает свое одобрение борьбы с церковью в СССР и отказа от мистики в пользу науки. Его тревожит, что «из-за невежества, на которое обрекли народы СССР, они беззащитны и беспомощны перед эпидемией мистики, способной возникнуть в любое время» [1, с. 556]. Вместе с тем он считает христианство учением, даровавшим людям большую надежду, и отрицать его благотворное влияние полагает невозможным. Жид добавляет, что воспитательная функция христианства не меньше, чем заложенная в греческих мифах. Европейская культура не может быть понята без христианской мысли.

Во время Второй мировой войны А. Жид возвращается к русской теме. 15 января 1945 г. он делает запись в своем «Дневнике», где признается в большом желании вновь посетить СССР, говорит о том, что кроме «недостатков», о которых он писал в «Возвращении из СССР», ему нравилось почти все [6, p. 438]. В первую очередь он говорит о народе, с которым испытывает душевное родство. Жид подчеркивает, что не отказывается от своих слов о делении общества на классы и о несвободе умов, которые так удручали писателя в Советском Союзе, но вместе с тем он находит повод похвалить Сталина за открытие церквей и за то, сколько он сделал для Красной Армии. Жид добавляет, что конформизм, вызванный угнетением мысли, может вскоре коснуться и Франции, поскольку для победы над нацистским тоталитаризмом необходим альтернативный тоталитарный режим. И вскоре придется бороться «с этим новым конформизмом» [Там же, p. 439].

В заключение необходимо отметить, что переменчивость позиций А. Жида по отношению к СССР объясняется не только принципиальным отказом писателя от догматизма, верностью принципу «искренности», но и изменением общественно-политической ситуации в Европе. С началом Второй мировой войны Жид, как и многие представители европейской интеллигенции, увидел в Советском Союзе единственную силу, способную противостоять гитлеровской Германии, и, оставаясь при своем мнении относительно несвободы мышления советского человека и возникновения контрреволюционных тенденций в советской действительности, Жид не колебался между сталинским и нацистским режимами. Более того, он смог найти некоторые плюсы в политике Сталина и, повторяя свою мысль о том, что СССР не до конца сформировавшееся государство, продолжал надеяться на возможность увидеть на востоке справедливое и свободное государство, которое бы послужило примером для Европы. Отдельно стоит отметить неослабевающий интерес Жида к русской классике и эмигрантской литературе. В дневнике он пишет о том, что работа Бунина о Толстом помогает ему понять русского классика, которому он всегда предпочитал Достоевского [Там же, p. 410]. Позднее именно А. Жид поздравит Бунина с юбилеем от лица французской интеллигенции в прессе и до последних дней будет сохранять интерес к русской литературе в СССР и за его пределами.

Библиографический список

1. *Жид А.* Страницы из «Дневника» // Жид А. Подземелья Ватикана. Фальшивомонетчики. Возвращение из СССР / пер. с фр. М., 1990.
2. *Трыков В.П.*, *Ощепков А.Р.* Западная литературоведческая «Россика» XX–XXI веков: основные фигуры, тенденции и подходы // Вестник Международной академии наук (русская секция). 2008. № 2. С. 64–69.
3. *Фокин С.Л.* Обращение: Советская Россия в «Дневнике» А. Жида // «Русская идея» во французской литературе XX века. СПб., 2003.
4. *Харитонова Н.Ю.* Андре Жид – друг СССР. Рождение репутации // Литературный факт. 2017. № 3. С. 164–171.
5. *Харитонова Н.Ю.* К истории публикации «Возвращения из СССР» Андре Жида: Взгляд из Кремля // Studia Litterarum. 2016. Т. 1. № 3-4. С. 184–192.
6. *Gide A.* Journal. Une anthologie (1889–1949). Paris, 2020.
7. *Maurois A.* De Gide à Sartre. Paris, 1965.
8. *Maurer R.* André Gide et l'URSS. Berne, 1983.

References

1. Gide A. Stranitsy iz «Dnevnika». *Gide A. Les Caves du Vatican. Les Faux-Monnayeurs. Au retour de l'URSS.* Transl. from French. Moscow, 1990.
2. Trykov V.P., Oshhepkov A.R. Western literary "Rossika" of the XX–XXI centuries: Main figures, tendencies and approaches. *Herald of the International Academy of Science. Russian Section.* 2008. No. 2. Pp. 64–69. (In Rus.)
3. Fokin S.L. Appeal: Soviet Russia in A. Gide's "Diary". *«Russkaya idea» vo frantsuzkoy literature XX veka.* St. Petersburg, 2003. (In Rus.)
4. Kharitonova N.U. Andre Gide is a friend of the USSR. The birth of reputation. *Literary Fact.* 2017. No. 3. Pp. 164–171. (In Rus.)
5. Kharitonova N.U. On the history of the publication of "Return from the USSR" by André Gide: A view from the Kremlin. *Studia Litterarum.* 2016. No. 3-4. Pp. 184–192. (In Rus.)
6. Gide A. Journal. Une anthologie (1889–1949). Paris, 2020.
7. Maurois A. De Gide à Sartre. Paris, 1965.
8. Maurer R. André Gide et l'URSS. Berne, 1983.

Статья поступила в редакцию 30.09.2021, принята к публикации 15.11.2021
The article was received on 30.09.2021, accepted for publication 15.11.2021

Об авторе / About the author

Усенок Дмитрий Дмитриевич – аспирант кафедры всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Dmitry D. Usenok – PhD Post-graduate student at the World Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: 79629498571@yandex.ru

К 400-летию Ж.-Б. Мольера

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-66-78

Н.Е. Ерофеева

Российский государственный гидрометеорологический университет, 192007 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Первый образец жанра комедии-«школы» в творчестве Ж.-Б. Мольера

Аннотация. В статье рассматривается первый образец комедии-«школы» в творчестве Мольера. Анализ «Школы мужей» доказывает, что драматург активно искал новые формы, отвечающие на запросы времени. Сосредоточив свое внимание на этических проблемах времени, он смотрит на комедию как на серьезный жанр, в рамках которого шутить и поучать зрителя становится мастерством. Взгляды Мольера нашли отражение в его персональной модели, наполненной личным драматургическим опытом и традицией театра прошлого, на которые он ориентировался в начале своего творческого пути. «Школа мужей» – первый образец комедии-«школы», в котором обозначились и ее жанровые черты: социально-нравственный конфликт, отсутствие прямой дидактики и усиление роли примера, «обучение» зрителя через «уроки» на сцене, что позволяло максимально снять расстояние между партером и сценой. Зритель вовлекался в диалог с драматургом, поэтому такой риторический прием, как обращение в зал, становится характерной чертой нового жанра. Спектакль как зеркало общества настраивал на серьезный выбор, который должен был сделать каждый зритель, хотя драматург предлагал один из вариантов финала пьесы. Поэтому практически открытый финал становится также характерной приметой комедии-«школы». Важное место отводится языку. Речь персонажей нередко позволяет их индивидуализировать, а снижение лексики или, напротив, использование галантных слов позволяло понять сословную принадлежность того или иного персонажа. Сочетание низменного и возвышенного в стилистике речи персонажей обозначало еще одно новаторство комедии-«школы»: ее максимальную приближенность к реальной жизни. Опережая драматургов следующего столетия, Мольер переосмысливает дидактику классицизма, выводит на первый план концепт «добродетель», в содержание которого вводит не только послушание или уважение, но и смелость как необходимое качество для достижения счастья.

Ключевые слова: Ж.-Б. Мольер, комедия, комедия-«школа», жанр, театр, этика, персональная модель, поэтика

© Ерофеева Н.Е., 2022

Благодарности. Автор благодарит коллегу Елену Владиленовну Киричук, доктора филологических наук, профессора Омского государственного университета имени Ф.М. Достоевского за помощь в написании статьи и рекомендации по оформлению материала.

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Ерофеева Н.Е. Первый образец жанра комедии-«школы» в творчестве Ж.-Б. Мольера // Литература в школе. 2022. № 1. С. 66–78. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-66-78

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-66-78

N.E. Erofeeva

**Russian State Hydrometeorological University,
Saint-Petersburg, 192007, Russian Federation**

The first example of the genre of comedy-“school” in J.-B. Molière’s oeuvre

Abstract. The article examines the first example of a comedy-“school” in the works of Molière’s. The analysis of “The School for Husbands” proves that the playwright was actively looking for alternative forms that would respond to the demands of the time. Focusing on the ethical issues of the time, he regards the comedy as a serious genre in which joking and lecturing the viewer become a mastery. Molière’s views are reflected in his author’s model, filled with personal dramatic experience and the tradition of the theater of the past, which he was guided by at the beginning of his career. “The School for Husbands” is the first example of a comedy-“school” in which its genre features were also identified: social and moral conflict, absence of direct didactics, strengthening of the role of an example, “teaching” the viewer through “lessons” on stage. They all made it possible to take away the distance between the pit stalls and the stage to the uttermost. The viewer was involved in a dialogue with the playwright, so rhetorical techniques, like an appeal to the audience, became a characteristic feature of the new genre. The performance, as a mirror of society, set up a serious choice that each spectator had to make, although the playwright offered one option for the ending of the play. Therefore, the almost open ending was also becoming a characteristic feature of the comedy-“school”. Language played an important role. The speech of the characters often allowed to individualize them; and the use of low register or, on the contrary, of gallant words made it possible to understand which class a particular character belonged to. The combination of the low and the sublime in the stylistics of the characters’ speech signified another innovation of the comedy-“school”: its utmost closeness to real life. Anticipating the playwrights of the next century, Molière rethought the didactics of classicism, brought

the concept of “virtue” to the fore, in the content of which he introduced not only obedience or respect, but also courage – as a necessary quality for achieving happiness.

Key words: J.-B. Molière, comedy, comedy-"school", genre, theater, ethics, personal model, poetics

Acknowledgments. The author expresses her gratitude to Elena V. Kiritchuck, ScD in Philology, Professor at Dostoevsky Omsk State University (OmSU), for her help with writing this article and advice on the material layout.

CITATION: Erofeeva N.E. The first example of the genre of comedy-“school” in J.-B. Molière’s oeuvre. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 66–78. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-66-78

В 2022 г. исполняется 400 лет великому французскому драматургу Жану-Батисту Мольеру (1622–1673), творчеству которого посвящено множество фундаментальных исследований. В последние годы интерес к Мольеру возрос. В работах современных отечественных и зарубежных авторов много внимания уделяется поэтике смеха в его комедиях, театрализации его образа в европейской драматургии. Заметен возврат к темам рецепции драматургии Мольера, анализу художественных особенностей его высоких комедий, к проблеме литературного влияния (на примере творчества А.С. Грибоедова и А.Н. Островского).

К сожалению, приходится говорить и о филологических исследованиях в русле тенденциозной “cancel culture”, то есть «культуры отмены». Построение изысканий на уровне текстов с использованием технологии юридической экспертизы вряд ли приведет современного исследователя к важным открытиям, способным потрясти мир. Среди неоднозначных по своим результатам стали работы Е.С. Родионовой, обращенные к проблеме «Корнель-Мольер», оригинальности текстов и авторства Мольера (см., например: [6]).

Вопрос об авторстве и датировке произведений, входящих в корпус театра Мольера, уже поднимался в работах французских исследователей П. Луи, Д. Лаббе, П. Видаля и др. В частности, в одном из писем, которое цитирует Э. Дюшен, П. Луи указывал, что при сравнении текстов отдельных пьес Мольера, предисловий к произведениям, дат создания он поставил под сомнение авторство Мольера, потому что думает, что тексты были написаны, скорее всего, П. Корнелем: «Хронология параллельная с (журналом) “Время”, которую я остановил в 1659, продолжается и становится все более и более ясной вплоть до 1682, когда Корнель сжигает все свои бумаги, публикует полное собрание своих сочинений и такое же Мольера в свою очередь с неизданным “Дон Жуаном”...» [8, с. 259]. На основании сравнения словаря, стиля и стихотворного размера Корнеля и Мольера П. Луи поставил под сомнение авторство мольеровских стихотворных комедий, среди которых оказались «Школа мужей» (1661), «Школа жен» (1662), «Тартюф» (1664)

и др. Однако Э. Дюшен на основе собственного анализа замечал, что П. Луи совершенно ошибочно «утверждал, что Корнель еще в 1650 году изобрел все формы комедии Мольера» [8, с. 259].

Тем не менее эта идея получила развитие в России. Так, Е. Родионова, опираясь на методы математического моделирования текста, пришла к выводу, «что тексты пьес Мольера являются произведениями П. Корнеля, Ф. Кино и еще одного неизвестного автора» [6, с. 220]. Не представляется возможным согласиться с этими результатами, которые заявлены как важные для литературоведения. Для нас корпус театра Мольера остается единым.

Произведения настоящего художника невозможно уложить в прокрустово ложе правил. Классицизм (и не только) давно доказал, что талантливый писатель, драматург или поэт, подобно Корнелю, Расину, Мольеру, постоянно ломает правила, выходит за установленные границы и рождает новое. В свое время Гете гениально и просто высказался насчет авторства и оригинальности в творчестве: «Мы вечно слышим разговоры об оригинальности, но что это, собственно, такое? Мир начинает воздействовать на нас, как только мы родились, и это воздействие продолжается до нашего конца. Так что же мы можем назвать своим собственным, кроме силы, энергии, воли? Начни я перечислять, чем я обязан великим предшественникам и современникам, то от меня, право, мало что останется. <…> Но при этом отнюдь не безразлично, в какую эпоху нашей жизни влияет на нас та или иная крупная личность» [7, с. 156].

Личность Мольера всегда вызывала неподдельный интерес, о чем свидетельствуют произведения XVIII–XX вв. Одним из первых его вывел в качестве персонажа К. Гольдони в одноименной пьесе (1751). Итальянский драматург преклонялся перед французским комедиографом и ориентировался на него, разрабатывая свою реформу театра. Тень Мольера как третейского судьи в спорах о современном театре впервые появилась в пьесе «Школа Света, диалог в стихах с прологом с Призраком Мольера» (1739) К. Вуазенона, позже – в комедии Л.-С. Мерсье «Мольер, драма в пяти актах в подражание Гольдони» (1776). В них была поставлена проблема современного состояния театра. По мнению К. Вуазенона, после смерти Мольера в театре наблюдается «настоящий зияющий хаос, беспорядочные отрывки» [13, с. 277].

В XIX в. личная жизнь и отдельные этапы творческой карьеры драматурга вновь стали предметом изображения в комедиях, например у А. Симона в «Нинон, Мольер и Тартюф» (1815). Интересно, что после просмотра водевиля М. Коломба «Любовь Мольера» (1838) Т. Готье выразил сомнения в целесообразности театральной постановки пьес с Мольером в качестве центрального персонажа: «…препятствием, которое делает невозможным на сцене истинный образ знаменитого писателя, это стиль этого писателя. Без труда можно заметить, что драматический автор говорит так же хорошо или так же плохо, как большинство персонажей, которых он вывел на сцену. Но когда он одалживает свой язык гению, Мольеру, только не это! Это неправдоподобно и является

профанацией одновременно. Один Мольер имел право (и он им воспользовался в «Версальском экспромте») сделать себя персонажем комедии, по одной простой причине: никто, кроме Мольера, не может говорить как Мольер» [9, с. 159]. Тем не менее более ста раз Мольер становился персонажем комедий, шоу и прочих постановок, среди которых в XX в. особенно известна пьеса Ф. Адриена «Вызов Мольеру» (1979).

В статье «Мольер как театральный персонаж в XVII–XX веке» Т. Ковзан упоминает пьесы 1960–1980-х гг., написанные по случаю, как, например, для турне Комеди-Франсез по Японии в 1962 г., когда Ж. Кокто написал «Экспромт Пале-Рояля» (1962). В 1985 г. А. Симон своеобразно откликнется пьесой «В ожидании Мольера».

В 1980–1990-е гг. в европейской драматургии пишутся экспериментальные пьесы не только о Шекспире и его трагедиях, подобно пьесе «Розенкранц и Гильденстерн мертвы» (1967) Г. Стоппарда или «Гертруда и Клавдий» (2000) Дж. Апдайка. В той же стилистике создан комикс Ф. Превана «Мольер живой и мертвый» (1981), поставлено шоу с показом Мольера в условиях XX в. по пьесе де А. Дидье «Алло… Жан-Батист» (1985) [11, с. 353–354].

На этом фоне обращение к комедиям Мольера и его эстетической программе представляется актуальным и важным, поможет расширить представление об авторе, уточнить его новаторство в разработке жанра комедии. В этом плане наиболее интересна «Школа мужей» (“L’École des maris”, 1661) как первый образец комедии-«школы» в творчестве французского драматурга, наметивший новые пути развития жанра комедии в европейской и русской драматургии.

С позиций тезаурусного подхода мы рассматриваем комедию-«школу» как жанровую форму, автором которой стал именно Ж.-Б. Мольер. Этот подход «основан на поиске устойчивых культурных ориентиров, которые организуют структуру тезауруса», согласно концепции Вл.А. Лукова [4, с. 74], позволяет расширить представление о персональной модели драматурга, его эстетической программе, осмыслении им опыта предшествующих эпох, социальных проблем и роли театра в обществе, нашедших отражение в знаменитой формуле «развлекая поучать».

В эстетике Мольера два ключевых тезауруса – «развлекать» и «поучать» – определяли его модель мира, стали впоследствии принципом высокой комедии и обозначили центральную задачу жанра в творчестве комедиографа. Принцип «развлекая поучать» традиционно выводит исследователей на комедию воспитания. В многолетней полемике об авторстве комедий Мольера сегодня просматривается еще одна тенденция – рассматривать произведения драматурга только в контексте классицистической комедии. Об этом свидетельствует, например, статья Е. Половецкой, размещенная на странице электронного журнала «Самиздат». Автор утверждает: «Комедия “Школа мужей” (“L’ecole des maris”, 1661), которая тесно связана с последовавшей за ней еще более зрелой комедией “Школой жен” (“L’ecole des femmes”, 1662), знаменует поворот Мольера от фарса к социально-психологической комедии воспитания. Здесь Мольер ставит вопросы

любви, брака, отношения к женщине и устроения семьи. Отсутствие односложности в характерах и поступках персонажей делает “Школу мужей” и особенно “Школу жен” крупнейшим шагом вперед в сторону создания комедии характеров, преодолевающей примитивный схематизм фарса»[1].

На фарс и итальянскую комедию масок как источники мольеровской комедии указывали Г. Лансон, Р. Лебек, Вл.А. Луков и др. Фарс действительно сыграл заметную роль в становлении авторской манеры Мольера, но на ранней ступени его творчества. Р. Лебек отмечал: «Актер, он имитировал выразительную игру французских фарсов и итальянских комиков. Актер и автор, он оценил движение, зрелищную ценность, скетчи, игру слов, и, если говорить в двух словах, комические приемы (финты) фарса и комедии дель арте. Определить прямые заимствования сложно, но общее влияние фарса неоспоримо. Однако, за исключением попустительств в одном акте, он не увлекается только одним действием, он усложняет интригу, а главное – углубляет характеры персонажей. Это по-прежнему типы; но каждое воплощение типа различается и дает иллюзию живой реальности) [11, с. 201]. Комедия «Школа мужей» стала новым этапом в развитии жанра комедии и первым образцом комедии-«школы».

Общеизвестно, что Мольер нередко заимствовал свои сюжеты у других авторов и, подобно великому Шекспиру, создавал неповторимые произведения, наполненные авторскими идеями и собственными оценками действительности. Опираясь на опыт предшественников, Мольер в качестве источника своей пьесы «Школа мужей» (и «Школа жен») выбрал комедию античного драматурга Теренция «Братья». Теренций же объединил сюжеты пьес Менандра «Адельфы» и Дифила «Вместе умирающий», в центр поставил историю Эсхина и Ктесифона, сыновей Демея, брата Микиона. Одного из сыновей, Эсхина, бездетный Микион взял на воспитание. Запутанная история со скандалом, в результате которого появился повод поговорить о нравах общества, воспитании молодежи, ответственности перед близкими людьми, скорее всего и привлекла внимание Мольера к пьесе Теренция. Он упростил сюжет, замкнув его на нравственных ценностях французского общества XVII в. «Чужое» переосмысливается драматургом сквозь призму опыта прошлого, рождая качественное новое «свое». Применительно к комедии Мольера хорошо прослеживается работа тезаурусного подхода, когда, по словам Вл.А. Лукова, «тезаурус (как характеристика субъекта) строится не от общего к частному, а от своего к чужому. Свое выступает заместителем общего. Реальное общее встраивается в свое, занимая в структуре тезауруса место частного. Все новое, для того чтобы занять определенное место в тезаурусе, должно быть в той или иной мере освоено (буквально: сделано своим)» [4, с. 70]. В результате комедия как жанр не только меняет свое содержание в соответствии с требованием эпохи, но и позволяет отслеживать ключевые этапы становления авторской модели Мольера.

[1] Половецкая Елена. 1. Глава // Журнал «Самиздат». 2011. URL: http://samlib.ru/p/poloweckaja_e/1-1.shtml

Драматург сочетает в своих «школах» риторические приемы с приемами классицистической комедии. «Школу мужей» он традиционно начинает с обозначения «конфликта», спора между Сганарелем и Аристом о содержании образа жизни, о традициях и модных тенденциях. Именно этот диалог обозначает центральную тему всей комедии. Мольер гениально вводит зрителя в заблуждение, поменяв местами понятия «молодость» и «опыт». Его Арист на двадцать лет старше Сганареля, но при этом с оптимизмом смотрит на мир. Он справедливо замечает на все возмущения брата относительно моды, привычек, образа жизни:

...Все крайности претят;
разумному не надо
Ни пышности в словах,
ни пышного наряда:
Следить спокойно он, чуждаясь пустяков,
За переменами в обычаях готов.
[5, с. 304]

А после того, как Сганарель назвал брата *vieillard* (стариком), тот открыто говорит о своей жизненной позиции, которая не совпадает с позицией младшего брата-ретрограда:

Мне странно, что мой брат
привычкой одержим
Колоть всегда глаза мне возрастом моим.
Он все во мне готов бранить
без снисхожденья:
Бранит умеренность,
бранит и развлеченья,
Как будто старики должны жить не любя,
Им только смерти ждать осталось
для себя...
[Там же, с. 305]

Первое явление, таким образом, имеет принципиальное значение для всей структуры пьесы, которая сразу переводит зрителя в мир драматический.

В одноактной пьесе «Критика “Школы жен”» Мольер обозначит свое требование правдиво отражать действительность. Для него театр – зеркало общества, в котором отражаются не только человеческие пороки, нравы, но и все социальные и этические проблемы времени, носителями которых выступает любой зритель. Устами Урании драматург замечает: «Не будем применять к себе то, что присуще всем, и извлечем по возможности больше пользы из урока, не подавая виду, что речь идет о нас! Те смешные сценки, которые показывают в театрах, может смотреть кто угодно без малейшей досады. Это зеркало общества, в котором лучше всего себя не узнавать» [Там же, с. 506–507].

В том же ключе написано второе явление «Школы мужей», в котором из уст служанки Лизетты звучит упрек в адрес Сганареля. Обращаясь к Изабелле, воспитаннице Сганареля, Лизетта язвительно замечает: “Toujours dans une chambre à ne point voir le monde?” («Все еще в комнате, чтобы не видеть мир?») [12, с. 8], тогда как об Аристе Лизетта говорит с уважением: «В руках разумного вы будете спокойны» [5, с. 306]. Воспитанницы не замечают братьев, откровенно обсуждают свое будущее со служанкой, которая открыто высказывается о происходящем с позиций любимого драматургом «партера». За мгновение до столкновения со Сганарелем она дает искренний совет Изабелле: «Послав его к чертям, клянусь, вы были б правы...» [Там же, с. 306]. Сниженная лексика возвращает зрителя в мир «низкого жанра».

Если первое явление выводило на центральную тему – спор молодости и опыта о стиле жизни, то второе явление определяет содержание конфликта, который заключен в споре между братьями о том, чье воспитание правильное. Социально-нравственный конфликт станет основным в пьесе. Сюжет Теренция отходит на второй план, потому что теперь драматург начинает разговаривать со своим зрителем. Об античном сюжете напоминает лишь ситуация, когда две юные сестры берутся под опеку двумя братьями.

В этой ситуации сцена становится местом обучения и опекунов, и воспитанниц. При этом важно, как разворачивается сюжетное действие, параллельно предоставляя варианты решения вопроса. Мольер искусно выстраивает знакомую многим ситуацию с опекунством, когда девушкам давали образование с расчетом получить достойную партию для брака. Знакомая ситуация в комедии ставила зрителя словно перед зеркалом, а в братьях многие могли увидеть себя. Ситуация «зеркало» должна была помочь зрителю сделать выбор, но этот выбор окажется не единственным, а одним из возможных. При этом нравственным ориентиром у Мольера остается партер. Здравый народный взгляд на вопросы семьи и брака, опыта и молодости в выборе супругов был значим для автора. Поэтому нередко откровенные мысли по этому поводу высказывает служанка Лизетта.

На пороге эпохи Просвещения французский драматург не случайно заговорил о воспитании и образовании, потому что театр классицистов оказался довольно чутким ко всем тенденциям, происходящем в обществе. Напомним, что слово «“l’éducation” появилось в светском словаре европейцев с XV в. Оно происходит от латинского “educatio” и означает *процесс* и *средство* воздействия на человека в ходе образования, воспитания» [1, с. 87; 2, с. 21].

В «Школе мужей» на кону воспитание добродетели. Это не только качество, но и приобретенный жизненный опыт, основанный на доверии и уважении. Конструкты добра и зла также определяют смысловое содержание понятия. Честь и достоинство противоположны обману, вырастающему из недоверия. Важно, что концепт «добродетель» драматург расширяет за счет включения в его содержание не только послушания, доверия, но и смелости. Именно смелостью, не боязнью к эксперименту он наделяет и Ариста, старшего брата, и Изабеллу, воспитанницу Сганареля. Арист не боится строить свои отношения с воспитанницей на доверии, Изабелла – проявляет смелость и изобретательность в своем стремлении освободиться от опеки и стать счастливой. Отсюда особенности смешного в пьесе.

Когда-то Г. Лансон, характеризуя комическое у Мольера, писал: «Никакой правды, лишенной комизма, и почти никакого комизма, лишенного правды: вот формула Мольера. Комизм и правда извлекаются у Мольера из одного и того же источника, то есть из наблюдений над человеческими типами» [3, с. 655]. Стремлением к объективному отражению действительности обусловлены и особенности дидактики в пьесах Мольера. Драматург не дает прямых указаний на то, что плохо, а что хорошо в поступках персонажей. Через сцены, эпизоды, ситуации он подводит

зрителя к осмыслению поступка, пропуская его сознание через череду уроков – нравственных, философских и психологических. Когда-то замеченный прием импровизации в фарсе и комедии дель арте успешно используется драматургом в комедии-«школе».

Импровизация определяет поступки Изабеллы. Пользуясь ограниченностью Ариста, она довольно хитро выстраивает отношения с ним, умело играет страхами своего опекуна, особенно когда оказывается перед реальной угрозой бракосочетания со Сганарелем. Показательны сцены в конце второго (явление VI) и начале третьего действия. Изабелла буквально изобретает себе проблему сестры, «спасти честь» которой ей необходимо, и помощи она «просит» именно у Сганареля. Далее действие напоминает сцены карнавала и комедии дель арте, с переодеванием и словесной игрой. Усиливает эффект ночное время суток. В третьем явлении третьего действия зритель с нетерпением наблюдал за сценой обмана опекуна. Этот прием, как и прием с письмом, которое обязательно должен подписать опекун (или отец), станет одним из самых распространенных в комедиях других авторов: под покровом ночи («В моем смятении мне будет ночь защитой» [5, с. 344]) Изабелла покидает дом с согласия опекуна под видом «сестры», т.е. Леоноры, и откровенно дурачит Сганареля. Последний предстает в неприглядном свете перед зрителем не только потому, что, не доверяя своей воспитаннице, следит за ней, но и потому, что дает оскорбительные характеристики Леоноре (называет ее *chienne* («собачья дочь»), под видом которой действует Изабелла. В стиле фарса Мольер мастерски выстраивает сцену собственно обмана Сганареля, уверенного в том, что стал свидетелем обмана Ариста, и с удовольствием восклицающего в итоге: «Обманутый глупец!» [Там же, с. 344–345].

Изабелла преподает «урок» опекуну. Вовлекая Сганареля в свою игру, она его руками устраивает свой брак. Используя из комедии Теренция элемент сюжета с обманутой девушкой и необходимостью брака, Мольер выстраивает сцену с комиссаром и нотариусом, с которыми Сганарель направляется в дом Ариста и которых убеждает в необходимости срочно сочетать «Леонору» и Валера законным браком.

В лучших традициях веселой комедии происходит завершение процедуры бракосочетания. Невеста не выходит из комнаты, Валер не пускает к ней никого, пока не получит письменного согласия опекуна на брак. Не останавливают Сганареля и сомнения Ариста, который удивлен такому поведению, поскольку совсем недавно говорил гостям, что многократно разъяснял своей воспитаннице – «склонностей ее не думает стеснять», поэтому не может поверить в тайный союз Леоноры и Валера. Свою позицию на воспитание и брак, свое отношение к женщине Арист высказал еще в первом действии:

...Свободу слабый пол умеет уважать;
Одною строгостью их трудно удержать;
Решеткой и замком
искуснейший радетель
Не в силах воспитать в их душах
добродетель...

[Там же, с. 309]

Мольер фактически высказывает и свое мнение о воспитании. Его «школа» – это сама жизнь, в процессе

познания которой человек получает необходимые навыки общения, а также средство познания, потому что только в живом общении можно научиться различать доброе и худое. Выстраивая на контрасте условия воспитания Леоноры и Изабеллы, Мольер показывал зрителю все плюсы и минусы каждого из них. В результате поступки Изабеллы оказались авантюрными. Ею движет желание быть свободной. Она отстаивает право личного выбора. И в этом ее поддерживает служанка Лизетта.

Финал «игры», затеянной Изабеллой, наступает только после того, как Леонора появляется на сцене. Леонора, которая в своем поведении стремится быть правильной, потому что ее честь и честь опекуна для нее на первом месте, не удивляется, а возмущается, когда узнает, что кто-то воспользовался ее именем, чтобы одурачить Сганареля. Изабелла («к постыдной хитрости я обратилась смело») проясняет все происходящее. Брак заключен, она выиграла в борьбе за свободу, но ценой обмана, поэтому обращается к опекуну не с извинением, а упреком, похожим на отповедь провинившемуся:

Пред вами, сударь мой,
не стану я виниться.
Полезно и для вас со мною разлучиться.
По воле неба нам назначен разный путь:
Я не достойна вас – не правда ли? –
ничуть…

[5, с. 353]

Таким образом, Мольер углубляет классицистические характеры, наделяя их живым восприятием реальности. Наиболее ярким в этом отношении является Сганарель, который изначально проявил неуважение к Лизетте, а теперь высказывает неуважение ко всем женщинам в лице Изабеллы, называя ее *friponne* (дрянью) в последнем монологе. Ни о каком уважении речи быть не может. Сганарель злится, потому что обманут, но теперь новая убежденность становится ведущей в его сознании – полное недоверие к женщине:

…Но можно ль женщине
довериться вполне?
Из них и лучшая – одна сплошная злоба…

[Там же, с. 354]

Удивительно, что «урок», полученный Сганарелем, не вызывает смеха, как и сочувствия. Как говорил Гете, «Мольер карал людей, рисуя их без всяких прикрас» [7, с. 167]. Интересна реакция автора на поступок воспитанницы Сганареля после ее признания. Позицию автора высказывают персонажи. Леонора на готова ее осуждать, как и Арист. Добродетель не повержена, судя по взаимоотношениям Ариста и Леоноры, но она поставлена под сомнение поступком Изабеллы и отношением к ней со стороны Сганареля.

Финал комедии оказывается открытым. Спор братьев о том, чей путь воспитания верный, разрешается лишь отчасти. Зритель должен сделать свой выбор сам, пройти вместе с персонажами через «уроки жизни». Спор, затеянный братьями в первом действии, становится катализатором всех ключевых сцен, в которых хорошо раскрывается характер Сганареля. Он строится на убежденности в том, что только строгость и запреты помогут ему вырастить для себя будущую жену из молодой воспитанницы. Эта убежденность строится на страхе быть обманутым, который в результате и приводит Сганареля к известному финалу, тогда

как Арист рисуется как человек благородный, уважающий свободу Леоноры. Он не ограничивает ее интересы и желание бывать в обществе. При этом сам Арист постоянно на втором плане, потому что драматург априори на его стороне.

В центре действия оказывается и конфликт между стремлением Сганареля уберечься от обмана и стремлением Изабеллы стать свободной любой ценой. Обман – лишь средство достижения цели. Таким образом, конфликт в комедии-«школе» усложняется, добродетельный финал достаточно условный, скорее – назидательный. При этом Мольер не вводит резонера. Нет и прямого назидательного монолога главных персонажей. Функция резонера приглушается размышлениями о воспитании со стороны Ариста, да и то в прямых диалогах с братом, а также насмешками служанки Лизетты. Именно она откровенно радуется, когда узнает о том, что Изабелла сумела освободиться от своего занудливого опекуна (помним совет, который она дала девушке в самом начале пьесы). И именно ее обращением к партеру завершается пьеса:

Коль есть еще мужья с характером таким,
Пусть в школу к нам идут,
мы им урок дадим.
[7, с. 354]

Разговор о воспитании и опекунстве в «Школе мужей» получил свое продолжение в «Школе жен», критика которой вызвала одноактную пьесу «Критика “Школы жен”». В ней Мольер не только ответил своим противникам, но и высказал важные идеи, обогатившие теорию комедии, впервые заявил о необходимости смотреть на комедию как серьезный жанр. Его Дорант в пространном монологе обосновал принцип правдивости, основанный на реальном восприятии мира, потому что намного сложнее «приглядеться поближе к смешным чертам в человеке и показать на сцене пороки общества так, чтобы это было занимательно… Когда же вы изображаете обыкновенных людей, то уж тут нужно писать с натуры. Портреты должны быть похожи, и если в них не узнают людей вашего времени, то цели вы не достигли» [Там же, с. 508]. И далее заключает, что мало в красивой форме изложить здравые мысли, в комедии необходимо еще и шутить, «а заставить порядочных людей смеяться – это дело нелегкое» [Там же].

Комедия-«школа» Мольера стала новым этапом на пути от фарсовой к высокой комедии. Уже в своем первом образце – «Школе мужей» – она была ориентирована на этические проблемы своего времени. Выводя на первый план социально-нравственный конфликт, Мольер проводит героев через уроки в «школе жизни», нравственные уроки. Следуя традиции античных авторов, драматург стремится каждую деталь своих характеров брать из реальной жизни. «Обучение» на сцене позволяло ставить острые вопросы, выводить героев, близких и понятных зрителю, рисовать ситуации, актуальные в повседневной жизни. Театр действительно становился зеркалом общества, в котором отражались типы, тенденции, мораль. Рационализм позволил драматургу сосредоточить внимание на внутреннем выборе, обусловленном нравственными принципами обыкновенного человека. Мораль общества и нравственность отдельного человека оказывались в центре внимания драматурга, а внутренний конфликт,

который становится разноуровневым, позволял всесторонне рассмотреть выводимое на сцену явление, увидеть через поступки героев возможные варианты решения конфликта и сделать вывод, необходимый для себя.

Комедия-«школа» становится «учебным пособием», в котором важное место отводится мнению «партера», т.е. народному мнению, мнению обыкновенного человека, не испорченного светскими привычками. Благодаря этому узнаваемое явление, подобно опекунству, осмысливалось по-другому. Нестандартный подход и нетривиальный взгляд на известную проблему позволял достичь так называемого «эффекта очуждения», когда привычное становилось непонятным, чуждым, а после представления зрителю необходимо было определиться со своим выбором финала пьесы, либо принять авторский вариант. Традиционного прямого выбора, характерного для комедии классицизма, в комедии-«школе» нет. Между заголовком комедии и финалом пьесы существует неразрывная связь. Понимание заголовка происходит в конце пьесы, когда герои проходят ряд нравственных, философских и психологических уроков. Смех Мольера становится серьезным. Комическое нередко граничит с драматическим. Персонажи, оказавшиеся в центре «урока», нередко вызывали больше сочувствия, чем желания посмеяться. В результате комедия-«школа» во многом предвосхитила высокую комедию, о чем будет свидетельствовать уже «Школа жен». В свое время Гете заметил эту особенность комедий Мольера: «…его пьесы граничат с трагическим и полностью захватывают тебя…» [7, с. 156].

Мольеровская традиция «комедии-«школы» получила развитие и в английской литературе. В XVIII в. на английской сцене поставлено более двадцати пьес с названием “The School of…” или “The School for…”, среди которых была и «Школа злословия» Р. Шеридана. В России мольеровская комедия-«школа» способствовала формированию комедии-«урока», первым образцом которой стала небольшая комедия Г.Р. Державина «Кутерьма от Кондратьев», а в XIX в. в комедии «Урок дочкам» И.А. Крылов продолжил тему воспитания на русской сцене.

Библиографический список

1. *Ерофеева Н.Е.* Комедийное творчество Мольера // Зарубежная литература. XVII век. М., 2004. С. 83–103.
2. *Ерофеева Н.Е.* «Школа» как драматургический жанр во французской и русской литературе XVIII века: монография. Орск, 1997.
3. *Лансон Г.* История французской литературы. Т. 1: XVII век / пер. с фр. СПб., 1899.
4. *Луков Вл.А.* Тезаурусный подход к изучению культуры и литературы // Луков Вл.А., Захаров Н.В. Литература: Практикум. Заочные практические занятия. Зарубежная литература / под общ. ред. Вл.А. Лукова. М., 2006. С. 70–74.
5. *Мольер Ж.-Б.* Собрание сочинений: В 2 т. / пер. с фр. Т. 1. М., 1957.
6. *Родионова Е.С.* Проблема «Корнель Мольер»: к вопросу об авторстве и датировке стихотворных пьес, приписываемых Мольеру // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 61. С. 216–220.
7. *Эккерман И.П.* Разговоры с Гете в последние годы его жизни / пер. с нем. Ереван, 1988.
8. Duchêne H. Pierre Louÿs, Salomon Reinach et l’affaire Corneille-Molière. *Gueux*, *frondeurs*, *libertins*, *utopiens*: *Autres et ailleurs du XVIIe siècle*. Aix-en-Provence, 2013. Pp. 253–262.

9. Gautier T. Histoire de l'art dramatique en France depuis vingt-cinq ans. 1-e serie / par Theophile Gautier. Edition Hetzel, 1858.
10. Kowzan T. Molière comme personnage de théâtre du XVIIe au XXe siècle. *Dix-septième siècle*. 2005. Vol. 227. No. 2. Pp. 349–354.
11. Lebègue R. Molière et la farce. *Cahiers de l'Association internationale des études françaises.* 1964. No. 16. Pp. 183–201.
12. Molière, J.-B. P. L'École des maris. Comédie. *Publié par Gwénola*, *Ernest et Paul Fièvre*, Octobre 2015.
13. Voisenon C.H. de L'École du Monde, dialogue en vers, précédé du prologue de l'Ombre de Molière. *Oeuvres de Théâtre de M****. Paris: Duchesne, 1752.

References

1. Erofeeva N.E. Moliere's comedic art. *Zarubezhnaya literatura. XVII vek*. Moscow, 2004. Pp. 83–103. (In Rus.).
2. Erofeeva N.E. «Shkola» kak dramaturgicheskij zhanr vo frantsuzskoj i russkoj literature XVIII veka ["School" as a drama genre in French and Russian literature of the 18th century]. Orsk, 1997.
3. Lanson G. Istoriya frantsuzskoj literatury. T. 1: XVII vek [History of French literature. Vol. 1: XVII century]. Transl. from French. St. Petersburg, 1899.
4. Lukov Vl.A. Thesaurus approach to the history of culture and literature. *Lukov Vl.A.*, *Zakharov N.V. Literatura*: *Praktikum. Zaochnye prakticheskie zanyatiya. Zarubezhnaya literatura.* Vl.A. Lukov (ed.). Moscow, 2006. Pp. 70–74. (In Rus.).
5. Moliere Zh.-B. Sobranie sochinenij: V 2 t. [Collection of works in 2 vols.] Transl. from French. Vol. 1. Moscow, 1957. (In Rus.).
6. Rodionova E.S. The problem of "Cornel Moliere": On the question of authorship and dating of poetic pieces attributed to Moliere. *Izvestia*: *Herzen University Journal of Humanities & Sciences.* 2008. No. 61. Pp. 216–220. (In Rus.).
7. Ekkerman I.P. Razgovory s Gete v poslednie gody ego zhizni [Conversations with Goethe in the last years of his life]. Transl. from German. Erevan, 1988. (In Rus.).
8. Duchêne H. Pierre Louÿs, Salomon Reinach et l'affaire Corneille-Molière. *Gueux*, *frondeurs*, *libertins*, *utopiens*: *Autres et ailleurs du XVIIe siècle.* Aix-en-Provence, 2013. Pp. 253–262.
9. Gautier T. Histoire de l'art dramatique en France depuis vingt-cinq ans. 1-e serie / par Theophile Gautier. Edition Hetzel, 1858.
10. Kowzan T. Molière comme personnage de théâtre du XVIIe au XXe siècle. *Dix-septième siècle*. 2005. Vol. 227. No. 2. Pp. 349–354.
11. Lebègue R. Molière et la farce. *Cahiers de l'Association internationale des études françaises*. 1964. No.16. Pp. 183–201.
12. Molière J.-B. P. L'École des maris. Comédie. *Publié par Gwénola*, *Ernest et Paul Fièvre*, Octobre 2015.
13. Voisenon C. H. de L'École du Monde, dialogue en vers, précédé du prologue de l'Ombre de Molière. *Oeuvres de Théâtre de M****. Paris, 1752.

Статья поступила в редакцию 30.12.2021, принята к публикации 20.01.2022
The article was received on 30.12.2021, accepted for publication 20.01.2022

Сведения об авторе / About the author

Ерофеева Наталья Евгеньевна – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры русского языка и литературы Института «Полярная академия», Российский государственный гидрометеорологический университет, г. Санкт-Петербург

Natalia E. Erofeeva – ScD in Philology, Full Professor; Professor at the Department of Russian Language and Literature, Russian State Hydrometeorological University, the "Polar Academy" Institute, Saint-Petersburg

E-mail: rshu@rshu.ru; natali-erof@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-79-91

М.И. Шутан

**Нижегородский институт развития образования,
603122 г. Нижний Новгород, Российская Федерация**

Символ и сюжет на уроках литературы

Аннотация. В статье как один из возможных подходов к анализу и интерпретации художественного текста в рамках школьного литературного образования предлагается идея выдающегося филолога и культуролога Ю.М. Лотмана о символе как гене сюжета. Автор статьи показывает справедливость мысли ученого на примере образа-символа сада, обращаясь к лирической комедии А.П. Чехова «Вишневый сад». Он рассматривает художественные смыслы этого образа-символа в философско-эстетическом, биографическом, историческом ракурсах, а также соотносит его с основными элементами сюжета (с завязкой, развитием сценического действия, кульминацией, развязкой). В статье на примере повести А.П. Чехова «Черный монах» затрагивается вопрос о периферийном сюжете, как бы вырастающем из образа-символа и развивающемся параллельно с основным сюжетом. Кроме того, на основе идей Г.В.Ф. Гегеля и отечественного литературоведа В.А. Грехнева, а также анализа стихотворений Н.С. Гумилева, А.А. Ахматовой, М.И. Цветаевой, Д.С. Самойлова осмысляется подход к лирическому сюжету (при этом как базовые рассматриваются термины «внутренняя ситуация» и «внешняя ситуация»). Причем и в этой части статьи в центре внимания оказывается образ-символ сада. К выводам методического характера, сформулированным автором, следует отнести необходимость 1) акцентированного анализа текста, предполагающего соотнесение образа-символа с этапами развития сюжета; 2) анализа сюжета и при изучении лирических произведений; 3) контекстного подхода, позволяющего представить различные модели сюжета при общем образе-символе; 4) заданий творческой направленности, способствующих развитию у школьников как образного, так и концептуального мышления.

Ключевые слова: образовательная стратегия, символ, сюжет, модель сюжета, лирический сюжет, анализ художественного текста, интерпретация, контекстный подход, образное и концептуальное мышление

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Шутан М.И. Символ и сюжет на уроках литературы // Литература в школе. 2022. № 1. С. 79–91. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-79-91

© Шутан М.И., 2022

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-79-91

M.I. Shutan

**Nizhny Novgorod Institute of the Education Development,
Nizhny Novgorod, 603122, Russian Federation**

Symbol and plot in literature lessons

Abstract. In the article, as one of the possible approaches to the analysis and interpretation of a literary text within the framework of school literary education, the idea of the outstanding philologist and cultural critic Yu.M. Lotman about the symbol as the gene of the plot is proposed. The author of the article shows the validity of the scientist's thought by the example of the image-symbol of the garden, referring to A.P. Chekhov's lyrical comedy "The Cherry Orchard". He examines the artistic meanings of this image-symbol in philosophical, aesthetic, biographical, historical perspectives, and also correlates it with the main elements of the plot (with the beginning, the development of the stage action, the climax, the denouement). Using the example of A.P. Chekhov's novella "The Black Monk", the article touches upon the question of a peripheral plot, as if growing out of an image-symbol and developing in parallel with the main plot. In addition, based on the ideas of G.V.F. Hegel and the Russian literary critic V.A. Grekhnev, as well as the analysis of the poems by N.S. Gumilev, A.A. Akhmatova, M.I. Tsvetaeva, and D.S. Samoylova the author comprehends the approach to the lyrical plot (at the same time, the terms "internal situation" and "external situation" are considered as basic). Moreover, in this part of the article, the image-symbol of the garden is in the center of attention as well. The conclusions of a methodological nature formulated by the author include the need for 1) an accentuated analysis of the text, involving the correlation of the image-symbol with the stages of the development of the plot; 2) the analysis of the plot also in the study of lyrical works; 3) a contextual approach that allows one to present different models of the plot with a common image-symbol; 4) creative tasks that contribute to the development of both imaginative and conceptual thinking within schoolchildren.

Key words: educational strategy, symbol, plot, plot model, lyrical plot, a literary text analysis, interpretation, contextual approach, imaginative and conceptual thinking

CITATION: Shutan M.I. Symbol and plot in literature lessons. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 79–91. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-79-91

В современной методике преподавания литературы ставится вопрос об образовательных стратегиях, как бы вырастающих из филологических подходов к анализу и интерпретации художественного текста. Их использование, методически адаптированное, погружает читателя «в смысловое пространство текста», как пишет И.В. Сосновская. По ее мнению, «словеснику необходимо опираться на науку о литературе. А это требует от учителя не только разносторонних филологических знаний, но и искусства применения такой стратегии, которая сделала бы процесс анализа интересным, увлекательным для учащихся и позволяла бы вывести их на сложные и глубокие смыслы и взглянуть на художественный текст под неожиданным углом зрения» [12, с. 31]. Так, в своей статье И.В. Сосновская подает в методическом ракурсе различные виды филологического анализа (анализ поэтического текста через построение «лестницы контекстов»; обнаружение в произведении бинарных оппозиций; работа с концептом как с универсалией, вербализированной в художественном тексте) [Там же, с. 28–31].

Вышесказанное свидетельствует о справедливости следующего утверждения: методология, принципы и методы изучения литературы, предложенные академическим литературоведением, и до настоящего времени используются в теории и методике обучения литературе [15, с. 31].

Один из подходов к художественному тексту предлагает выдающийся филолог и культуролог Ю.М. Лотман, подчеркивая связь символа с сюжетом произведения.

В символе, по мнению А.Ф. Лосева, видовое явление подводится «под некую общность, но оно не погибает, не понимается как-то переносно, никогда не исчезает из поля зрения писателя и читателя» [9, с. 138]. Представление о символе, как считает Ю.М. Лотман, «связано с идеей некоторого содержания, которое, в свою очередь, служит планом выражения для другого, как правило, культурно более ценного, содержания» [10, с. 240]. Нельзя не согласиться и со следующим суждением ученого: «Являясь важным механизмом памяти культуры, символы переносят тексты, сюжетные схемы и другие семиотические образования из одного ее пласта в другой. Пронизывающие диахронию культуры константные наборы символов в значительной мере берут на себя функцию механизмов единства: осуществляя память культуры о себе, они не дают ей распасться на изолированные хронологические пласты» [Там же, с. 241].

Отметим, что исследователь рядом ставит понятия «символ» и «сюжетная схема», что никак не удивляет, если вспомнить его тезис «Символ – ген сюжета», ибо сам символ «выступает в роли сгущенной программы творческого процесса. Дальнейшее развитие сюжета – лишь развертывание некоторых скрытых в нем потенций. Это глубинное кодирующее устройство, своеобразный “текстовой ген”. Однако то, что один и тот же исходный символ может развертываться в различные сюжеты и что сам процесс такого развертывания имеет необратимый и непредсказуемый характер, показывает, что творческий процесс асимметричен по своей природе» [Там же, с. 239].

Ю.М. Лотман показывает, как символ «гибельный пир» развертывается в сюжетах «Каменного гостя», «Моцарта и Сальери» и «Пира во время чумы» А.С. Пушкина, будучи связанным со смертью. Это пир с гостем-статуей, пир-убийство и пир в чумном городе. «При этом во всех случаях пир имеет не только зловещий, но и извращенный характер: он кощунственен и нарушает какие-то коренные запреты, которые должны оставаться для человека нерушимыми» [10, с. 225–226].

Представим себе, как реализуется **образ-символ «сад»** через сюжет лирической комедии А.П. Чехова «Вишневый сад». Но прежде всего выделим те **смыслы**, которые он выражает (в ходе текстуального анализа пьесы это делать необходимо).

Философско-эстетический подход к символу ощутим в репликах и монологах Раневской и Ани, для которых сад является воплощением чистоты, красоты. Сам характер эпитетов, ими употребляемых (*чудесный*, *изумительный*, *замечательный*, *белый*), свидетельствует об этом. А фраза «Ангелы небесные не покинули тебя» [17, с. 318–319], пусть и риторическая, придает высказыванию образно-мифологический смысл, так как выполняет функцию возвышения, поэтизации вишневого сада.

Биографический ракурс присутствует в монологах Раневской, в которых выражены ностальгические чувства, вызванные воспоминаниями о счастливом прошлом. Причем вишневый сад воспринимается ею как знак, символ этой поры жизни: «В этой детской я спала, глядела отсюда на сад, счастье просыпалось вместе со мною каждое утро…» [Там же, с. 318]. Принципиально важно, что ощущение просыпающегося счастья вызвано восприятием сада.

Восприятие сада как основы собственной жизни также присутствует в монологах Раневской, утверждающей, что без него она не понимает собственной жизни и «если уж так нужно продавать» его, то следует продать и ее вместе с садом. Причем героиня пьесы ставит рядом понятия «дом» и «сад», подчеркивая, что именно здесь жили отец, мать, дед, а прощание с садом означает прощание с молодостью, счастьем и самой жизнью. Конечно, эти слова о прощании не могут не восприниматься как гипербола, ведь на самом деле с исчезновением вишневого сада жизнь Любови Андреевны не завершается и определенным образом далее она организуется. Но сами эти фразы, несущие в себе риторические компоненты, несомненно, отражают тяжелое психологическое состояние героини в данный момент.

Если оставаться в рамках биографического ракурса постижения символа, то необходимо назвать и следующие его смыслы:

1) радость, вызванная приобретением сада; приобретенный сад как символ социального реванша (Лопахин, ставший хозяином вишневого сада);
2) отношение к саду как знак смены жизненной позиции (Аня, любившая вишневый сад и отказывающаяся от него в разговоре с Петей Трофимовым);
3) сад как символ желаемого будущего, которое наполнит твою жизнь новым смыслом, новым содержанием (Аня, которая говорит: «Мы насадим новый сад, роскошнее этого» [Там же, с. 347]).

Представлен в пьесе и ***исторический план*** содержания символа. Сад в чеховской пьесе – это и идеализированный образ исторического прошлого. Конечно, слова Фирса о мягкой, сочной, сладкой, душистой вишне, которую раньше сушили, мочили, мариновали, варенье варили, а иногда отправляли в Москву и Харьков, слова о больших деньгах можно осмыслять исключительно в бытовом ракурсе [17, с. 316]. Но если воспринимать монолог Фирса в контексте произведения и помнить о приеме «подводного чтения», столь характерном для драматургии Чехова, то тогда неизбежным будет следующий вывод: в этих фразах, независимо от субъективной воли их носителя, речь идет о способе жизни, о «золотом веке» поместного дворянства. В этом случае бытовой ракурс сменяется историческим.

Но сад символизирует также социальные и нравственные пороки прошлого, ярко проявляющиеся и в настоящем. Социально-классовый ракурс фраз Пети Трофимова, обращенных к Ане, раскрывается в полной мере в его монологе, в котором он говорит о крепостниках, владевших живыми душами («…и неужели с каждой вишни в саду, с каждого листка, с каждого ствола не глядят на вас человеческие существа, неужели вы не слышите голосов…»), и об их паразитическом образе жизни («Владеть живыми душами – ведь это переродило всех вас, живших раньше и теперь живущих, так что ваша мать, вы, дядя уже не замечаете, что вы живете в долг, на чужой счет, на счет тех людей, которых вы не пускаете дальше передней…» [Там же, с. 334]).

Слова же Лопахина («…снести все старые постройки, вот этот дом, который уже никуда не годится. Вырубить старый вишневый сад…» [Там же, с. 315]) – о неизбежности гибели вишневого сада, который воспринимается как жертва исторического настоящего, жертва буржуазной цивилизации. Способ эффективного решения материальных, финансовых проблем невозможен без уничтожения красоты, символизирующей романтическое прошлое.

Но вернемся к разговору о **сюжете**.

Так как начало действия пьесы – пора цветения, май, а конец – октябрь, то, по мнению В.И. Камянова, «сюжетом охвачены примерно полгода из длинной биографии сада, упоминаемого даже в энциклопедии, – последние, истекающие по ходу сюжета полгода» [6, с. 247]. В.Б. Катаев же указывает на парадоксальность самого сюжета: «Прежде всего с Лопахиным связано и основное событие “Вишневого сада”. На этот раз в отличие от трех предшествующих пьес ход событий строится не вокруг открытия (“узнания”, по Аристотелю), а вокруг *перипетии*. Нечто, ожидаемое и подготавливаемое в первом действии (спасение сада), в результате ряда обстоятельств оборачивается чем-то прямо противоположным в последнем действии (сад рубят)» [7, с. 243].

Изучение пьесы А.П. Чехова в соответствии с методической логикой «вслед за автором» позволяет на этапе текстуального анализа акцентировать внимание на «реперных точках» сюжета – на тех ситуациях, которые имеют непосредственное отношение к судьбе вишневого сада и к поступкам Лопахина (табл. 1).

Таблица 1

Элемент сюжета	Цитаты
Завязка (*действие первое*)	ЛОПАХИН. ...вырубить старый вишневый сад... <...> Замечательного в этом саду только то, что он очень большой. Вишня родится раз в два года, да и ту девать некуда, никто не покупает [16, т. 10, с. 315]
Развитие действия (*действие второе*)	ЛОПАХИН. Напоминаю вам, господа: двадцать второго августа будет продаваться вишневый сад. Думайте об этом!.. Думайте!.. [Там же, с. 327]
Кульминация (*действие третье*)	ЛОПАХИН. Боже мой, Господи, вишневый сад мой! Скажите мне, что я пьян, не в своем уме, что все это мне представляется... <...> Приходите все смотреть, как Ермолай Лопахин хватит топором по вишневому саду, как упадут на землю деревья! <...> Идет новый помещик, владелец вишневого сада! [Там же, с. 346–347]
Развязка действия (*действие четвертое*)	Слышится отдаленный звук, точно с неба, звук лопнувшей струны, замирающий, печальный. Наступает тишина, и только слышно, как далеко в саду топором стучат по дереву [Там же, с. 357]

Если в первой ситуации Лопахин в беседе с Раневской и Гаевым формулирует вариант решения финансовой проблемы, предполагающий уничтожение вишневого сада, то далее вновь настаивает на своем плане, наталкиваясь на абсолютное непонимание, на стену, что влияет на его психологическое состояние и делает речь экспрессивной, даже грубой («Я или зарыдаю, или закричу, или в обморок упаду. Не могу! Вы меня замучили. (*Гаеву.*) Баба вы!» [Там же, с. 327]).

В кульминационной же ситуации он буквально опьянен самим фактом приобретения имения и вишневого сада: ведь он «купил имение, прекрасней которого ничего нет на свете», «купил имение, где дед и отец были рабами, где их не пускали даже в кухню» [Там же, с. 346]. Ремарки автора (*смеется*; *хохочет*; *топочет ногами*; *поднимает ключи*, *ласково улыбаясь*; *звенит ключами*; *толкнул нечаянно столик*, *едва не опрокинул канделябры*) свидетельствуют о поведении хозяина – человека, оказавшегося способным на социальный реванш и наслаждающегося своим новым положением. Но есть и другие ремарки, позволяющие говорить о сочувственном отношении чеховского персонажа к Раневской (*с укором*; *со слезами*) и об иронии в собственный адрес (фразе «Идет новый помещик, владелец вишневого сада!» [Там же, с. 347] предшествует ремарка с *иронией*). Налицо психологическая сложность, неоднозначность образа.

Если в кульминационной ситуации Ермолай Лопахин с воодушевлением говорит о том, как он «хватит топором по вишневому саду», то в финале пьесы эти слова становятся реальностью. Причем мотив вишневого сада в заключительной ремарке пьесы сочетается с мотивом звука лопнувшей струны, впервые напоминающим о себе во втором действии.

Для осмысления и оценки десятиклассниками следует предложить высказывание В.И. Камянова: «Среди

рассеянных, некрепких волей и духом, чудаковатых персонажей единственное истинно поэтическое *лицо* – сад, и есть момент моральной неловкости в том, что они сбивчиво обсуждают, быть ему или не быть, а он ждет. И в обход, в разрыв всей суеты что-то важное спрашивает – не о своей судьбе (она решена), а о них…» [6, с. 250]. Ученики могут ответить на следующие вопросы к этому литературоведческому тексту.

1. Отражает ли высказывание В.И. Камянова сюжет пьесы?
2. Вишневый сад – единственное истинно поэтическое лицо в пьесе?
3. Можно ли назвать указанную неловкость моральной?
4. Спрашивает ли вишневый сад о будущем персонажей пьесы?

Желательно рассмотрение мотива лопнувшей струны в контексте русской литературы второй половины XIX в. В этом случае особую значимость приобретает следующий монолог Пьера Безухова из эпилога романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: «Что молодо, честно, то губят! Все видят, что это не может так идти. *Все слишком натянуто и непременно лопнет* <…> Когда вы стоите и ждете, что *вот-вот лопнет эта натянутая струна*; когда все ждут неминуемого переворота – надо как можно теснее и больше народа взяться рука с рукой, чтобы противостоять общей катастрофе» [13, с. 724–725]. В словах Пьера передается предчувствие неминуемого переворота, ибо «все слишком натянуто и непременно лопнет». По мнению толстовского героя, нельзя ждать, «что вот-вот лопнет эта натянутая струна», а необходимо «взяться рука с рукой, чтобы противостоять общей катастрофе». Высказанная Пьером мысль о спасительном единении людей близка авторской позиции, выраженной в символической форме в разных главах романа. Если же мы вспомним о втором действии чеховской пьесы, то обнаружим серьезное различие: Пьер осознает грозящую России опасность и четко формулирует ее, думая о будущем, а чеховские герои, слышащие «звук лопнувшей струны, замирающий, печальный», не понимают его подлинного смысла (в лучшую сторону в этой ситуации выделяется Фирс, в сознании которого возникает ассоциация из исторического прошлого, воспринимаемая апокалиптически, и Аня, на глазах которой появляются слезы, на что обращает внимание Раневская).

Этот же мотив, присутствующий в финале пьесы, – знак исторического фиаско дворянской цивилизации, символом которой и выступает вишневый сад, подлежащий уничтожению.

Периферийный сюжет, вырастающий из символа, может развиваться в произведении **параллельно** с развитием основного сюжета. Например, в повести А.П. Чехова «Черный монах» на первом плане судьба Коврина. Тем не менее значимой следует назвать и образ-символ сада, «образующий» свой сюжет, без которого было бы невозможно понять психологический мир Песоцкого.

Таня говорит Коврину: «У нас только сад, сад, сад, – и больше ничего. <…> Вся, вся наша жизнь ушла в сад, мне даже ничего никогда не снится, кроме яблонь и груш» [16, т. 8, с. 187]. Символический смысл в речи героини приобретает повтор существительного «сад» и местоимения «вся», так как он в жесткой форме фиксирует жизненную установку Песоцкого.

Эмоциональной следует назвать речь отца Тани, ведь он очень сильно переживает за судьбу своего сада, которому отдает столько сил и времени: «А когда я умру, кто будет смотреть? Кто будет работать?» [16, с. 193]. Нагнетание глаголов с приставкой «пере» (*пересквернили*, *перепортили*, *перемерзили*, *перепакостили* [Там же, с. 188, 203]) раскрывает всю силу чувств Песоцкого, не относящегося спокойно к малейшему диссонансу в жизни сада, а здесь в центре внимания серьезные недостатки, воспринимаемые им как преступные деяния. У истоков такого отношения к саду – любовь. Причем, как утверждает Песоцкий, сад он любит больше, чем самого себя. То есть отношение к собственному детищу имеет у чеховского героя болезненные черты, о чем свидетельствует и надрывная интонация, с которой он произносит свой монолог. Кстати, читая «садоводческие» статьи Песоцкого, Коврин отмечает «непокойный, неровный тон», а также «нервный, почти болезненный задор» их автора [Там же, с. 194].

Складывающиеся отношения Коврина с Таней Песоцкий рассматривает лишь в контексте судьбы сада, о чем свидетельствуют такие его слова, обращенные к Коврину: «Если бы у тебя с Таней сын родился, то я бы из него садовода сделал» [Там же, с. 194].

Судьба сада печальна, ибо она зависит от подвижнических усилий лишь одного человека, а уход его из жизни и предопределяет трагический финал. Об этом узнает Коврин из письма Тани, с которой он уже расстался: «Сейчас умер мой отец. Этим я обязана тебе, так как ты убил его. Наш сад погибает, в нем хозяйничают уже чужие, то есть происходит то самое, чего так боялся бедный отец. Этим я обязана тоже тебе» [Там же, с. 212]. Отметим, что в этих строках о саде отражается основная сюжетная линия чеховского произведения.

Но символ реализуется и в **лирическом сюжете**. Прежде чем выявить специфические черты последнего, задумаемся о характерных признаках эпического и драматического сюжетов. По мнению В.А. Грехнева, разветвленная цепь ситуаций в эпическом сюжете направлена на объемное воплощение характеров, драматический же сюжет «схватывает в событии прежде всего его динамическое ядро-действие, отсекая все, что может ослабить его энергию, выстраивая его в поступательно динамический ряд, стягивающий характеры к эпицентру единого конфликта» [3, с. 163].

Говоря о лирическом сюжете, нельзя пройти мимо представлений о внешней и внутренней ситуации, охарактеризованных Гегелем следующим образом: «Поэт сам по себе образует субъективно завершенный мир, так что он может внутри самого себя искать побуждения к творчеству и содержания, останавливаясь на внутренних ситуациях, состояниях, переживаниях и страстях своего сердца и духа. <…> Вообще говоря, ситуация, в которой изображает себя поэт, не обязательно должна ограничиваться только внутренним миром как таковым – она может явиться и как конкретная, а тем самым и внешняя целостность, когда поэт показывает себя как в субъективном, так и в реальном своем бытии» [2, с. 501]. В тех случаях, когда лирическим стержнем изображения становится «созвучие внешнего и души» [Там же, с. 515], когда «внешняя

ситуация, несущая в себе неповторимый и особенный ракурс на событие или драматически насыщенное жизненное положение, сливается с внутренней ситуацией и слияние это пронизывает животворный ток лирического переживания, именно там и возникает, нам думается, явление лирического сюжета» [3, с. 165].

Так, в стихотворении Д.С. Самойлова «Старый сад» [11, с. 147–148] к внешней ситуации может быть отнесено восприятие лирическим героем окружающего мира, причем последний отличается парадоксальностью: с одной стороны, налицо картина запустения («Забор крапивою зарос»), но с другой – при помощи необычных метафорических образов, основанных на сближении бытового, повседневного и поэтического, показывается природное пространство: «Но, несмотря на весь разор, / Необычайно свеж *рассол* / *Настоянных* на росах зорь» (курсивом мы выделяем эти образы. – *М.Ш.*).

Именно восприятие сада становится внешним импульсом для лирического героя, погружающегося в мир прошлого, каким он сам его видит: был барский сад, где «молодой славянофил / Следил, как закипает таз / Варенья из лиловых слив», при этом рассуждая о нити времен, которая «у нас еще крепка», а далее «отпирал старинный шкап, / Где красовался Ламартин», и читал, засыпая под деревенский гул. Как мы видим, лирический сюжет здесь не отличается развернутостью.

Воссоздаваемая лирическим героем картина исторического прошлого, определяющая содержание внутренней ситуации, может быть названа идиллической, так как в ней царит гармония: «закипающий таз варенья» выступает своеобразным бытовым аккомпанементом к философским размышлениям лирического персонажа, а «чекан кузнечика в ночном лугу» как бы сопровождает спокойный сон славянофила, то есть человек и природа живут здесь в согласии – и звуки природы дополняют визуальную картину человеческой жизни.

Сам образ-символ сада в стихотворении Самойлова актуализирует по сути дела архетипический сюжет, встречающийся в произведениях о русских усадьбах: от расцвета – к запустению, уничтожению. При этом обратим внимание на то, что запустение фиксирует внешняя ситуация (первая строфа), а период расцвета – ситуация внутренняя (вторая-четвертая строфы).

Отметим, что встречающийся в стихотворении архетипический сюжет определяет содержание не только лирической комедии А.П. Чехова «Вишневый сад», но поэзии и прозы И.А. Бунина. Так, характеризуя элегию последнего «Запустение», В.А. Доманский подчеркивает следующее: «Здесь когда-то кипела культурная жизнь: происходили встречи и завязывались романы, пели и танцевали. А сейчас родной дом стал для лирического героя “мертвым домом”. Возникает ощущение гнетущего одиночества, тревоги и безвозвратной утраты целой исторической эпохи существования “дворянских гнезд”» [5, с. 86].

Совсем иной лирический сюжет представлен в стихотворениях А.А. Ахматовой и М.И. Цветаевой.

Так, в стихотворении А.А. Ахматовой «Ночью» лирическая героиня из душного мира (его знаки – *угрюмый часовой*, *который глядит на башенные стрелки*; *неверная жена с задумчивым*

и строгим лицом, идущая домой; *верная жена*, *сжигаемая неугасимой тревогой*) пробирается в сад, чтобы «взглянуть на звезды и потрогать лиру» [1, с. 137]. То есть сад ассоциируется с возвышенным началом в мире природы и с поэтическим творчеством и воспринимается как *спасение*.

В стихотворении же М.И. Цветаевой «Сад» [14, с. 374–375] сама жизнь характеризуется как ад, как бред, а годы жизни называются рабочими, горбатыми, горячими. На «отпущение души», как награду на старости лет лирическая героиня просит «прохладный сад», где ни лица, ни души, ни шажка, ни глазка, ни смешка, ни свистка. Ей, уставшей от мира, от окружающих людей, нужен «одинокий сад». Преобладающие короткие ямбические строки делают ритм стихотворения резким, поэтизмы практически избегаются поэтессой – таким образом передается ее непреодолимое желание *получить награду*.

В лирических произведениях двух поэтесс говорится о смене пространственных сфер: если в первом случае она уже стала реальностью, то во втором – передается желание, стремление, мечта. Сад в романтическом духе резко противопоставляется дисгармоничному миру за его пределами. Кроме того, нельзя не отметить, что внешняя и внутренняя ситуации в этих стихотворениях совпадают, так как психологические состояния лирических героинь непосредственно соотнесены с временем их пребывания в окружающем мире.

Совсем другой лирический сюжет обнаруживается в стихотворении Н.С. Гумилева «Сады души». В этом весьма необычном по характеру образности произведении сама человеческая душа раскрывается при помощи подчеркнуто материальных деталей: сами сады названы узорными, в них дуют свежие и тиховейные ветры, в них можно обнаружить золотой песок, черный мрамор, «глубокие, прозрачные бассейны» и т.д. И вывод: «Я не смотрю на мир бегущих линий, / Мои мечты лишь вечному покорны. / Пускай сирокко бесится в пустыне, / Сады моей души всегда узорны» [4, с. 81].

Внешняя ситуация в этом произведении отсутствует, так как лирический герой полностью погружен в мир фантазий. Причем «реперными точками» лирического сюжета являются следующие образы: *ветры*, *песок*, *мрамор*, *бассейны*, *растенья*, *птицы*, *глаза*, *лоб*, *уста*, *щеки*, *руки*, *ноги*, *две пантеры*, *фламинго*. Эти образы, перечисляемые автором именно в такой последовательности и обрастаемые выразительными деталями и оценочной лексикой, подводят читателя к выводу героя, который автор включил в заключительную строфу. Симптоматично следующее: в сознании поэта оказываются родственными по смыслу такие слова, как «вечный» и «узорный». А сама вечность предполагает некую устойчивость, незыблемость, резко противопоставленную динамике, суете – «бегущим линиям». Конечно, в этом стихотворении нельзя не увидеть некоторую претенциозность, поэтическую позу, характерные для раннего Гумилева.

Сделаем **выводы** методического характера.

Во-первых, прием *акцентированного* анализа художественного текста поможет ученикам увидеть связь сюжета с символом. Например, образ-символ «сад» при изучении чеховской пьесы следует соотносить

с различными элементами сюжета (с завязкой, развитием сценического действия, кульминацией, развязкой), при этом прослеживая изменения в его эмоционально-психологическом содержании: имеется в виду усиление напряжения, вызванного абсолютным непониманием Раневской и Гаевым Лопахина, вершинная точка после продажи сада и спад напряжения, когда печальное событие воспринимается персонажами в контексте будущего, контуры которого уже намечены. Иначе говоря, образ-символ обретает статус лейтмотива.

Тем не менее сам анализ образа-символа не должен рассматриваться только в связи с движением сюжета. Необходим более широкий взгляд на него. Только в этом случае может быть в полной мере постигнута его многозначность, многоплановость. Налицо семиотический ракурс деятельности школьников, предполагающий систематическую работу с художественными смыслами.

Такой же акцент присутствует в работе с концептом. Причем на заключительном этапе создается его модель, фиксирующая художественные смыслы, которые нередко группируются на основе того или иного признака [17, с. 79–80, 129–132]. Кстати, группировка художественных смыслов образа-символа «сад» представлена в статье.

Во-вторых, внимание к сюжету не может ограничиваться только произведениями, относящимися к эпическому или драматическому родам художественной литературы. Необходимо рассматривать образ-символ и в связи с лирическим сюжетом, обращая внимание на то, как соотносятся в его структуре внешняя и внутренняя ситуации.

В-третьих, принципиально важен контекстный подход, актуализирующий принцип вариативности в преподавании литературы и способствующий развитию дивергентного мышления у школьников. В данном случае речь идет о соотнесении различных сюжетных моделей с общим образом-символом.

Но в ассоциативный ряд могут входить и произведения, в которых тот или иной образ-символ не получает развития в сюжете. Например, в главе 11 из поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» слово «божий» в словосочетании «божий сад» употребляется в переносном значении, как метафора, являясь эпитетом, но тем не менее очень точно передает самую суть разворачивающейся перед нами пейзажной картины. Причем особую значимость приобретают не только визуальные образы (*растений радужный наряд*, *кудри виноградных лоз*, *прозрачная зелень листов*, *птиц летал пугливый рой*), но и образы звуковые. Эти образы, будучи связанными с миром природы, тем не менее являются таинственными, даже достойными мистической интерпретации. Не удивляет, что они названы волшебными, странными: «Они шептались по кустам, / Как будто речь свою вели / О тайнах неба и земли; / И все природы голоса / Сливались тут…» [8, с. 82]. В заключительной части этого описания читатель вместе с героем поэмы созерцает небо, настолько полное ровной синевой, настолько чистое, что на нем можно было бы увидеть ангела полет. Отметим, что слово «ангел», употребляемое поэтом, – образный ход, но само включение в текст лексики, имеющей отношение к религиозной культуре, конечно, способ возвышения

романтической пейзажной картины. В связи с этим фрагментом вспомним упоминание об ангелах при описании вишневого сада в чеховской пьесе.

Романтический взгляд на сад объединяет героев М.Ю. Лермонтова и А.П. Чехова, что не отменяет различий: в поэме, в отличие от лирической комедии, не звучит тема судьбы сада, который показывается лишь как место, которое помогло Мцыри ощутить гармонию мира, сняв физическое и психологическое напряжение.

И последнее. Сюжетные модели, «вырастающие» из образа-символа, ученики могут не только находить в художественных произведениях, относящихся к различным видам искусства, но и придумывать их (сад как постоянно расширяющаяся сфера, становящаяся жизненным пространством человека; встреча людей, вошедших в сад, с таинственным, даже фантастическим; превращение обычного, земного сада в «божий сад», в эдем, благодаря высоконравственному поступку человека; преодоление идиллического настроения человеком, оказавшимся в саду, нацеленность его на активную деятельность и т.п.). Следующий этап – создание художественного текста на основе выбранной сюжетной модели. Таким способом развивается как образное, так и концептуальное мышление школьников.

Библиографический список

1. *Ахматова А.А.* Узнают голос мой: Стихотворения. Поэмы. Проза. Образ поэта. М., 1989.
2. *Гегель Г.В.Ф.* Эстетика: В 4 т. Т. 3. М., 1971.
3. *Грехнев В.А.* Мир пушкинской лирики. Нижний Новгород, 1994.
4. *Гумилев Н.С.* Стихотворения и поэмы. М., 1989.
5. *Доманский В.А.* Русская классика в культурных контекстах и диалогах: монография. М., 2021.
6. *Камянов В.И.* Время против безвременья: Чехов и современность. М., 1989.
7. *Катаев В.Б.* Литературные связи Чехова. М., 1989.
8. *Лермонтов М.Ю.* Собрание сочинений: В 4 т. Т. 2. М., 1983.
9. *Лосев А.Ф.* Проблема символа и реалистическое искусство. М., 1976.
10. *Лотман Ю.М.* Семиосфера. СПб., 2001.
11. *Самойлов Д.С.* Шумит, не умолкая, память-дождь. М., 2021.
12. *Сосновская И.В.* Образовательные стратегии: анализ и интерпретация художественного произведения в школе // Литература в школе. 2017. № 10. С. 27–31.
13. *Толстой Л.Н.* Война и мир: Роман в 4 т. Т. III–IV. М., 2008.
14. *Цветаева М.И.* Избранное: В 2 т. Т. 2. М., 2012.
15. *Чертов В.Ф.* Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: приглашение к дискуссии и поиску // Литература в школе. 2021. № 1. С. 9–21.
16. *Чехов А.П.* Собрание сочинений: В 12 т. М., 1985.
17. *Шутан М.И.* Работа с концептами на обобщающем уроке литературы: учебно-методическое пособие для словесников. М., 2019.

References

1. Akhmatova A.A. Uznayut golos moj: Stihotvoreniya. Poemy. Proza. Obraz poeta [Recognize my voice: Poetry. Poems. Prose. The image of the poet]. Moscow, 1989.
2. Hegel G.W.F. Estetika. V 4 t. [Aesthetics. In 4 vols]. Vol. 3. Moscow, 1971.
3. Grekhnev V.A. Mir pushkinskoj liriki [Pushkin's lyrics world]. Nizhny Novgorod, 1994.
4. Gumilev N.S. Stihotvoreniya i poemy [Poetry and poems]. Moscow, 1989.

5. Domansky V.A. Russkaya klassika v kulturnyh kontekstah i dialogah [Russian classics in cultural contexts and dialogues]. Moscow, 2021.
6. Kamyanov V.I. Vremya protiv bezvremenya: Chekhov i sovremennost [Time against timelessness: Chekhov and the modernity]. Moscow, 1989.
7. Kataev B.V. Literaturnye svyazi Chekhova [Literary connections of Chekhov]. Moscow, 1989.
8. Lermontov M.Yu. Sobraniye sochineniy. V 4 t. [Collection of works in 4 vols.]. Vol. 2. Moscow, 1983.
9. Losev A.F. Problema simvola i realisticheskoe iskusstvo [The problem of symbol and realistic art]. Moscow, 1976.
10. Lotman Yu.M. Semiosfera [Semiosphere]. St. Petersburg, 2001.
11. Samoilov D.S. Shumit, ne umolkaya, pamyat-dozhd [Memory-rain whiring, without ceasing]. Moscow, 2021.
12. Sosnovskaya I.V. Educational strategies: analysis and interpretation of an artistic work at school. *Literature at School*. 2017. No.10. Pp. 27–31. (In Rus.)
13. Tolstoy L.N. Vojna i mir: Roman v 4 t. [War and Peace: Novel in 4 vols.]. Vols. III–IV. Moscow, 2008.
14. Tsvetaeva M.I. Izbrannoe. V 2 t. [Selected works in 2 vols.]. Vol. 2. Moscow, 2012.
15. Chertov V.F. Reading and literary education in the digital age: an invitation to discussion and search. *Literature at School*. 2021. No. 1. Pp. 9–21. (In Rus.)
16. Chekhov A.P. Sobraniye sochineniy. V 12 t. [Collected works in 12 vols.]. Moscow, 1985.
17. Shutan M.I. Rabota s konceptami na obobshchayushchem uroke literatury: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya slovesnikov [Working with concepts in a generalizing lesson of literature: textbook for language and literature teachers]. Moscow, 2019.

Статья поступила в редакцию 30.12.2021, принята к публикации 20.01.2022
The article was received on 30.12.2021, accepted for publication 20.01.2022

Сведения об авторе / About the author

Шутан Мстислав Исаакович – доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, доцент; заведующий кафедрой историко-филологических дисциплин, Нижегородский институт развития образования

Mstislav I. Shutan – ScD in Education, PhD in Philology (Literature), Associate Professor; Head of the Department of Historical and Philological Sciences, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development

E-mail: mshutan@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-92-104

Е.С. Романичева[1], Г.В. Пранцова[2]

[1] Московский городской педагогический университет, 129226 г. Москва, Российская Федерация

[2] Пензенский государственный университет, 440026 г. Пенза, Российская Федерация

Современные читательские практики: обзор основных исследований как попытка классификации

Аннотация. В статье рассматриваются особенности чтения как одного из каналов коммуникации в современном информационном обществе. Отмечается, что в эпоху постграмотности, когда тексты культуры обретают новые качества, изменился характер чтения: оно стало, помимо книжного, экранным, мобильным и мультимедийным. Во многом это произошло потому, что изменился читатель. «Нового читателя» отличает, помимо «оснащенности», такое качество, как субъектность. Он способен самостоятельно определить траекторию собственного чтения, самообучаясь цифровому чтению, преобразовывает традиционные читательские практики в новые коммуникативные форматы. Это подтверждается и тем, что практики чтения во всем своем многообразии появляются в значительном количестве в последние два-три десятилетия. Разумеется, данный факт не может быть проигнорирован. На основе анализа работ отечественных и зарубежных исследователей в области чтения, авторами обосновывается необходимость систематизации читательских практик. Предпринимается попытка классифицировать их по следующим основаниям: практики чтения с экрана; практики функционально обусловленного чтения; читательские практики, обусловленные способом «взаимодействия» с текстом, а также формой бытования/репрезентации текста; «фокусные» читательские практики. Очевидно, что в каждой группе авторами представлен далеко не полный список современных практик чтения, но даже он вполне убедительно демонстрирует обеспокоенность специалистов, занимающихся проблемами чтения, прежде всего тем, что изменился характер общения читателя с книгой: уходит чтение классическое – «чтение для себя», «чтение про себя» и «общение через текст с собой», а на смену ему приходит «чтение для других», «чтение про других» и «общение через текст с “другими”» (М.Ю. Гудова). В заключение отмечается необходимость дальнейшего изучения и осмысления особенностей «нового читателя» и практик его чтения. Предложенная авторами классификация сделана на основе анализа большого массива источников, которые вошли в библиографический список.

Ключевые слова: информационная среда, постграмотность, характер чтения (книжное, экранное, мобильное, мультимедийное, интерактивное), практики чтения, классификация современных практик чтения

© Романичева Е.С., Пранцова Г.В., 2022

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Романичева Е.С., Пранцова Г.В. Современные читательские практики: обзор основных исследований как попытка классификации // Литература в школе. 2022. № 1. С. 92–104. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-92-104

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-92-104

E.S. Romanicheva[1], G.V. Prantsova[2]

[1] **Moscow City University,**
Moscow, 129226, Russian Federation

[2] **Penza State University,**
Penza, 440026, Russian Federation

Modern reading practices: Overview of the main studies as an attempt at classification

Abstract. The article discusses the features of reading as one of the communication channels in the modern information society. It is noted that in the post-literacy era, when cultural texts acquire new qualities, the nature of reading has changed: it has become, in addition to the book one, screen, mobile and multimedia. In many ways, this happened because the reader has changed. The "new" reader is distinguished, in addition to "equipment", by such quality as subjectivity. One is able to independently determine the trajectory of their own reading; learning digital reading on their own, the reader transforms traditional reading practices into new communicative formats. This is also confirmed by the fact that reading practices in all their diversity have appeared in significant numbers during the last two or three decades. Of course, this fact cannot be ignored. Based on the analysis of the works of domestic and foreign researchers in the field of reading, the authors substantiate the need for systematization of reading practices. An attempt is made to classify them on the following grounds: screen-reading practices; functionally conditioned reading practices; reading practices conditioned by way of "interaction" with the text, as well as the form of existence/representation of the text; "focus" reading practices. It is obvious that the authors present a far from complete list of modern reading practices in each group. However, even it quite convincingly demonstrates the concern of specialists dealing with reading problems. First of all, that the nature of the reader's communication with the book has changed: classical reading – "reading for oneself", "reading about oneself" and "communication through the text with oneself" is leaving, and it is replaced by "reading for others", "reading about others" and "communication through the text with 'others'" (M.Y. Gudova). In conclusion, the need for further study and understanding of the features of the new reader and the practices of their reading

is noted. The classification proposed by the authors is based on the analysis of a large array of sources that are included in the list of references.

Key words: information environment, post-literacy, nature of reading (book, screen, mobile, multimedia, or interactive reading), reading practices, classification of modern reading practices

CITATION: Romanicheva E.S., Prantsova G.V. Modern reading practices: overview of the main studies as an attempt at classification. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 92–104. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-92-104

Определимся с терминами

Традиционно при характеристике-описании такого сложного феномена, как *чтение*, вслед за З.И. Клычниковой [9] и С.К. Фоломкиной [22], определяют его виды, модели и модификации [17]. Выделяя и классифицируя чтение как процесс и как деятельность по разным основаниям, говорят о самых разнообразных *практиках чтения* как «средствах и способах извлечения значений и смыслов из текстов разной природы» [1, с. 181]. Проанализировав достаточно большой массив литературы по проблемам чтения (в библиографическом списке приведена лишь его малая толика), мы можем констатировать, что сегодня в научном дискурсе термин *практики чтения* употребляется все чаще. Нам представляется, что это происходит по ряду причин, на которые указывают исследователи. Приведем самые, на наш взгляд, важные из них:

- «В современной научной англоязычной литературе термин “reading” заменен на термин “literacy” <грамотность. – *Е.Р.*, *Г.П.*> <…> в связи с расширением объема понятия и необходимостью каждый раз дать его толкование. “Грамотность” определяется как чтение и письмо вместе, но в первую очередь как способность читать <…> “Грамотность” имеет ярко выраженную социальную составляющую» [19, с. 22].
- «Ракурс изучения чтения в качестве повседневных практик позволяет описать, как реализуется чтение сейчас, в существующих повседневных привычках и индивидуальных выборах, при организации чтения. <…> Обозначенное как практики, чтение возможно рассматривать с точки зрения его переплетения с другими практиками, такими как написание собственных текстов, составление конспектов и т.д. Понятие практик позволяет учитывать и социокультурный масштаб видения чтения, когда практики чтения встроены в более широкие контексты постиндустриального общества, контексты постграмотности и цифровых технологий» [23, с. 54].
- Выбранная «методология исследования практик позволяет объяснить чтение как систему множественных процессуальных культурных практик, объединенных способом работы с информацией, но отличающихся снаряжением, операциональными навыками, ценностями и идентичностями» [7, с. 82].

- «...Поскольку молодое поколение помешано на гаджетах, и часто лишь через них можно привести молодежь к более традиционным вещам, наиболее адекватное сегодняшним требованиям рынка предложение – это *книга сразу в двух форматах*. Складывается новая форма мышления и восприятия книги. Поколение нового читателя видит книгу только в совокупности разных форм» [8].
- «Новая формация читателей конвертирует традиционные читательские практики в новые коммуникативные форматы, демонстрирует изменение способов восприятия информации, транслируемой в цифровой информационной среде, базовых структур сознания, эмоциональных состояний, эстетических ценностей читателя в новых информационных условиях» [13, с. 287].

Суммируем сказанное. Исследователи отмечают, что, во-первых, для современных *читательских практик* характерна агентность: что и как читать, определяет читатель, он же прокладывает маршрут собственного чтения, зачастую предпочитая воспринимать текст не в авторской логике: «Новый читатель осуществляет функцию не только свободного дрейфа-выбора текстов для чтения и их интерпретации, но и деконструкцию оппозиции автор-читатель в отношении к тексту, самостоятельно и творчески осуществляет функцию конструирования текстов, их комментирования, редактирования и наделения смыслом» [6, с. 132–133]. Иными словами, читатель становится субъектом собственной деятельности. Во-вторых, гибридизация: слитость с письмом с одной стороны, с другой – текст может предстать перед читающим как страница кодекса и/или свитка; один и тот же текст может прочитываться с «бумаги» и/или с «экрана» и восприниматься «со слуха», и эти практики могут чередоваться. В-третьих, социальность: здесь нужно отметить и стремление читателей обозначить (зафиксировать) свою позицию и обменяться впечатлениями от прочитанного с другими читателями. И такую возможность дает читающим интернет-среда, которую называют «глобальный и круглосуточный литературный салон», «место встречи всех новых электронных *акторов* в условном пространстве, но в реальном времени», «заколдованное царство Текста» [11]. Именно на просторах интернета, в цифровой среде читатель может выступать в разных «читательских ролях»: эксперт, критик произведения (художественного, нон-фикшн; известного или начинающего автора), фикрайтер, etc.

Таким образом, можно сказать, что в общем и целом «практика чтения – это взаимодействие с текстом во множестве форматов» [27, с. 297] и в разных социальных контекстах, и с использованием разных инструментов (в терминах М.Г. Гудовой – «снаряжения»).

Для современной социокультурной ситуации *постграмотности* характерно и *постграмотное чтение*. Вслед за культурологом М.Ю. Гудовой определим последнее как социокультурную систему практик «извлечения значений и смыслов из совокупности разной природы знаков в мультимедийных сетевых и полиморфных не-сетевых гипертекстах культуры» [6, с. 31].

В условиях постграмотности тексты культуры приобретают новые качества: «становятся мультимедийными,

интерактивными, полиморфными, гипертекстами, а чтение – не только книжным, газетно-журнальным, но и наряду с этим экранным и мобильным, мультимедийным, интерактивным» [6, с. 30].

На подступах к классификации

Нам представляется важной исследовательской задачей не только определить особенности современных практик чтения, но и дать их возможную классификацию. Впервые такая попытка была предпринята социологом Российской государственной детской библиотеки Е.А. Колосовой, которая определила читательские практики как «принятые в культуре (традиционные/новые) способы и навыки обращения с книгами, иными печатными и электронными артефактами» [10, с. 194] и, исходя из своего определения, классифицировала их по двум основаниям:

1) по способам чтения (традиционные, новые);
2) по степени автономности (управляемые/канализированные, самостоятельные/свободные) [Там же].

Прокомментируем и по возможности разовьем/дополним/уточним выдвинутую классификацию. Сначала остановимся на практиках, выделенных на основе «способа чтения». Социологи чтения, методисты выделяют значительное количество таких читательских практик, которые условно (только условно!) делят на *традиционные*, сложившиеся многие века назад, и *инновационные*, вызванные к жизни цифровой эпохой.

Сначала необходимо сказать о *традиционных* практиках чтения, которые не утратили своей значимости, несмотря на многовековое существование. Это книжное (словесно-текстуальное) чтение. Помимо работы с печатными источниками, Е.А. Колосова относит к традиционным читательским практикам посещение библиотеки, использование библиографических списков, знакомство с книжными выставками. Иными словами, она не связывает их только с основными, по Ю.П. Мелентьевой, практиками: чтением вслух и чтением про себя.

К традиционным практикам чтения, если мы следуем принятой классификации, можно отнести и практики семейного чтения, чтения, начиная с возраста от нескольких месяцев – «чтение с пеленок» (Е.А. Колосова) до подросткового возраста (или даже юношеского). Но нужно заметить, что и на семейное чтение оказывают влияние новые технологии, гаджеты или другое «оснащение»: родительское (или любого другого члена семьи) чтение может заменить аудиочтение, а обычный (традиционный) текст – лонгрид (в том числе и мультимедийный): в таком случае уже не только читается текст, но и рассматриваются (разглядываются), например, рисунки, различные вставки, которые его сопровождают, а само чтение сопровождается просмотром видеофайлов (фрагменты фильмов, мультфильмов, например).

Сказанное выше, нам представляется, не умаляет сделанного исследователем, но показывает определенную уязвимость такой классификации: в первом десятилетии XXI в., когда проходило это исследование, можно было делить практики на «традиционные» и «инновационные», а сегодня, когда гаджеты прочно вошли в нашу жизнь, когда родилось поколение, для которого их использование – повседневная рутина, такое деление уже очень уязвимо. Поэтому, на основе изучения многочисленных

исследований, мы предложим другую классификацию (точнее – несколько, потому что многообразие практик трудно расклассифицировать по единому основанию), выделив практики чтения по разным основаниям и разделив их на несколько групп.

Возможные классификации читательских практик

Практики чтения с экрана или интернет-чтение (основание для их выделения – выведение текста на экран гаджета):

- чтение онлайн – чтение текстов (художественных, учебных, научных и др.), воспроизводимых на дисплее из интернета прямо во время чтения; эта практика подразумевает возможность перехода по ссылкам, т.е. делает процесс чтения по-настоящему интерактивным. Исследователи называют такое чтение цифровым (digital reading) [12, с. 78];
- чтение офлайн (при использовании экрана гаджета бывает и такое) – чтение с экрана заранее скачанных/найденных текстов. Исследователи называют такую практику чтением в цифровом формате (reading digitally) [Там же], потому что в данном случае меняется не характер чтения, а только тип носителя текста (не бумага, а экран). Сюда же следует, на наш взгляд, отнести и чтение объемных художественных и научно-популярных текстов, доступ к которым можно получить при использовании цифровых приложений, таких как LitRes, MyBook и им подобных, и скачивании текстов с них;
- мобильное чтение:
  1) активное чтение-присутствие в виртуальном мире, как правило, для разного рода интернет-общения (постоянного и сиюминутного); присутствие в роли экспертов, например, на дискуссионных площадках произведений шорт-листа, участие в интернет-голосовании;
  2) чтение в режиме настоящего времени с экрана мобильных систем связи, у которых есть подключение к интернету.

М.Ю. Гудова отмечает, что основное отличие мобильного чтения от традиционного состоит в том, что чтение в соцсетях – это «чтение для других», «чтение про других» и «общение через текст с “другими”» [6]. Сразу отметим, что Н.А. Борисенко, исследователь, занимающийся проблемами цифрового чтения, мобильным чтением считает «разновидность чтения с экрана, осуществляемого с помощью мобильного телефона», его отличительными признаками – «интенсивность, поверхностность восприятия, а типичным текстовым контентом – тексты о погоде, новостные сайты, посты и комментарии в соцсетях и т.д.» [4, с. 122], иными словами, исследователь мобильным считает чтение «на ходу», «в движении»;
- чтение-дрейф – это чтение онлайн, одновременно с которым ведется поиск материала (другого, дополнительного) для чтения в интернете, при этом «осуществляется работа в системе учетных записей, закладок, гиперактивных ссылок» [6, с. 128].

Практики функционально обусловленного чтения (основание для их выделения – наличие условий, причин, обстоятельств, читательских потребностей, побуждающих к тому или иному взаимодействию с текстом; при этом носитель текста не важен):

- служебное чтение – чтение, обусловленное необходимостью решения возникающих производственных задач, которые требуют наличия конкретных знаний и навыков: «концентрация внимания на считываемой информации, анализ и интерпретация этой информации, прогнозирование ситуации на основе считанной информации, выполнение определенных производственных действий в процессе считывания, интерпретации информации и принятия на основе всего этого определенных решений» [6, с. 180];
- профессиональное чтение – чтение (своего рода профессиональная деятельность) читателей, связанных с разными текстами в силу специфики профессии: библиотекари, литературные критики, редакторы, филологи, копирайтеры, колумнисты, учителя;
- дорожное чтение (чтение путешественников) – мы разделяем его на чтение познавательное, подчиненное маршруту путешествия, и развлекательное; каждое из них имеет свою цель, определяющую выбор книги (в соответствии с собственным вкусом и настроением или же из числа тех, что предлагает, например, авиалиния) и дальнейшее отношение к книгам (сохранить или оставить в транспорте, на вокзале…);
- досуговое чтение – чтение «для себя», по собственному свободному выбору, удовлетворяющее духовные и социальные потребности человека;
- окказиональное чтение – в терминах Ю.П. Мелентьевой «обыденное» [16], чтение «по случаю» кулинарных рецептов, рекламных листовок и т.д. К нему Н.А. Борисенко относит и «сетевое чтение со смартфона <…>, характеризующееся такими особенностями, как пестрота тематики, весьма поверхностное понимание текста, ситуативность, рефлекторность, промежуточное состояние между “читал”/“не читал”» [4, с. 123].

Читательские практики, обусловленные способом и характером «взаимодействия» с текстом, а также формой репрезентации текста (основание для их выделения заложено в самом названии):

- чтение-прослушивание – прослушивание чтения книг профессиональными чтецами-декламаторами через плейеры или другие цифровые устройства. Сразу отметим, что не все исследователи согласны с таким определением. Так, при обсуждении новых практик чтения в рамках научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре: траектория развития читателя», проведенной Русской ассоциацией чтения в октябре 2021 г. (http://www.rusreadorg.ru/news/222?locale=ru), ее президент Н.Н. Сметанникова обратила внимание на то, что надо различать аудирование, т.е. восприятие текста на слух, и чтение-аудирование, в процессе которого читатель слушает текст и одновременно читает его глазами на скорости, заданной диктором-чтецом. М.Ю. Гудова выделяет еще и экранное/аудиальное чтение-прослушивание. Приведенные примеры свидетельствуют только об одном: о многообразии современных практик чтения и разных подходах к определению их содержания;
- чтение-разглядывание (визуальное чтение) – вычитывание визуальной информации и ее интерпретация. Исследователи отмечают, что

с «традиционным чтением визуальное чтение сближает ансамбль когнитивных операций, участвующих в обработке информации (идентификация, анализ, интерпретация, оценка и т.д.). Только вместо вербальной единицы чтения, основу которой составляет слово, визуальное чтение использует изображение или иную графическую информацию» [24, с. 23];

- чтение-прикосновение (сенсорное чтение-ощупывание) – это «чтение, обращенное к осязательным каналам получения информации» [14, с. 181]; чтение книг для слепых/слабовидящих, напечатанных шрифтом (в том числе и с помощью компьютерной программы) по системе точечного письма Брайля; чтение-прикосновение – это чтение при обучении учащихся с особыми потребностями: например, чтение по буквам из наждачной бумаги; экранное сенсорное чтение-ощупывание – это чтение, связанное с современными устройствами (гаджетами), реагирующими на касание: при прикосновении экранный текст можно увеличивать/уменьшать, перелистывать и т.п.;
- последовательное чтение – «подробное, прилежное» чтение; при котором не пропускают ничего («ни описаний, ни рассуждений»): «такое чтение побуждает смаковать каждое слово, как бы льнуть, приникать к тексту; оно… требует прилежания, увлеченности» [2, с. 470];
- чтение-комментирование – эта практика чтения в условиях эпохи интернета существенно отличается от традиционного чтения с комментариями: она предполагает общение автора с читателями в процессе электронной переписки, что позволяет последним делать комментарии и дополнения к тексту писателя, «превращаясь в соавторов»;
- чтение-листание – это «избирательное чтение-наслаждение текстом, когда читатель вынужден выбирать, читать и перечитывать, смаковать, разбивать текст на смысловые фрагменты и компоновать их заново: так читают не только книги, но главным образом газеты и журналы» [5, с. 108]; эту практику можно, если она касается экранных электронных текстов, назвать чтением-прокручиванием;
- чтение-потребление – чтение, освобожденное от какой бы то ни было рефлексии (в том числе и эстетической), когда «не жизнь читателя становится объектом моделирования со стороны литературы (как в предшествующей словесности), а литература становится материалом креативной деятельности вторгшегося в ее пространство читателя» [21, с. 118–119]. Поясним, что «креативной деятельностью» в этом случае становится такая, как, например, косплеерство, игра-реконструкция и подобное им;
- синоптическое чтение:
  1) перекрестное чтение нескольких взаимосвязанных текстов;
  2) одновременное чтение нескольких разных текстов.

В первом случае речь идет главным образом о подборке текстов определенной тематики, конкретных авторов или (что сейчас особо популярно) рекомендованных кем-либо – друзьями, учителями, коллегами, экспертами, книжными обозревателями. Второй случай представляет собой попытку синхронизации процесса чтения, совмещения двух и более потоков текстовосприятия. Полиграфически это может быть обеспечено параллельной печатью – размещением двух и более текстов на одной

странице. Чаще всего так верстаются двуязычные и комментированные издания [25].

Среди этой группы читательских практик можно выделить те, которые определяются только *характером «взаимодействия» читателя с текстом* (основанием для их выделения служит «временной» критерий):

- «быстрое чтение» (интенсивное чтение) – чтение текста и обработка полученной из него информации (восприятие и осмысление) на повышенной скорости;
- «медленное чтение». На этой практике чтения остановимся чуть подробнее, потому что она особо важна для методики обучения литературе. Концепция медленного (интуитивистского) чтения была выдвинута М.О. Гершензоном в книге «Видение поэта» (1919); русский мыслитель и историк культуры защищал право читающего на интуитивное проникновение в текст, не зависящую от «чужого знания» трактовку произведения. Сегодня термином «медленное чтение» обозначается еще и прием работы с художественным произведением, в процессе которой текст обязательно читается в аудитории, а его последовательное комментирование сопровождается аналитической работой над ним. Медленное чтение – «это старинный термин: это такая ситуация, когда читатель не только скользит по поверхности стиха, повести, романа (впрочем, по поверхности прекрасной!), но и погружается в изумительные глубины. Медленное чтение – это путешествие по литературе с частыми, постоянными остановками у слова или стиха», – писал историк Н.Я. Эйдельман [26]. Медленное чтение лежит также в основе чтения филолога: именно с него начинается любая работа с текстом профессионального читателя. Именно поэтому применительно к обучению литературе отечественный методист Н.М. Соколов настаивал, как на одном из возможных, на «пути “медленного чтения”, чтения филологического, но осложненного эстетической задачею – вызвать у детей соответсвенные образы или эмоции» [20, с. 70];
- квазичтение – зрительное сканирование или даже скиммирование текста на очень высокой скорости с последующим «сжатием-свертыванием». По мнению современного исследователя, это своеобразный «способ редуцирования текста: роман сводится к его аннотации, интервью свертывается до блицопроса, рецензия ужимается до блерба, хвалебного отзыва на книжной обложке» [25].

В отдельную группу выделим некоторые *другие* (назовем их «фокусными», пока еще необычными, недавно вошедшими или только входящими в нашу повседневность) *читательские практики*, пока еще не повсеместно (это важно!) распространенные:

- чтение в «третьем месте» [18] – это чтение не в доме («первое место») и не на работе/не на учебе («второе место»), а в части городского пространства (например, в кафе и/или антикафе, парке, торговом центре...), как бы не созданной для чтения, куда читатели направляются по необходимости или собственной прихоти – и там, бесплатно или заплатив за время пребывания некую сумму, выбирают укромное место и погружаются в чтение). Понятно, что о чтении в «третьем месте» можно говорить, если

такие «места» есть в инфраструктуре города/поселка;

- «коммерческое чтение» – чтение для мотивации и стимулирования писательского труда после знакомства с текстом/текстами в интернете посредством «патронатной постфактумной оплаты труда автора путем перечисления читателем небольшой суммы <…> в соответствии с полученным удовольствием от чтения… произведений» [3, с. 50]; как вариант: автор размещает новую книгу в социальных сетях, и если книга вызывает интерес у читателей, то они материально помогают создателю издать ее;
- зоочтение («чтение книг шарикам и муркам» – Ю.В. Щербинина), возникшее как библиотерапевтическая практика, некоторое время назад оно было очень «модным» и востребованным в детских библиотеках при работе с маленькими читателями, испытывающими затруднения в чтении и/или только начинающими читать;
- саунд-чтение – это чтение соединяет книгу, драматизацию, чтецкие способности. Его исполнение предполагает публичность: на экран проецируются тексты произведения/произведений, выбранного(ых) для этого события, а присутствующие по очереди (или в заранее обговоренном порядке) читают вслух текст под аккомпанемент пианиста, который создает саундтрек для каждого фрагмента произведения [25];
- рэп-чтение (в том числе и учебных текстов). Популяризатор такой практики чтения Н. Полонейчик утверждает, что «ритмически организованная информация запоминается гораздо легче» и предлагает читать текст как рэп (http://pobeda.info/node/64).

Вместо заключения

Разумеется, нами представлен далеко не полный список современных читательских практик, описанных в ряде исследований, и предложены их возможные классификации (по разным основаниям). Но даже этот короткий список (в «Глоссарии» Ю.П. Мелентьевой [15] их существенно больше) достаточно ярко демонстрирует обеспокоенность отечественных и зарубежных специалистов в области чтения отсутствием четкости в выделении особенностей, которые приобретает чтение в современной социокультурной ситуации постграмотности, а также особенностей коммуникативной организации процесса чтения (взаимоотношения автора – произведения – читателя), дает представление о поисках новых способов общения с книгами.

К сказанному добавим:

- появление новых технологий и инструментов («снаряжения») и их использование при сохранении базовых ценностных ориентиров (на это указывает в своих исследованиях М.Ю. Гудова) читающих формируют иные типы социокультурной идентичности современного читателя, в том числе читателя-школьника;
- в современной социокультурной ситуации разные техники и способы чтения не противоречат друг другу, а сосуществуют по принципу дополнительности и образуют подвижную, сложную и постоянно развивающуюся систему;
- сочетание разных каналов передачи/получения информации (словесно-текстуального, визуального и аудиального) порождает мультиканальность и мультимедийность чтения, становится существенной

характеристикой как процесса чтения в целом, так и отдельных практик, осмысление и описание которых – актуальная исследовательская задача.

И в заключение несколько слов о методике. Понятно, что поиск ее новых теоретических оснований, а также собственно практика обучения литературе не может игнорировать тот факт, что не только текст, но и читатель и практики его чтения стали другими: они требуют тщательного изучения и осмысления.

Библиографический список

1. *Аскарова В.Я.* Практики чтения // Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. Ю.П. Мелентьевой. М., 2021. С. 181–182.
2. *Барт Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика / пер. с фр. М., 1994.
3. *Беляева Н.Е.* Чтение художественной литературы в Интернете: изучение современных читательских практик // Вестник культуры и искусств. 2017. № 2 (50). С. 47–50.
4. *Борисенко Н.А.* Мобильное чтение // Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. Ю.П. Мелентьевой. М., 2021. С. 122–123.
5. *Гудова М.Ю.* Чтение в культуре потребительского общества // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. 2014. № 3 (131). С. 105–112.
6. *Гудова М.Ю.* Чтение в эпоху постграмотности: культурологический анализ: дис. … д-ра культуролог. Екатеринбург, 2015.
7. *Гудова М.Ю.* Чтение как культурная практика: обоснование методологии исследования // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2014. № 3 (39). С. 82–88.
8. *Ивашина М.В.* Точка бифуркации: к новым читательским практикам через КНИГУРУ // Кризис чтения: энергия преодоления: сборник научно-практических работ. М., 2013. С. 201–215.
9. *Клычникова З.И.* Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М., 1973.
10. *Колосова Е.А.* Детское чтение в современной России: понятие, структура и практики // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2014. № 4 (126). С. 193–198.
11. *Корнев С.* «Сетевая литература» и завершение постмодерна. Интернет как место обитания литературы // Новое литературное обозрение. 1998. № 4. URL: https://magazines.gorky.media/nlo/1998/4/setevaya-literatura-i-zavershenie-postmoderna.html (дата обращения: 12.11.2021).
12. *Лебедева М.Ю.*, *Веселовская Т.С.*, *Купрещенко О.Ф.* Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 74–98.
13. *Лопатина Н.В.* Актуальные вопросы научного изучения и социокультурного проектирования чтения в условиях цифровых трансформаций // Берковские чтения – 2021. Книжная культура в контексте международных контактов: материалы VI Международной научной конференции. М., 2021. С. 285–290.
14. *Мангуэль А.* История чтения / пер. с англ. М. Юнгер. Екатеринбург, 2008.
15. *Мелентьева Ю.П.* Глоссарий по проблемам чтения. М., 2020.
16. *Мелентьева Ю. П.* Обыденное чтение: место в системе моделей и модификаций // Доклады Научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 9–10. М., 2014. С. 54–70.
17. *Мелентьева Ю.П. О* чтении. Размышления о теоретических аспектах чтения. М., 2014.
18. *Ольденбург Р.* Третье место: кафе, кофейни, книжные магазины, бары, салоны, красоты и другие места «тусовок» как фундамент общества / пер. с англ. А. Широканова. М., 2018.
19. *Сметанникова Н.Н.* Виды чтения // Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. Ю.П. Мелентьевой. М., 2021. С. 21–22.
20. *Соколов Н.М.* Изучение литературных произведений. М.; Л., 1928.

21. *Турышева О.Н.*, *Зенкова Д.В.* Истории о чтении в литературе и кинематографе XXI века // Филологический класс. 2013. № 4 (34). С. 117–123.
22. *Фоломкина К.С.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-метод. пособие. 2-е изд., испр. М., 2005.
23. *Чудова И.А.* Электронное или бумажное? Специфика реализации практик чтения студентами и научными работниками // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2020. Т. 12. № 4. С. 53–72.
24. *Шулекина Ю.А.* Визуальное чтение // Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. Ю.П. Мелентьевой. М., 2021. С. 23–24.
25. *Щербинина Ю.В.* Выход из зоны Брока. Новые способы и актуальные практики чтения // Знамя. 2018. № 3. URL: https://magazines.gorky.media/znamia/2018/3/vyhod-iz-zony-broka.html (дата обращения: 19.02.2021).
26. *Эйдельман Н.* Учитесь читать // Знание – сила. 1979. № 8. URL: http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/NYE/READ.HTM (дата обращения: 19.10.2021).
27. *Tarulli L.* Pleasure Reading: Exploring a New Definition // Reference & User Services Quarterly. 2014. Vol. 53. No. 4. Pp. 296–299.

References

1. Askarova V.Ya. Reading Practices. *Chtenie. Enciklopedicheskij slovar.* Yu.P. Melentyeva (ed.). Moscow, 2021. Pp. 181–182. (In Rus.)
2. Barthes R. Izbrannye raboty: Semiotika. Poetika [Selected works: Semiotics. Poetics]. Transl. from French. Moscow, 1994.
3. Belyaeva N.E. Reading fiction online: A study of modern reading practices. *Culture and Arts Herald.* 2017. No. 2 (50). Pp. 47–50. (In Rus.)
4. Borisenko N.A. Mobile reading. *Chtenie. Enciklopedicheskij slovar*. Yu.P. Melentyeva (ed.). Moscow, 2021. Pp. 122–123. (In Rus.)
5. Gudova M.Yu. Reading in the culture of a consumer society. *Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta*. *Seriya 3*: *Obshchestvennye nauki*. 2014. No. 3 (131). Pp. 105–112. (In Rus.)
6. Gudova M.Yu. Chtenie v epokhu postgramotnosti: kulturologicheskiy analiz [Reading in the post-literacy age: A cultural analysis]. PhD Dr. Culturology. Ekaterinburg, 2015.
7. Gudova M.Yu. Reading as a cultural practice: rationale for the research methodology. *Vestnik Chelyabinskoj gosudarstvennoj akademii kultury i iskusstv*. 2014. No. 3 (39). Pp. 82–88. (In Rus.)
8. Ivashina M.V. Bifurcation point: Towards new reading practices through KNIGURU. *Krizis chteniya*: *energiya preodoleniya*: *sbornik nauchno-prakticheskikh rabot*. Moscow, 2013. Pp. 201–215. (In Rus.)
9. Klychnikova Z.I. Psihologicheskie osobennosti obucheniyu chteniyu na inostrannom yazyke [Psychological features of learning to read in a foreign language]. Moscow, 1973.
10. Kolosova E.A. Children's reading in modern Russia: concept, structure and practices. *RSUH/RGGU Bulletin. Series*: *Philosophy. Sociology. Art Studies.* (In Rus.). 2014. No. 4 (126). Pp. 193–198.
11. Kornev S. "Network literature" and the completion of postmodernity. The Internet as a habitat for literature. *Novoye literaturnoye obozreniye.* 1998. No. 4. URL: https://magazines.gorky.media/nlo/1998/4/setevaya-literatura-i-zavershenie-postmoderna.html (In Rus.)
12. Lebedeva M.Yu., Veselovskaya T.S., Kupreshchenko O.F. Features of perception and understanding of digital texts: An interdisciplinary view. *Perspectives of Science and Education.* 2020. No. 4 (46). Pp. 74–98. (In Rus.)
13. Lopatina N.V. Topical issues of scientific study and socio-cultural design of reading in the context of digital transformations. *Berkovskie chteniya – 2021. Knizhnaya kultura v kontekste mezhdunarodnykh kontaktov*: *materialy VI Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*. Moscow, 2021. Pp. 285–290. (In Rus.)
14. Manguel A. Istoriya chteniya [A history of reading]. M. Yunger (transl.) Ekaterinburg, 2008.
15. Melentyeva Yu.P. Glossarij po probleme chteniya [Glossary of reading problems]. Moscow, 2020.

16. Melentyeva Yu.P. Casual reading: place in the system of models and modifications. *Doklady Nauchnogo soveta po problemam chteniya RAO.* Issues 9–10. Moscow, 2014. Pp. 54–70. (In Rus.)
17. Melentyeva Yu.P. O chtenii. Razmyshleniya o teoreticheskih aspektah chteniya [About reading. Reflections on the theoretical aspects of reading]. Moscow, 2014.
18. Oldenburg R. Trete mesto. Kafe, kofejni, knizhnye magaziny, bary, salony krasoty i drugie mesta «tusovok» kak fundament obshchestva [The great good place: Cafes, coffee shops, bookstores, bars, hair salons, and other hangouts at the heart of a community]. A. Shirokanova (transl.). Moscow, 2018.
19. Smetannikova N.N. Types of reading. *Chtenie. Enciklopedicheskij slovar.* Yu.P. Melentyeva (ed.). Moscow, 2021. Pp. 21–22. (In Rus.)
20. Sokolov N.M. Izuchenie literaturnyh proizvedenij [The study of literary works]. Moscow; Leningrad, 1928.
21. Turysheva O.N., Zenkova D.V. Stories about reading in literature and cinema of XXI century. *Filological Class*. 2013. No. 4 (34). Pp. 117–123. (In Rus.)
22. Folomkina K.S. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze [Teaching reading in a foreign language in a non-linguistic university]. Educational guide. 2nd ed. Moscow, 2005. (In Rus.)
23. Chudova I.A. Electronic or paper? The specifics of the implementation of reading practices by students and researchers. *Inter*. 2020. Vol. 12. No. 4. Pp. 53–72. (In Rus.)
24. Shulekina Yu.A. Visual reading. *Chtenie. Enciklopedicheskij slovar*. (ed.) Yu.P. Melentyeva. Moscow, 2021. Pp. 23–24. (In Rus.)
25. Shcherbinina Yu.V. Exit from Broca's area. New ways and current practices of reading. *Znamya*. 2018. No. 3. URL: https://magazines.gorky.media/znamia/2018/3/vyhod-iz-zony-broka.html (In Rus.)
26. Ejdelman N. Learn to read. *Znanie – sila*. 1979. No. 8. URL: http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/NYE/READ.HTM (In Rus.)
27. Tarulli L. Pleasure reading: Exploring a new definition. *Reference & User Services Quarterly.* 2014. Vol. 53. No. 4. Pp. 296–299.

Статья поступила в редакцию 20.11.2021, принята к публикации 25.12.2021
The article was received on 20.11.2021, accepted for publication 25.12.2021

Об авторах / About the authors

Романичева Елена Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент; Заслуженный учитель РФ; ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет

Elena S. Romanicheva – PhD in Education, Associate Professor; Honoured teacher of the Russian Federation; Leading Research Fellow at the Laboratory of Sociocultural Educational Practices, Research Institute of Urban Studies and Global Education, Moscow City University

E-mail: els-62@mail.ru, RomanichevaES@mgpu.ru

Пранцова Галина Васильевна – кандидат педагогических наук, профессор; профессор кафедры литературы и методики преподавания литературы Педагогического института имени В.Г. Белинского, Пензенский государственный университет

Galina V. Prantsova – PhD in Education, Full Professor; Professor at the Department of Literature and Methods of Teaching Literature, V.G. Belinsky Pedagogical Institute, Penza State University

E-mail: prantsova@list.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-105-115

О.В. Сергеева[1], А.А. Ткаченко[2]

**[1] Средняя школа № 34,
394031 г. Воронеж, Российская Федерация**

**[2] Частная школа «Золотое сечение»,
119071 г. Москва, Российская Федерация**

Образ бабушки в современной прозе для детей и подростков на уроках литературы

Аннотация. Цель статьи – описать направления работы на уроках литературы с художественными текстами, в которых представлен образ бабушки, отражающий особенности современной семьи и актуальный для учащихся. Разработка и апробация приемов и формулирование результатов осуществлялись среди учителей словесности по программе «Учитель для России», работавших с 5–7 классами. В статье представлены фрагменты уроков, задания и вопросы по произведениям А. Нанетти, Ф. Бакмана, А. Красильщик и Д. Сабитовой. В серии уроков по повести «Мой дедушка был вишней» А. Нанетти в 5 классах основным стал проблемный вопрос: «Что делать, если бабушка умирает?» Бабушка как супергерой и как близкая подруга представлена в книге «Бабушка велела кланяться и передать, что просит прощения» Ф. Бакмана. Образ бабушки-генерала, которая не только помогает воспитывать внука, но и хранит семейную тайну, показан в повести «Давай поедем в Уналашку» А. Красильщик. Для самостоятельного изучения в 7 классах подходит повесть «Где нет зимы» Д. Сабитовой, где бабушке нередко приходится заменять маму. Образ этой бабушки заметно отличается от рассмотренных ранее и тем самым помогает выстроить более полную картину в галерее образов бабушек в современной детской литературе. Результатом включения современных текстов в урок литературы становится повышение интереса подростков к чтению программной художественной литературы, что помогает сформировать у них навыки внимательного чтения и понимания литературных произведений.

Ключевые слова: современная литература для детей и подростков, образ бабушки, медиатекст, детская книга, детское чтение

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Сергеева О.В., Ткаченко А.А. Образ бабушки в современной прозе для детей и подростков на уроках литературы // Литература в школе. 2022. № 1. С. 105–115. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-105-115

© Сергеева О.В., Ткаченко А.А., 2022

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-105-115

O.V. Sergeeva[1], A.A. Tkachenko[2]

[1] **Secondary School No. 34,**
Voronezh, 394031, Russian Federation

[2] **Private School "Golden Section",**
Moscow, 119071, Russian Federation

The image of a grandmother in modern prose for children and adolescents in literature lessons

Abstract. The purpose of the article is to describe the directions of work in literature lessons with artistic texts, in which the image of a grandmother is presented, reflecting the characteristics of a modern family and relevant for students. The development and testing of techniques and the formulation of results took place among the teachers of language arts when participating in the "Teacher for Russia" programme who worked with 5–7 grades. This article presents fragments of lessons, assignments and questions on the works by A. Nanetti, F. Backman, A. Krasilshchik, and D. Sabitova. In a series of lessons on the story "My Grandfather was a cherry tree" by A. Nanetti in the fifth grade, the problematic question became the main one: "What to do if Grandma dies?" The grandmother as a superhero and as a close friend is presented in "My Grandmother Sends Her Regards and Apologises" by F. Backman. The image of a grandmother-general who not only helps to raise her grandson but also keeps a family secret is shown in the story "Let's go to Unalashka" by A. Krasilshchik. The story "Where there is No Winter" by D. Sabitova, where the grandmother often has to substitute the mother, fits for independent study in the 7th grade. The image of this grandmother is noticeably different from the aforementioned examples and thus helps to build a more complete picture in the gallery of images of grandmothers in contemporary children's literature. The result of incorporating contemporary texts into the literature lesson is the increased teenagers' interest in reading compulsory fiction. This also helps build students' skills of attentive reading and comprehension of literary works.

Key words: modern literature for children and teenagers, the image of a grandmother, a media text, a children's book, children's reading

CITATION: Sergeeva O.V., Tkachenko A.A. The image of a grandmother in modern prose for children and adolescents in literature lessons. *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 105–115. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-105-115

Современная литература на уроках всегда была проводником к классическим текстам, помогала актуализировать темы, которые не всегда понятны в классике, соединять эпохи, давать возможность обучающемуся читать больше, расширять круг чтения, поддерживать читательский интерес. Думающий учитель «выступал в первую очередь популяризатором чтения и науки о литературе, ставил во главу угла задачи формирования интереса к чтению, анализу и интерпретации художественных текстов» [10, с. 14]. Однако порой учителю сложно ориентироваться в этом быстро меняющемся мире, где литература часто функционирует по маркетинговым законам издателей, поэтому подобрать достойный современный текст, отвечающий задачам литературного образования, для урока сложно.

Сегодня не менее важно помочь учителю сориентироваться в тенденциях развития современной литературы для детей и подростков. Во-первых, в последние годы интерес к детской литературе заметно вырос как со стороны взрослых, так и со стороны подростков. Появилось новое поколение тридцатилетних родителей, которым важно, что и как читают их дети. На это активно реагирует издательский рынок – появляется все больше книг (в особенности переводных), событий, спектаклей по современным текстам. Во-вторых, современные тексты для детей и подростков имеют определенную специфику, явно заимствованную из медийной культуры: кинематографичность, сериальность, ирония в повествовании, наличие сложных вопросов, которые остаются нерешенными в мире взрослых. Книга становится своеобразным «медиатекстом», впитывающим тенденции времени и откликающимся в умах подрастающего поколения быстрее, чем классические тексты. В-третьих, границы между взрослыми темами и детскими стираются. Все больше сложных вопросов появляется в пространстве таких книг – «палитра межнациональных взаимоотношений, сословное и имущественное неравенство, нарастающая “советизация” общества, групповое взаимодействие, трансформации и особенности современной семьи» [5, с. 138]. И не всегда усилий самого подростка достаточно, чтобы их осмыслить, ответить на поставленные в тексте вопросы. Очевидно, ему нужен взрослый проводник. Здесь учителю необходимы стратегии, критерии для отбора книг, схемы и приемы включения современных текстов для детей и подростков в уроки литературы. Мы рассмотрим эти приемы на примере работы с художественными текстами, в которых представлен образ бабушки.

Сегодня профессиональное сообщество активно изучает роль и место современных авторов в литературном образовании. Конференции, сборники статей только подтверждают этот интерес. Вероятно, что этот процесс всегда будет живым и меняющимся, поскольку литература развивается стремительно и сложно предсказать, что будет через несколько лет. Обобщая опыт работы учителей в разных школах, мы опирались также на исследования в области детского и подросткового чтения, в которых отмечается большой образовательный потенциал современной литературы для детей и подростков как в воспитательном русле, рассматривая книги как «способы помочь детям безопасно жить в ситуации чрезмерного

информирования о взрослом мире» [1, с. 89], так и в учебном – для «развития навыков критического мышления, для организации проектной и учебно-исследовательской деятельности школьников» [9, с. 125].

Однако весь потенциал современной книги будет использован, если учитель станет включать детскую и подростковую литературу и в круг своего чтения, если эта литература станет важной частью программы литературного образования, что порождает необходимость поиска новых путей, форм изучения новых текстов.

В данной статье мы представляем опыт работы учителей литературы, участвующих в лаборатории «Современная литература для детей и подростков на уроках литературы» в рамках образовательной программы проекта «Учитель для России» [8]. Участниками лаборатории сформулирована одна из тенденций в современных книгах для детей и подростков – значимая роль образа бабушки в структуре современной семьи. Нам представляется, что эта тенденция оказывается весьма актуальной для учеников средней школы и может служить хорошим материалом при формировании интереса к литературе и для проведения дискуссий на уроке.

В русской культуре сформирован уникальный образ бабушки – доброй, мудрой носительницы высших моральных ценностей. В классической литературе бабушка чаще всего представлена в воспоминаниях героя о детстве и взрослении, она выступает как хранительница определенного уклада («Детство» М. Горького, «Конь с розовой гривой» В.П. Астафьева и др.). Сегодня социокультурное значение ее семейной роли не теряет своей актуальности: порой бабушки играют ключевую роль в формировании и развитии личности подростка, так как модель семьи в современном мире меняется, дети часто воспитываются только мамой. «Бабушка – это одновременно щит и меч, это совсем особенный вид любви, недоступный ни одной светлой голове» [2, с. 63].

В рамках разработки темы не ставилось задачи исчерпывающе проанализировать роль образа бабушки в современной литературе для детей и подростков. Мы пытались разработать, описать, апробировать и представить возможные пути работы с этим образом на уроках литературы на примере нескольких текстов в 5–7 классах: «Мой дедушка был вишней» А. Нанетти, «Где нет зимы» Д. Сабитовой, «Давай поедем в Уналашку» А. Красильщик, «Бабушка велела кланяться и просила передать, что просит прощения» Ф. Бакмана. Сложно закрепить за каким-то классом определенный текст, так как дети в каждой школе, в каждом классе оказываются разными. И то, что с успехом изучается в одном классе, иногда не имеет нужного результата в другом. Эта работа была организована как на уроках по основному курсу литературы, так и на уроках внеклассного чтения в школах Москвы, Воронежа, Тарусы и Тамбова.

С текстом Анджелы Нанетти «Мой дедушка был вишней» мы работали в 5 классах. Первый урок начинается с задания на ассоциации: «*Какая ассоциация у вас возникает при упоминании слова “бабушка”?*» Ученики за несколько минут пишут целые списки ассоциаций: «лишние 5 килограммов», «блины», «лето», «забота», «вторая мама», «варенье», «любовь» и др. Такие задания, направленные

на личный опыт учащихся, создают определенную атмосферу.

Важно отметить, что тема смерти близких, которая поднимается в этой повести, выводит детей на анализ собственных эмоций. Исходя из нашего опыта, ученики не всегда могут справиться с сильными эмоциями, и здесь старшим, в том числе учителю, вовремя нужно оказать им помощь [7]. Основной проблемный вопрос, который возникает в процессе работы над текстом: «*Что делать, если бабушка умерла?*» Мы чаще всего умалчиваем вопросы, связанные со смертью, однако деликатный разговор на эту тему может состояться и на уроках литературы.

С первых страниц повести читатель узнает о двух бабушках, которые есть у четырехлетнего Тонино. Городская бабушка Антониэтта живет рядом и изо дня в день задает одинаковые дежурные вопросы о садике. Туда мальчик каждое утро собирается со слезами, а его бабушка под эти крики идет спокойно гулять с собакой. В доме Тонино часто звучит фраза мамы: «Собаку они любят больше, чем внука». Следующий раз мы встречаем эту бабушку в эпизоде, когда Тонино узнает от нее о смерти другой бабушки – Теодолинды. С серьезным лицом она сообщает мальчику, что его другая бабушка отправилась в «далекое путешествие» и больше Тонино ее не увидит. При чтении этого эпизода с учениками важно проследить за эмоциями Тонино. Что он испытал? Он не только заплакал, но еще и обиделся, что бабушка Теодолинда забыла с ним попрощаться перед «путешествием». В день похорон с ним случилась настоящая истерика, потому что он увидел бабушку в «деревянном ящике» и понял, что она не улетела на небо: «Я вам не верю! Вы все врете! Я хочу увидеть бабушку!» [4, с. 27]. При анализе эпизода следует обратить внимание учеников на следующие вопросы:

- *Нашла ли бабушка Антониэтта подходящие слова поддержки для мальчика? Может быть, ей следовало его обнять или попытаться честно сказать о случившемся?*
- *Как вы думаете, почему она выбрала такой способ разговора?*
- А *как можно было сделать по-другому, чтобы Тонино не ощутил, что ему солгали?*

В другом фрагменте, когда мама узнает, что ее отец, любимый дедушка Тонино, болен, бабушка Антониэтта не только не находит времени, чтобы объяснить что-то внуку, но еще и ругает, стыдит его, а мама успевает до отъезда в больницу «влепить пощечину» сыну за его капризы. «Постыдись, твой дедушка умирает, а ты капризничаешь!», – в ярости кричит бабушка. Но были ли это действительно капризы? Тонино сам отвечает на этот вопрос: «Просто мне не нравилось, что они обсуждают что-то тайком и собираются уйти из дома, так ничего и не объяснив» [4, с. 90]. Тонино становится плохо, и он сравнивает свои чувства с теми, что испытал, когда узнал о смерти бабушки Линды.

Ключевые вопросы по этому фрагменту, которые выносим на обсуждение на уроке:

- *Можем ли мы назвать городскую бабушку жестокой?*
- *Можем ли мы допустить, что бабушка просто не знает, как маленькому внуку объяснять такие вещи, как смерть или серьезная болезнь?*
- *Одинаково ли бабушка поступает на протяжении всей книги? Есть ли изменения в ее поведении?*

Мы можем предположить, что, скорее всего, большую часть книги городская бабушка живет по законам взрослого мира, где детям не нужно знать о смерти, где с ними можно не разговаривать на сложные темы, где ребенку нужно быть всегда послушным. Тем удивительнее, как она меняется в конце книги. Из строгой бабушки, которая практически не занимается внуком, она превращается в другую бабушку, которая разрешает уже сестре Тонино дергать себя за волосы, пачкать конфетами и даже «мочить лицо слюнявыми поцелуями». И мама больше не говорит о ее безразличии к внукам, а замечает, что бабушка без ума от внучки.

На антитезе построен образ другой бабушки – Теодолинды. Ей не нужно было проделывать такой большой путь, она сразу и безоговорочно любит своего внука, и мальчик это чувствует и называет ее «необыкновенной». «*В чем ее необыкновенность?*» – этот вопрос необходимо задать ученикам и найти вместе с ними ответ. Бабушка и дедушка практически не приезжали в город, но ни разу не пропустили день рождения внука – это лучше всего говорит об их отношении к мальчику. «Завидев меня, бабушка улыбалась, а когда я подходил, обнимала изо всех сил – мне даже казалось, что я могу задохнуться», – вспоминает Тонино [4, с. 25].

Важно обратить внимание на «закон природы»: бабушка очень любит свой курятник, но это не мешает ей при Тонино разделывать кур и гусей. Она не скрывает от внука естественного хода жизни, отвечает на неудобные вопросы. В деревне мальчик ухаживает за гусями, «слушает дыхание деревьев», наблюдает за добрыми отношениями между бабушкой и дедушкой.

Интересно спросить у учеников: *заметили ли вы, что деревенские бабушка и дедушка описаны более подробно, чем мама и папа мальчика?* Перед смертью Теодолинда заранее подумала о чувствах мальчика и оставила после себя гусыню с просьбой заботиться о ней, как Тонино заботился бы о бабушке. В классе стоит обсудить, почему именно дедушка смог успокоить Тонино после смерти бабушки: *почему только он смог поговорить с внуком на эту тему?* Из следующего диалога используем заключительную фразу для сочинения:

«– Тебе жалко, что она умерла?

– Для меня она не умерла, Тонино. Запомни: ты не умираешь, пока тебя кто-то любит» [Там же, с. 63].

Отдельный разговор с учениками – это обсуждение обложки и иллюстраций в книге. *Почему они именно такие? Кто из героев книги мог бы их нарисовать?* В финале предлагаем ученикам сделать рисунок своей семьи и выбрать цитату из книги для подписи. Завершающим этапом работы над книгой в одном из 5 классов воронежской школы стало посещение одноименного спектакля, которое организовали родители. Этот факт говорит о проживании текста учениками не только во время уроков, но и дома при его обсуждении с родителями.

В качестве внеклассного чтения в 6–7 классах мы предлагаем ученикам книгу «Бабушка велела кланяться и передать, что просит прощения» Фредрика Бакмана. Если в повести А. Нанетти обе бабушки «классические», то в этом тексте перед нами образ бабушки, который в литературе встречается редко: бабушка хулиганит, нарушает все правила, может ночью проникнуть в зоопарк или

пролежать несколько часов в снегу, чтобы вывести из себя соседку. Но самое главное качество такой бабушки – быть всегда на стороне внучки, в особенности тогда, когда та переживает развод родителей. «А чтобы Эльза знала: во всех ситуациях она на ее стороне. Так поступают любящие бабушки, когда родители ребенка разводятся и заводят себе новых партнеров. И вдруг сообщают ребенку, что у него будет сводный брат или сестра. Хорошая бабушка будет на стороне внучки. Всегда. Независимо от обстоятельств» [2, с. 37], – с этим девизом идет по жизни бабушка Эльсы.

Важно обратить внимание, что в этом романе бабушка похожа на супергероя. *Какими качествами должна обладать бабушка-супергерой?* Когда директор приглашает только родителей в школу, такая бабушка приходит тоже. Только она одна знает, что внучку травят в школе и помогает ей справиться с этим. Бабушка, которая везде опаздывает, приходит вовремя только в одно место – в школу за внучкой. Бабушка с внучкой придумывают тайный язык, свою сказочную страну, играют в «Монополию», создают праздничные традиции. Только такой бабушке можно признаться, что боишься рождения брата или сестры, потому что думаешь, что тебя перестанут любить. Но даже бабушки-супергерои умирают, и этот эпизод открывает много перспектив для дискуссии в классе:

- *Какие чувства испытывала Эльса после смерти бабушки?*
- *Как вы думаете, почему после смерти любимой бабушки у ребенка вновь всплывают обида, злость и даже чувство предательства?*
- *Как меняется образ бабушки в глазах Эльсы?*
- *Какие подробности из жизни бабушки мы узнаем, когда она была мамой, а не бабушкой?*
- *Бабушка Эльсы как-то произнесла: «Мир меняют не такие, как все». А бабушка была такой, как все, или не такой? А Эльса?*
- *Чем Эльса похожа на бабушку?*

При ответе на вопрос про подробности из жизни бабушки мы дополняем ее образ и отмечаем, что можно быть не лучшей мамой, но лучшей бабушкой: бабушки в силу разных обстоятельств не могут много времени посвящать своим детям, зато могут потом дать внимание и заботу внукам, как будто через такую большую любовь к внукам можно «попросить прощения» у своих детей. «Она была потрясающей бабушкой, Эльса. И с тобой наверстала все свои упущенные возможности» [Там же, с. 190], – подтверждает нашу догадку мама Эльсы.

После смерти бабушки Эльса часто ночует в ее квартире. Зададим учащимся такие вопросы:

- *Почему, когда ей страшно, одиноко или грустно, она идет туда?*
- *Можно ли квартиру назвать еще одним героем книги?*
- *В каких других произведениях подробно описаны дома, квартиры, жилища?*

Предлагаем ученикам выполнить творческое задание «Описание квартиры бабушки».

В бабушкиной квартире вечно беспорядок. «Квартира у бабушки в точности такая же, как у мамы, только там царит беспорядок. Мамина квартира похожа на маму, а бабушкина – на бабушку» [Там же, с. 38]. Из этой цитаты следует задание: *опишите дом своих бабушек и дедушек. Чем он похож на них? Чем отличается?*

В конце книги есть фрагмент, где Эльса сидит в шкафу, который сохранил бабушкин запах. Этот фрагмент также выбираем для анализа в классе, отмечая то, что составляет этот запах: плюшки с корицей, бисквитное тесто, елка, пицца, картошка, духи, ореховый пирог, мороженое, мечты.

Проанализировав образ бабушки, можно предложить ученикам проследить за этапами взросления Эльсы: *как она живет без бабушки, которая всегда приходила на помощь? Как она находит новых друзей и справляется с недетскими трудностями?*

Еще одной интересной книгой о трансформации современной семьи и о роли в ней бабушки можно считать повесть Анны Красильщик «Давай поедем в Уналашку». Сегодня нередко бывает так, что бабушка помогает растить внуков. Так и в этой повести героя Марка воспитывают мама и бабушка. Причем бабушка принимает в этом очень активное участие: забирает внука из школы, раз в неделю он обязательно ночует у нее. В образе этой бабушки и ее наставлениях иногда угадывается вполне традиционный тип отношений: питаться нужно полезно, нельзя сахар и соль, надо пить кефир, рано отправляться спать и обязательно чистить зубы, делать уроки. «Сколько раз надо звать?»; «Выпрямись! Улыбнись»; «Никаких не хочу» – слова, которые ежедневно слышит от нее Марк. Бабушка часто навешивает на него ярлыки: он будет маменькиным сыночком, он никогда не женится, он слишком нежный и плачет, как девочка. Такая бабушка успевает командовать не только внуком, но и дочерью, поэтому между ними нередко происходят ссоры. «Потому что мне тридцать пять, а она разговаривает со мной, как будто мне пять» [3, с. 121], – в такие моменты кричит мама Марка.

Одной из тем уроков по повести Анны Красильщик стала тема тайны. Бабушка-генерал, как ее называет внук, давным-давно приняла решение не рассказывать дочери о ее отце. Зададим учащимся вопросы:

- *Имеет ли право бабушка не говорить дочери, кто ее отец, а внуку – кто его дедушка? Чья это тайна, только ли ее?*
- *Может ли быть эта тайна причиной нередких ссор между мамой Марка и его бабушкой?*
- *Как мы понимаем, что бабушка очень волнуется, когда заходит разговор о семейной тайне?*

«У нее нет папы. Нет и никогда не было. Вот и все. Ее папа – я. И мама тоже. Доедай гречневую кашу, – вдруг рассердилась бабушка и дрожащей рукой достала бутылку рижского бальзама» [Там же, с. 73]. В этот момент бабушка внезапно рассердилась, в другие моменты она начинает протирать чистый стол или вздыхать. Обращаем внимание учеников на такие детали в процессе чтения и пытаемся понять, чем обусловлено поведение бабушки.

Для анализа в классе используем тридцатую главу повести. Начинаем разговор с обсуждения цитаты: «В воздухе висят недоговоренные, непроговоренные вещи, суслик. Висят и мешают человеческим отношениям» [Там же, с. 154]. Далее можно обсудить:

- *Как в этом эпизоде меняется бабушка?*
- *Только ли Марку и его маме было плохо все это время?*
- *Можно ли какие-то поступки бабушки объяснить наличием «толстой мозоли» на сердце?*

- *Что сразу же изменилось в отношениях близких людей, когда все тайное стало явным?*

Для самостоятельного чтения ученикам 7 классов была предложена повесть «Где нет зимы» Дины Сабитовой [6]. В этой повести совершенно иной образ бабушки, который дополняет общую картину. *Что такое семья и дом? Что делать, когда мама часто уходит из дома и оставляет детей одних? Можно ли жить совсем без взрослых?* Эти вопросы поднимаются в повести «Где нет зимы».

Главный герой, тринадцатилетний Паша, в начале повести вспоминает бабушку, которая недавно умерла. Какой она была? Из текста мы узнаем, что она всегда много работала, потеряла в молодые годы детей и очень поздно родила последнего ребенка. Шура (как ее называли внуки) много курила и не любила готовить, носила яркие платья с вырезами и голыми плечами.

Какую роль бабушка играет в жизни внуков? Отводит в школу, решает их проблемы, заботится о них, когда они болеют. Все, что должна делать их мама, ее дочь. Бабушка честно признается, что не понимает, почему ее дочери не нужны дети. Иногда пытается вразумить дочь, но все напрасно. При чтении следует обращать внимание учеников на детали, например, на куклу Ляльку, которую Шура сделала внучке. Можно поговорить с учениками: *почему именно бабушку слышит кукла и что значат их разговоры? Почему бабушка перед смертью просила заботиться о внуках куклу, а не свою дочь?*

На протяжении всей повести бабушка появляется в воспоминаниях внуков. Важно проследить по этим воспоминаниям, какой она была при жизни: *В повести в адрес Шуры звучат слова «странная» и «немного того», но так ли это на самом деле? Обратитесь к словарю, посмотрите значение слова «странная», найдите в тексте примеры бабушкиных странностей, нарисуйте ее портрет.*

Эта повесть вызывает неподдельный интерес у учащихся, поэтому многие с интересом дочитали ее до конца. Так, в одном из классов средней школы г. Тамбова ее читали, передавая книгу друг другу, обсуждая поступки героев после уроков, создавая общее читательское поле.

В рассмотренных нами произведениях представлены очень непохожие образы бабушек, которые играют важную роль в развитии сюжета, а также в формировании личности юных героев. Анализируя образы бабушек при чтении современных книг для детей и подростков, мы подходим к обсуждению роли бабушек в семье и жизни отдельного ученика.

Важными моментами на уроках чтения и обсуждения современных книг для детей и подростков может стать превращение книги в «медиатекст» с помощью привлечения разных материалов на всех этапах работы с книгой. Так, на предтекстовом этапе можно предложить ученикам задания по выбору: *найдите стихотворение современного поэта, которое характеризует именно вашу бабушку. Посмотрите вместе с бабушкой альбом с фотографиями и выберите самый интересный снимок, расскажите о нем в классе. Подумайте, на кого или на что похожа бабушка и напишите небольшой текст о ней, сделайте к нему иллюстрацию*. Эти задания можно не только использовать во время предтекстового этапа, но и встроить в логику уроков.

Предлагаем ученикам написать небольшие тексты «Как я провожу время у бабушки с дедушкой?» В повести А. Красильщик «Давай поедем в Уналашку» Марк составлял список вещей, которые ему нравятся у бабушки. Такое же задание можно дать и ученикам. В их работах представлен набор различных элементов, выражающих радость от пребывания у бабушки: «постельное белье, которое хрустит и приятно пахнет»; «огромная коробка со стеклянными бусинами, которые напоминают волшебные шары»; «старый ковер с непонятным узором, в котором можно разглядывать смешных монстриков» и т.д.

Результатом включения современных книг для детей и подростков в уроки литературы можно считать повышенный интерес учащихся к художественной литературе. Во всех классах, где обсуждались представленные произведения, учащиеся отмечали на финальных уроках, что с большим интересом их читали. Процент выполненных дополнительных заданий был выше обычного. Опыт такого чтения находит отражение и в работе с текстами из школьной программы, содействует формированию внимательных читателей, способных через текст учиться видеть в действительности детали, наполненные смыслами.

Библиографический список

1. *Асонова Е.А.*, *Бухина О.Б.* Детская и подростковая литература и современная дидактика // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 3 (53). С. 85–94.
2. *Бакман Ф.* Бабушка велела кланяться и передать, что просит прощения / пер. со шведск. М., 2018.
3. *Красильщик А.* Давай поедем в Уналашку. М., 2021
4. *Нанетти А.* Мой дедушка был вишней / пер. с итал. М., 2011.
5. *Погорелая Е.А.* Вакансия русской Уилсон. Дина Сабитова // Вопросы литературы. 2017. № 1. С. 137–151.
6. *Сабитова Д.Р.* Где нет зимы. М., 2020.
7. *Соловьева Т.В.* Не быть островом. Детская литература начала XXI века // Вопросы литературы. 2017. № 1. С. 90–114.
8. Современная детская литература в школе (сборник уроков участников программы «Учитель для России») / под ред. Н.А. Шапиро, А.А. Ткаченко. М., 2020.
9. *Романичева Е.С.* «Образовательный» потенциал современной детской и подростковой литературы // Школьная библиотека сегодня и завтра. 2020. № 10. С. 125–139.
10. *Чертов В.Ф.* Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: приглашение к дискуссии и поиску // Литература в школе. 2021. № 1. С. 9–21.

References

1. Asonova E.A., Buhina O.B. Literature for children and adolescents and modern didactics. *Vestnik of Moscow City University. Series*: *Pedagogy and Psychology.* 2020. No. 3 (53). Pp. 85–94. (In Rus.)
2. Backman F. Babushka velela klanyatsya i peredat, chto prosit proshcheniya [Min mormor hälsar och säger förlåt]. Transl. from Swedish. Moscow, 2018.
3. Krasilshchik A. Davaj poedem v Unalashku [Let's go to Unalaska]. Moscow, 2021.
4. Nanetti A. Moj dedushka byl vishnej [Mio nonno era un ciliegio]. Transl. from Italian. Moscow, 2011.

5. Pogorelaya E.A. Vacancy of Russian Wilson. Dina Sabitova. *Voprosy literatury.* 2017. No. 1. Pp. 137–151. (In Rus.)
6. Sabitova D.R. Gde net zimy [Where there is no winter]. Moscow, 2020.
7. Solovyeva T.V. Don't be an island. Children's literature of the beginning of the XXI century. *Voprosy literatury.* 2017. No. 1. Pp. 90–114. (In Rus.)
8. Sovremennaya detskaya literatura v shkole (sbornik urokov uchastnikov programmy «Uchitel dlya Rossii») [Modern children's literature at school (collection of lessons by the participants of the "Teacher for Russia" program)]. N.A. Shapiro, A.A. Tkachenko (eds.). Moscow, 2020.
9. Romanicheva E.S. "Educational" potential of modern children and adolescent literature. *Shkolnaya biblioteka segodnya i zavtra.* 2020. No. 10. Pp. 125–139. (In Rus.)
10. Chertov V.F. Reading and literature education in the digital age: An invitation to discussion and search. *Literature at School*. 2021. No. 1. Pp. 9–21. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 20.08.2021, принята к публикации 15.11.2021
The article was received on 20.08.2021, accepted for publication 15.11.2021

Сведения об авторах

Сергеева Оксана Васильевна – учитель русского языка и литературы, средняя школа № 34, г. Воронеж

Oksana V. Sergeeva – Teacher of the Russian language and literature at secondary school No. 34, Voronezh

E-mail: oxana.lamteva@yandex.ru

Ткаченко Антон Александрович – кандидат педагогических наук, заместитель директора частной школы «Золотое сечение», г. Москва

Anton A. Tkachenko – PhD in Education; Deputy Director of the private school "Golden Section", Moscow

E-mail: antonfilfac@mail.ru

К 90-летию В.И. Коровина

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-116-128

Н.И. Михайлова

**Государственный музей А.С. Пушкина,
119034 г. Москва, Российская Федерация**

«Наставникам, хранившим юность нашу...»: Валентину Ивановичу Коровину – 90 лет!

Аннотация. В статье представлен биографический очерк, в котором прослежены основные события в жизни выдающегося ученого и педагога, доктора филологических наук, профессора, заслуженного деятеля науки Российской Федерации Валентина Ивановича Коровина, которому 4 января 2022 г. исполнилось 90 лет. Рассмотрены главные направления в его научной и педагогической деятельности, значительный вклад в науку о литературе и педагогику. Статьи и книги В.И. Коровина, посвященные русскому романтизму, творчеству А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова, поэтам пушкинской поры, раскрывают жанрово-стилистические завоевания и ценностную систему романтической культуры, без которой было невозможно дальнейшее развитие русской поэзии. Специальное внимание уделено во многом новаторским фундаментальным монографиям ученого об А.С. Пушкине и И.А. Крылове. Особое место в деятельности В.И. Коровина принадлежит многочисленным изданиям сочинений русских поэтов золотого и серебряного веков, антологиям русской прозы – вступительные статьи и содержательные комментарии приближают современного читателя к классическому литературному наследию, к произведениям забытых ныне авторов, сохраняющим историко-культурное значение. Статьи, книги, учебники, хрестоматии, методические пособия, адресованные учителям и ученикам, пользуются заслуженным авторитетом среди научного и педагогического сообщества. Линия школьных учебников по литературе для 5–11 классов, учебники для студентов филологических факультетов педагогических институтов и университетов по русской литературе XIX в., а также по современной литературе XX–XXI вв., к созданию которых были привлечены ученики и сотрудники возглавляемой В.И. Коровиным кафедры русской классической литературы Московского педагогического государственного университета, выдержали несколько изданий. В.И. Коровин – научный руководитель свыше пятидесяти молодых ученых, защитивших кандидатские и докторские диссертации.

© Михайлова Н.И., 2022

Ключевые слова: В.И. Коровин, история русской литературы, романтизм, школьные учебники по литературе, учебники по литературе для педагогических университетов, «Онегинская энциклопедия»

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Михайлова Н.И. «Наставникам, хранившим юность нашу...»: Валентину Ивановичу Коровину – 90 лет! // Литература в школе. 2022. № 1. С. 116–128. DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-116-128

DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-116-128

N.I. Mikhaylova

**The Pushkin State Museum,
Moscow, 119034, Russian Federation**

“To mentors who kept our youth...”: Valentin Ivanovich Korovin is 90 years old!

Abstract. The article presents a biographical sketch, which traces the main events in the life of an outstanding scientist and teacher, Professor, ScD in Philology, Honored Scientist of the Russian Federation – Valentin Ivanovich Korovin, who turns ninety on January 4, 2022. The main directions in his scientific and pedagogical activity, his significant contribution to the science of literature and pedagogy are considered. The articles and books by V.I. Korovin on Russian romanticism, the works by A.S. Pushkin and M.Yu. Lermontov, the poets of Pushkin’s time, reveal the genre-stylistic conquests and the value system of romantic culture, without which the further development of Russian poetry was impossible. Special attention is paid to the scientist’s largely innovative fundamental monographs on A.S. Pushkin and I.A. Krylov. Russian prose anthologies and numerous editions of the works of Russian poets of the Golden and Silver Ages have a special place in V.I. Korovin’s work – introductory articles and informative comments bring the modern reader closer to the classical literary heritage, to the works of now-forgotten authors whose works retain historical and cultural significance. Articles, books, textbooks, anthologies, methodological manuals addressed to teachers and students enjoy well-deserved authority among the scientific and pedagogical community. The line of Russian literature school textbooks for grades 5–11, textbooks for students of philological faculties of pedagogical institutes and universities on the Russian literature of the XIX century, as well as XX–XXI centuries, the creation of which involved the Department of Russian Classical Literature headed by V.I. Korovin of Moscow Pedagogical State University, have survived several editions. V.I. Korovin is the scientific advisor to about 50 young scientists who have completed their PhD and ScD dissertations and passed them viva voce.

Key words: V.I. Korovin, history of Russian literature, Romanticism, school textbooks on literature, textbooks on literature for pedagogical universities, «Onegin encyclopedia»

CITATION: Mikhaylova N.I. “To mentors who kept our youth...”: Valentin Ivanovich Korovin is 90 years old! *Literature at School*. 2022. No. 1. Pp. 116–128. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2022-1-116-128

С Валентином Ивановичем Коровиным, доктором филологических наук, профессором, заведующим кафедрой русской литературы Московского педагогического государственного университета (ранее – Московский государственный педагогический институт имени В.И. Ленина) я познакомилась очень давно. Мы встречались и в МГУ, и в Государственном музее А.С. Пушкина, где служу уже больше полувека. Запомнилось первое впечатление: элегантная простота в одежде, летящая походка, остроумие и доброжелательность. Валентин Иванович – член ученого совета нашего музея, непременный участник наших научных конференций и научных изданий. Назову хотя бы сборники 2016 и 2018 гг., где были напечатаны его блистательные статьи: «Баллада А.С. Пушкина “Жил на свете рыцарь бедный...” и поэма Готье де Куэнси “Чудеса Богоматери”» [4] и «Читая “Дубровского” и “Капитанскую дочку”» [15].

В 1990-е гг. я по совместительству преподавала на кафедре В.И. Коровина, читала пушкинский спецкурс и вела пушкинский спецсеминар. Тогда готовилась к печати «Онегинская энциклопедия», в которой участвовали больше ста авторов, среди них был Валентин Иванович, написавший замечательную статью о Канте [6]. К работе над созданием энциклопедии я привлекла своих студентов. Валентин Иванович одобрил это начинание: студенты видели, что результаты их трудов востребованы, имеют практическое значение.

Сказанного выше уже вполне достаточно, чтобы объяснить, почему я с радостью приняла предложение журнала «Литература в школе» написать статью к юбилею Валентина Ивановича Коровина. Без его помощи трудно было справиться, поэтому я попросила юбиляра прислать сведения о биографии и библиографию публикаций. Однако Валентин Иванович оказался очень скромным человеком (в данном случае – к сожалению). Сведения, сообщенные им о жизни, были настолько краткими, что пришлось его расспрашивать.

Валентин Иванович Коровин родился 4 января 1932 г. в Москве, как сказал он, в простой интеллигентной семье, от «честных и благородных родителей» (мама – Вера Ивановна Варакина, рано умершая; отец – Иван Павлович Коровин, доживший до 75 лет). Из детских лет Валентину Ивановичу запомнился такой случай. В пятилетнем возрасте он с родителями поехал в Ленинград к родственникам. Отправились на экскурсию в Петергоф, в одном из дворцов ребенок отстал. Оказавшись один, он начал декламировать поэму Пушкина «Руслан и Людмила». Собралась толпа. Мальчика поставили на стул, чтобы всем было лучше его

видно и слышно. И долго не хотели отпускать, когда пришли родители.

Во время Великой Отечественной войны в 1941–1943 гг. семья жила в Вологде, в 1943 г. вернулась в Москву. Вместе с другими школьниками и в Вологде, и в Москве подросток Валя Коровин ходил в госпитали, читал раненым солдатам стихи Пушкина и Лермонтова, рассказ Алексея Толстого «Русский характер». Солдаты были растроганы. Запомнил он шествие пленных немцев по Москве в 1944 г. И еще – день Победы навсегда стал памятной кинохроникой, которую в 1945 г. показывали во всех кинотеатрах: советские воины бросают к подножию мавзолея фашистские знамена.

В школе Валентин Коровин учился хорошо. До сих пор с благодарностью вспоминает он Евгению Григорьевну Литвину, учителя русского языка и литературы в 5–7 классах и учителя математики Нисона Иосифовича Шинкарева. В 1950 г. В.И. Коровин поступил в Московский государственный педагогический институт имени В.И. Ленина на историко-филологический факультет, отделение логики. В это время там преподавали выдающиеся ученые. Курс античной литературы читал А.Ф. Лосев, курс зарубежной литературы – Б.И. Пуришев, древнерусской литературы – В.Ф. Ржига, литературы XVIII в. – А.А. Зерчанинов. А.Г. Гукасова вела пушкинский спецкурс и пушкинский спецсеминар. На студенческой скамье начались первые опыты научных исследований, и они не остались незамеченными. На конкурсе студенческих работ сочинению Валентина Коровина о поэтическом языке Маяковского была присуждена премия – целых тридцать рублей. Между тем студенческая жизнь шла своим чередом. Однокурсниками Валентина Коровина были Юрий Визбор, Юрий Ряшенцев, Петр Фоменко, будущий видный критик детской литературы И.П. Мотяшов, знаток скандинавской литературы Г.Н. Храповицкая, полиглот Ю.П. Солодуб, на младшем курсе учился Юлий Ким. В.И. Коровин бывал на заседаниях поэтических кружков, слушал бардовские песни. Еще студенты разыгрывали сценки, скетчи. Валентин Коровин выступал с подражаниями. Он так похоже имитировал преподавателей, что все просто умирали со смеху.

По окончании института в 1954 г. В.И. Коровин был рекомендован для поступления в аспирантуру. Его научными руководителями стали известный пушкинист профессор Н.Л. Степанов и профессор Н.М. Гайденков. В 1957 г. обучение в аспирантуре было завершено, а в 1958 г. В.И. Коровин защитил кандидатскую диссертацию «Лирика М.Ю. Лермонтова 1837–1841 гг.».

В 1958 г. В.И. Коровин начал работать редактором в журнале «В мире книг». Эта работа принесла ему встречи с интересными людьми. Так, он брал интервью у А.Т. Твардовского. Членом редколлегии журнала был Н.П. Смирнов-Сокольский. Однажды Валентин Иванович, помогавший своему научному руководителю Н.М. Гайденкову в подготовке издания стихотворений Каролины Павловой (он работал в архивах, сверял тексты по различным изданиям), пожаловался Н.П. Смирнову-Сокольскому, что некоторых изданий в библиотеке имени В.И. Ленина нет. «Зато они у меня есть», – сказал Н.П. Смирнов-Сокольский и пригласил Валентина Ивановича к себе

домой. Молодой ученый запомнил двух огромных собак, охранявших драгоценную библиотеку знаменитого книжного собирателя, в коллекции которого были автографы А.С. Пушкина, впоследствии отданные его вдовой в Рукописный отдел ИРЛИ АН СССР (Пушкинский Дом).

В 1960–1970-е гг. Валентин Иванович работал в Институте художественного воспитания Академии педагогических наук РСФСР в должности старшего научного сотрудника. Рядом с ним работали: Г.И. Ратгауз, автор нескольких книг переводов с немецкого; шекспировед А.Т. Парфёнов, автор книги о Кристофере Марло; А.А. Лебедев, автор нашумевшей в свое время книги о П.Я. Чаадаеве. М.А. Лифшиц, академик Академии художеств, читал лекции для сотрудников института о художественной культуре, о живописи, считая, что все изменения в искусстве, в том числе и в литературе, происходят от того, как видит глаз. В секторе детской литературы и эстетики Валентин Иванович занимался эстетикой. В журналах и сборниках были опубликованы его статьи «Эстетический идеал и положительный герой» (в кн.: Литература – школа жизни. М.: Учпедгиз, 1964), «Литература – предмет эстетический» (Вопросы литературы, 1970, № 3), «Воспитательная функция искусства» (в кн.: Эстетическое воспитание школьников. М., 1974). В издательстве «Знание» были напечатаны брошюры В.И. Коровина об эстетическом идеале (Эстетический идеал. М., 1967 и др.). Совместно с В.П. Шестаковым был подготовлен сборник статей «История идей эстетического воспитания» (М.: Искусство, 1973). Изучение проблем эстетики в контексте литературы и педагогики расширяло границы научного поиска. Лекции по логике, психологии и философии, которые прослушал в педагогическом институте студент Валентин Коровин, также не прошли даром для исследователя В.И. Коровина.

В 1970 г. В.И. Коровин вернулся в родные Пенаты – в Московский государственный педагогический институт имени В.И. Ленина. Он служил там сначала доцентом, потом профессором. В 1987 г. стал заведующим кафедрой русской литературы. С ним работали такие известные ученые и педагоги, как А.И. Ревякин, Б.П. Кирдан, В.И. Федоров, Н.И. Прокофьев. Пришло на кафедру и «племя младое, незнакомое». За годы педагогической деятельности В.И. Коровин воспитал около 50 учеников – кандидатов и докторов наук. Среди них – Екатерина Евгеньевна Дмитриева, доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы имени А.М. Горького, автор фундаментальной монографии «Гоголь в западноевропейском контексте. Между языками и культурами» (2011), ответственный редактор вышедших из печати первого и восьмого томов нового полного собрания сочинений Н.В. Гоголя, текстолог и комментатор его произведений. Заслуженным уважением пользуются книги Е.Е. Дмитриевой, посвященные русской усадебной культуре, ее публикация «Дневников» Великой княгини Марии Павловны.

Среди учеников В.И. Коровина и Сергей Вениаминович Сапожков – доктор филологических наук, автор монографий «Русская поэзия 1880–1990-х годов в зеркале критики» (1996), «По опасной тропе “холодных слов”: поэзия и судьба Николая Минского» (2021). Совместно

с А.А. Кобринским он подготовил в серии «Библиотека поэта» издание «Ранние символисты. Николай Минский. Александр Добролюбов. Стихотворения и поэмы» (2005).

Учился у Валентина Ивановича и Александр Николаевич Архангельский, кандидат филологических наук, профессор, тележурналист, писатель, автор книг «Стихотворная повесть А.С. Пушкина “Медный всадник”» (1990), «Герои Пушкина» (1999), «Беседы о русской литературе» (1999), «Александр I» (2006).

Валентин Иванович может гордиться своими учениками, кандидатами и докторами наук. Многие из них трудятся на ниве просвещения в разных городах России – в Москве, Пскове, Ульяновске, Кирове, Белгороде, Оренбурге.

Не одно поколение будущих учителей литературы слушало лекции и спецкурсы В.И. Коровина, посещало его спецсеминары. Был и студенческий пушкинский кружок, которым много лет руководил Валентин Иванович. Были поездки студентов со своим руководителем в Михайловское, на пушкинскую конференцию в Ташкент, где они, студенты, успешно выступали с докладами. Само общение с Валентином Ивановичем учило их многому: добросовестности, трудолюбию, любви к литературе. «Ну не можем же мы все прочитать», – говорили иногда студенты Валентину Ивановичу. «Конечно, невозможно все прочитать, но надо к этому стремиться», – неизменно отвечал им В.И. Коровин.

Чтение лекций, проведение семинаров, руководство аспирантами занимало много времени. А еще – руководство кафедрой. В.И. Коровину, по-видимому, была близка мысль Пушкина о том, что дружина ученых и писателей всегда впереди во всех набегах просвещения. Валентину Ивановичу удалось создать на кафедре творческую, доброжелательную атмосферу, объединить коллег общим делом, общими научными и педагогическими задачами. Среди многих коллективных трудов, пожалуй, особое место занимают учебник для вузов по истории русской литературы XIX в. в трех томах (М.: Владос, 2005) и учебник по истории русской литературы XX – начала XXI вв. в трех томах (М.: Владос, 2014). Общий объем этих учебников, предназначенных для педагогических университетов и институтов – 500 печатных листов. В создании этих капитальных трудов принимали участие ученики В.И. Коровина, практически все сотрудники возглавляемой им кафедры. Львиная доля статей принадлежит самому Валентину Ивановичу. Названные учебники востребованы по всей России.

В 1991 г. Коровину было присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации». В 2012 г. он был избран Почетным профессором Московского педагогического государственного университета. За почетными званиями – огромный труд ученого и педагога. Нужно заметить, что В.И. Коровин преподавал русский язык и русскую литературу XIX в. в 1987–1988 гг. в Финляндии, выступал с докладом о И.А. Крылове на научной конференции в США, посвященной А.С. Пушкину и его окружению, а на конференции МАПРЯЛ в 2020 г. в Словакии в своем докладе говорил об учебниках для школ Словакии.

В 1982 г. В.И. Коровин защитил докторскую диссертацию «Лирические

и лироэпические жанры в художественной системе русского романтизма». Начатые в 1957 г. выходом в свет статьи «Наблюдения над метафорой и сравнением в лирике М.Ю. Лермонтова 1837–1841 гг.» (Ученые записки МГПИ имени В.И. Ленина, 1957) публикации статей, монографий, брошюр, учебников, учебных пособий продолжаются по сей день. Сегодня список публикаций В.И. Коровина насчитывает более 500 печатных работ. Они выходили в свет в издательствах «Гослитиздат», «Учпедгиз», «Наука», «Знание», «Просвещение», «Искусство», «Педагогика», «Художественная литература», «Детская литература», «Советская Россия», «Советская энциклопедия» и многих других. География изданий В.И. Коровина – Москва, Краснодар, Архангельск, Курск, Хабаровск, Брянск, Псков, Ленинград. Статьи Валентина Ивановича печатались также в США, Канаде, Германии, Италии. Что и говорить – картина впечатляющая.

Представить в кратком обзоре все труды ученого – задача невыполнимая. Поэтому остановимся на основных направлениях его научной деятельности, особо отмечая некоторые фундаментальные работы. В данном случае, на наш взгляд, имеет смысл обратиться к содержательной статье ученика Валентина Ивановича С.В. Сапожкова, вышедшей в свет пять лет назад в журнале «Литература в школе» (она была приурочена к 85-летию учителя).

«В.И. Коровин – один из ведущих современных специалистов в области истории русской литературы, – пишет С.В. Сапожков. – Научный авторитет ученого в отечественном и зарубежном литературоведении определяется, в первую очередь, работами, в которых исследуется жанрово-стилевая специфика поэзии русского романтизма. Научные выводы по теории романтических стилей легли в основу его капитальных трудов: «Творческий путь М.Ю. Лермонтова» (М., 1973), «Поэты пушкинской поры» (М., 1980), статей, опубликованных в «Лермонтовской энциклопедии» (М., 1981), в книге «Русская поэзия XIX века», вышедшей двумя изданиями (М., 1983; М., 1997). В этот же ряд необходимо включить главы о романтизме А.С. Пушкина, вошедшие в коллективную монографию «История романтизма в русской литературе» (М., 1979)» [17, с. 20].

На протяжении многих лет в центре внимания ученого были и остаются А.С. Пушкин и И.А. Крылов. «В.И. Коровин – автор глав и разделов о творчестве А.С. Пушкина в самых авторитетных научных изданиях по истории русской литературы (История русской литературы XI–XIX веков. М., 1983; расширенное и переработанное второе издание. М., 2001). В 1981 г. в издательстве “Детская литература” специально для учителей-словесников и школьников вышла новаторская по общей концепции книга “Лелеющая душу гуманность”, раскрывающая самые существенные грани мировоззрения великого поэта. В этом же издательстве с конца 1970-х гг. под редакцией В.И. Коровина регулярно выходили издания лирики, прозы, поэм, драматургии А.С. Пушкина. К 200-летию со дня рождения А.С. Пушкина ученый выступил инициатором и непосредственным участником целого ряда юбилейных изданий. Итогом этой разносторонней работы являлся выход в свет фундаментального труда – “А.С. Пушкин. Школьный

энциклопедический словарь". В создании словаря участвовало около 200 ученых из разных городов России и других стран. "Словарь" включает свыше 800 статей, охватывающих практически все стороны творческого наследия поэта и его биографии. <...> Перу ученого в нем принадлежат более 50 статей по ключевым проблемам творчества Пушкина. Наконец, в 2013 г. в издательстве "Русское слово" вышла монография "Россия и Запад в болдинских произведениях А.С. Пушкина". В ней на материале "Маленьких трагедий" и "Повестей покойного Ивана Петровича Белкина" ученый проясняет те "грозные вопросы морали", которые встали перед русским культурным самосознанием в эпоху распространения в обществе и литературе европейского культа ничем не сдерживаемого самоутверждения личности, и противостоящие ему духовные ценности, скрытые в вековой толще национальных культурных традиций, помогающие значительно нейтрализовать губительные тенденции времени» [Там же, с. 22].

«В последние годы внимание ученого все больше привлекает проблема истоков реалистического направления в русской литературе. В этом смысле закономерен длительный интерес В.И. Коровина к такой яркой и самобытной фигуре, как баснописец И.А. Крылов. В 1996 г. вышла капитальная и во многом новаторская, удостоенная премии А.Ф. Лосева в 1997 г., монография о жизни и творчестве Крылова "Поэт и мудрец". Этот труд о баснописце – один из самых значительных в последние годы среди исследований о Крылове. В монографии с принципиально новых позиций, с привлечением обширного документального материала, ранее мало изученного, была освещена роль И.А. Крылова в становлении идеалов эпохи Просвещения. На этой основе исследователь восстанавливает и подлинное значение басен Крылова, рассматривая их как жанр не только сатирический, но и философский, органично связующий идеал эпохи Просвещения с идеалами Пушкинской эпохи русской литературы» [Там же, с. 22].

Ученик В.И. Коровина видит пафос научной деятельности учителя в высоком служении тексту. На наш взгляд, это справедливое суждение нуждается в небольшом уточнении – речь идет о служении великому тексту русской литературы, тексту, имеющему не только непреходящее, но и историко-культурное значение. Каждый исследователь, которому приходилось готовить к изданию произведения и классиков, и забытых ныне писателей, знает, какая это сложная и ответственная работа, требующая добросовестных поисков в архивах, чтения часто трудночитаемых рукописей, комментария текстов, невозможного без обширных знаний по истории, литературе, культуре и быту эпохи. Назовем здесь подготовленные к печати В.И. Коровиным двухтомник «Русская поэзия XIX века», вышедший в свет в 1974 г. в серии «Библиотека всемирной литературы», издания сочинений русских классиков, увидевшие свет в издательстве «Детская литература» – издания М.В. Ломоносова, И.А. Крылова, А.С. Пушкина, Е.А. Баратынского, В.А. Жуковского, А.А. Дельвига, К.Ф. Рылеева, М.Ю. Лермонтова, И.И. Лажечникова, А.Н. Плещеева, Н.П. Огарева, И.С. Тургенева, А.А. Фета, А.Н. Майкова,

Ф.И. Тютчева и других авторов. В 1997 г. многотомная антология «Русские поэты» была удостоена премии издательства «Детская литература» за лучшую книгу для детей и юношества.

Широта научных интересов и, в частности, искренний интерес В.И. Коровина к литературе Серебряного века не случайно привели его к созданию многих статей о русских писателях-эмигрантах. Некоторые из них были напечатаны в словаре «Русские писатели XX века», вышедшем в свет в издательстве «Большая российская энциклопедия» в 2000 г. Нельзя не упомянуть и антологии русских фантастических, исторических и светских повестей, составителем которых был Валентин Иванович: «Историческая повесть эпохи романтизма» (М., 1989), «Фантастическая повесть эпохи романтизма» (М., 1988), «Светская повесть эпохи романтизма» (М., 1988), «Русские альманахи: страницы прозы» (М., 1989), «Ландшафт моих воображений» (М., 1990), «Мир русской прозы. Библиотека мировой литературы для детей» (М., 1995) и другие издания.

Особо хотелось бы отметить подготовленные к печати В.И. Коровиным издания стихов и прозы русского поэта-эмигранта, сатирика Серебряного века Дона-Аминадо: «Наша маленькая жизнь» [2], «Поезд на третьем пути» [3]. Это самые полные на сегодняшний день издания забытого поэта. Валентин Иванович собирал его стихи, переписывал их, просматривая газеты за двадцать с лишним лет. И еще (уже из другой эпохи – рубежа XVIII–XIX вв.), вышедшие в свет в 1997 г. в издательстве «Наука» (в серии «Литературные памятники») ценнейшие мемуары И.М. Долгорукого «Капище моего сердца». Публикацию предваряет в высшей степени содержательная статья В.И. Коровина «Князь Иван Михайлович Долгорукий и его “Капище”». И, разумеется, она включает комментарии к публикуемому тексту [7].

Наверное, Валентин Иванович мог бы повторить вслед за Василием Львовичем Пушкиным: «Я не пишу ученой скуки». Научные статьи и монографии, книги, адресованные широкому читателю, написаны живо, ярко, увлекательно. Это особенно важно для изданий, предназначенных юному читателю, школьнику. «Ученая скука» может отвратить ребенка от книги, а не приохотить к чтению. Сегодня в век компьютера, интернета, век аудиокниг – это особенно важно. Книга не должна быть только памятникам культуры, она должна оставаться живым явлением культуры.

Ученый и просветитель, В.И. Коровин отдает много сил изданиям для высшей и средней школы. Об учебниках для педагогических университетов и институтов, в создании которых принимал участие Валентин Иванович, его ученики и коллеги по кафедре, мы уже говорили. Теперь несколько слов о школьных изданиях. Их много: учебники, хрестоматии, методические руководства, адресованные и учителям, и ученикам. В этих изданиях бессменным соавтором Валентина Ивановича является Вера Яновна Коровина, доктор педагогических наук, профессор, авторитетный методист. Работу в школе она знает не понаслышке: шесть лет была учителем в средней школе. Многие годы в разных городах Советского Союза работала с учителями, экспериментально проверяя свою систему

по развитию речи, эффективность методических разработок разных авторов.

С Верой Яновной Валентин Иванович познакомился в 1955 г. Эта встреча определила их дальнейшую совместную судьбу. Любопытно, что Вера Яновна, как и Валентин Иванович, училась в Московском государственном педагогическом институте имени В.И. Ленина, но на другом факультете – на литературном отделении дефектологического факультета. Так случилось, что впервые они встретились не в институте, а в доме общих знакомых. Валентин Иванович сразу обратил на нее внимание – он сам говорил мне, что у нее было (да и остается по сей день) очень одухотворенное лицо. Когда они вместе пошли в Третьяковскую галерею, то оказалось, что оба любят картины Николая Рериха. С тех пор они не расставались. Вера Яновна не только жена, друг, мудрый советчик. Она полноправный соавтор их совместной и очень большой работы на ниве Просвещения. Конечно, она муза Валентина Ивановича. Но этим не исчерпывается ее роль в его жизни. В науке известны такие творческие союзы: Пьер Кюри и Мария Склодовская-Кюри, Мстислав Александрович Цявловский и Татьяна Григорьевна Цявловская. В этом славном ряду – Валентин Иванович Коровин и Вера Яновна Коровина. На наш взгляд, они во многом похожи: Веру Яновну отличает элегантность, какая-то легкость, искренность и доброта, не исключающая, впрочем, принципиальности и строгости. Называть все их совместные работы не буду. Как уже было сказано, их много. Вот только некоторые из них: «Мифы народов мира» в двух томах (1995), линия школьных учебно-методических комплектов для 5–9 и 10–11 классов (М.: Просвещение, 2000–2022).

В 2021 г. вышла в свет книга «Пушкин в школе». Тщательно продуманная структура книги включает следующие разделы: «Литературная наука и критика о творчестве А.С. Пушкина», «Теоретическая и практическая методика изучения творчества А.С. Пушкина в школе». В приложении – «Словарь языка А.С. Пушкина», «Игры пушкинского времени», «Места, связанные с именем А.С. Пушкина», «А.С. Пушкин и искусство», «Отечественные пушкинисты», «Викторина». Статьи, посвященные отдельным произведениям А.С. Пушкина, включают работы разных авторов, среди которых и классики отечественного пушкиноведения Д.Д. Благой, С.М. Бонди, Б.В. Томашевский, Н.Л. Степанов, Е.А. Маймин, Н.В. Измайлов, В.С. Непомнящий, А.М. Гуревич, Ю.Н. Чумаков, В.Э. Вацуро, Ю.М. Лотман, Л.С. Сидяков, и ныне действующие пушкинисты В.И. Коровин, С.А. Фомичев, О.С. Муравьева, С.М. Скибин, О.А. Проскурин, В.М. Есипов, Д.М. Магомедова, М.Н. Виролайнен, А.А. Долинин. Это новаторское по своей сущности решение представить читателю различные исследования по одной и той же теме (в данном случае – по одному и тому же произведению Пушкина), демонстрация различных аспектов в изучении пушкинского текста, раскрывающая многообразие заключенных в нем смыслов, заставляющая читателя самостоятельно думать.

В книге напечатаны статьи известных методистов Г.И. Беленького, В.Г. Маранцмана, Л.Т. Пантелеевой, И.С. Збарского и др. Существенно, что в издании помещены работы

В.Я. Коровиной «Выразительное чтение пушкинских произведений», «Изучение произведений А.С. Пушкина и уроки развития устной речи учащихся 4–7 классов».

К изданию В.И. Коровин и В.Я. Коровина привлекли не только докторов и кандидатов филологических и педагогических наук, но и искусствоведов и музейных работников. К сожалению, книга «А.С. Пушкин в школе» вышла вторым исправленным и значительно дополненным изданием на правах рукописи тиражом всего 30 экземпляров. Первое издание, увидевшее свет в издательстве «Просвещение» в 1978 г., напечатано тиражом 150 тысяч экземпляров, было сразу же распродано и сегодня является библиографической редкостью.

После завершения рукописи о Крылове В.И. Коровин писал:

Закончил книгу о Крылове.
Ты прочитала всю ее.
И в каждой букве, в каждом слове
Живет участие твое.

Спасибо, милая подруга,
Спасибо, верная жена!
Мы съединились друг для друга.
У нас с тобой одна судьба.

И если грянет смерть лихая,
Всю правду я не задушу:
В последний миг я, замирая,
Тебе осанну возглашу.

Когда я спросила Валентина Ивановича, какие из своих работ он считает наиболее удачными, он назвал книги «Лелеющая душу гуманность. О некоторых гранях гуманизма Пушкина» [8], «И жил так точно, как писал...» (К.Н. Батюшков) [5], «Поэт и мудрец. Книга об Иване Крылове» [11], «Россия и Запад в болдинских произведениях А.С. Пушкина» [13], подготовленные к печати издания стихотворений и поэм Е.А. Баратынского [1], мемуаров И.М. Долгорукова «Капище моего сердца» [7]. На наш взгляд, чрезвычайно важны и такие статьи В.И. Коровина, как «Неизвестный сонет Н.М. Языкова» [9], «Пометы П.А. Вяземского на собрании сочинений М.В. Ломоносова» [10], монография «Стихотворение Ф. Тютчева “Близнецы”: Русские классики Ф. Тютчев, И. Тургенев, Л. Толстой и философия А. Шопенгауэра» [14].

Сегодня В.И. Коровин живет напряженной творческой жизнью. При этом его по-прежнему интересует то, что происходит в научном и педагогическом мире. Он не только исследователь, педагог и писатель, но и читатель, откликающийся на труды коллег (недаром среди его публикаций много рецензий).

Что еще добавить к сказанному? Остается только поздравить Валентина Ивановича со славным юбилеем, пожелать здоровья, дальнейших успехов и адресовать ему стихи А.С. Пушкина:

Дай Бог, чтоб я, с друзьями
Встречая сотый май,
Покрытый сединами,
Сказал тебе стихами:
Вот кубок; наливай!

[16, с. 297]

Библиографический список

1. *Баратынский Е.А.* Стихотворения и поэмы / Сост., вступ. ст. и комм. В.И. Коровина. М., 1982.
2. *Дон-Аминадо.* Наша маленькая жизнь / Вступ. ст., сост. и комм. В.И. Коровина. М., 1994.
3. *Дон-Аминадо.* Поезд на третьем пути / Вступ. ст., сост. и комм. В.И. Коровина. М., 2000.
4. *Коровин В.И.* Баллада А.С. Пушкина «Жил на свете рыцарь бедный...» и поэма Готье де Куэнси «Чудеса Богоматери» // А.С. Пушкин и книга: сборник статей / под ред. Н.И. Михайловой. М., 2016. С. 210–311.
5. *Коровин В.И.* «И жил так точно, как писал...» (К.Н. Батюшков). М., 1987.
6. *Коровин В.И.* Кант // Онегинская энциклопедия: В 2 т. / под общ. ред. Н.И. Михайловой; сост. Н.И. Михайлова, В.А. Кошелев, М.В. Строганов. М., 1999. Т. 1. С. 494–495.
7. *Коровин В.И.* Князь Иван Михайлович Долгоруков и его «Капище» // Долгоруков И.М. Капище моего сердца. М., 1997. С. 283–350.
8. *Коровин В.И.* Лелеющая душу гуманность. О некоторых гранях гуманизма Пушкина. М., 1982.
9. *Коровин В.И.* Неизвестный сонет Н.М. Языкова // Русская литература. 1961. № 4. С. 131–133.
10. *Коровин В.И.* Пометы П.А. Вяземского на собрании сочинений М.В. Ломоносова // Новое литературное обозрение. 1993. № 3. С. 181–192.
11. *Коровин В.И.* Поэт и мудрец. Книга об Иване Крылове. М., 1996.
12. *Коровин В.И.* Поэты пушкинской поры. М., 1980.
13. *Коровин В.И.* Россия и запад в болдинских произведениях А.С. Пушкина: «Моцарт и Сальери», «Повести покойного Ивана Петровича Белкина». М., 2013.
14. *Коровин В.И.* Стихотворение Ф.И. Тютчева «Близнецы»: Русские классики Ф. Тютчев, И. Тургенев, Л. Толстой и философия А. Шопенгауэра. М., 2007.
15. *Коровин В.И.* Читая «Дубровского» и «Капитанскую дочку» // А.С. Пушкин и книга: сборник статей. Вып. 2 / под ред. Н.И. Михайловой. М., 2018. С. 203–319.
16. *Пушкин А.С.* Полное собрание сочинений: В 10 т. Т. 1. М., 1959.
17. *Сапожков С.В.* Ревнитель Просвещения: Валентину Ивановичу Коровину 85 лет // Литература в школе. 2017. № 1. С. 20–22.

References

1. Baratynsky E.A. Stihotvoreniya i poemy [Poetry and poems]. V.I. Korovin (compiled, introductory article and commentary). Moscow, 1982.
2. Don-Aminado. Nasha malenkaya zhizn [Our little life]. V.I. Korovin (introductory article, composition and commentary). Moscow, 1994.
3. Don-Aminado. Poezd na tretem puti [Train on the third track]. V.I. Korovin (introductory article, composition and commentary). Moscow, 2000.
4. Korovin V.I. The ballad of A.S. Pushkin “There was a poor knight in the world...” and the poem by Gauthier de Quincey “The Miracles of the Mother of God”. *A.S. Pushkin i kniga*: *sbornik statey.* N.I. Mikhailova (ed.). Moscow, 2016. Pp. 210–311. (In Rus.)
5. Korovin V.I. «I zhil tak tochno, kak pisal...» (K.N. Batyushkov) [“And he lived exactly as he wrote...” (K.N. Batyushkov)]. Moscow, 1987.
6. Korovin V.I. Kant. Oneginskaya entsiklopediya. V 2 t. N.I. Mikhailova (ed.). N.I. Mikhaylova, V.A. Koshelev, M.V. Stroganov (compiled). Moscow, 1999. Vol. 1. Pp. 494–495. (In Rus.)
7. Korovin V.I. Prince Ivan Mikhailovich Dolgorukov and his “Temple”. *Dolgorukov I.M. Kapishche moego serdca.* Moscow, 1997. Pp. 283–350. (In Rus.)
8. Korovin V.I. Leleyushchaya dushu gumannost. O nekotoryh granyah gumanizma Pushkina [Soulful humanity. On some facets of Pushkin’s humanism]. Moscow, 1982.
9. Korovin V.I. Unknown sonnet by N.M. Yazykov. *Russkaya literatura.* 1961. No. 4. Pp. 131–133. (In Rus.)

10. Korovin V.I. Pomety P.A. Vyazemskogo na sobranii sochinenij M.V. Lomonosova. *Novoe literaturnoe obozrenie*. 1993. No. 3. Pp. 181–192. (In Rus.)
11. Korovin V.I. Poet i mudrec. Kniga ob Ivane Krylove [Poet and sage. Book about Ivan Krylov]. Moscow, 1996.
12. Korovin V.I. Poety pushkinskoj pory [Poets of Pushkin's time]. Moscow, 1980.
13. Korovin V.I. Rossiya i zapad v boldinskih proizvedeniyah A.S. Pushkina: «Mocart i Saleri», «Povesti pokojnogo Ivana Petrovicha Belkina» [Russia and the West in the Boldino works by A.S. Pushkin: "Mozart and Salieri", "Tales of the late Ivan Petrovich Belkin"]. Moscow, 2013.
14. Korovin V.I. Stihotorenie F.I. Tyutcheva «Bliznecy»: Russkie klassiki F. Tyutchev, I. Turgenev, L. Tolstoy i filosofiya A. Shopengauera [Poem by F.I. Tyutchev "Twins": Russian classics F. Tyutchev, I. Turgenev, L. Tolstoy and the philosophy of A. Schopenhauer]. Moscow, 2007.
15. Korovin V.I. Reading "Dubrovsky" and "The Captain's Daughter". *A.S. Pushkin i kniga*: *sbornik statey.* Vol. 2. N.I. Mikhailova (ed.). Moscow, 2018. Pp. 203–319. (In Rus.)
16. Pushkin A.S. Polnoe sobranie sochinenij [Complete collection of works]. In 10 vols. Vol. 1. Moscow,1959.
17. Sapozhkov S.V. Adherent of Enlightenment: Valentin Ivanovich Korovin is 85 years old. *Literature at School.* 2017. No. 1. Pp. 20–22. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 15.12.2021, принята к публикации 10.01.2022
The article was received on 15.12.2021, accepted for publication 10.01.2022

Сведения об авторе / About the author

Михайлова Наталья Ивановна – доктор филологических наук, академик Российской академии образования; главный научный сотрудник Государственного музея А.С. Пушкина, г. Москва

Natalia I. Mikhailova – ScD in Philology (Literature), Academician of the Russian Academy of Education; Chief Research Fellow at the Pushkin State Museum, Moscow

E-mail: pushkinmus@culture.mos.ru