

16+

ISSN 0130-3414

Литература в школе

Literature at School

2023
№ 6

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:

5.8. Педагогика

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания

5.9. Филология

5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации

5.9.2. Литература народов мира

5.9.3. Теория литературы

5.9.4. Фольклористика

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 15.12.2023 г.

Формат 70×100 1/16. Гарнитура «PT Serif».

Объем 8,0 п.л. Тираж 1000 экз.

© МПГУ, 2023

iterature at School

ISSN 0130-3414

2023
№ 6

Литература в школе

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, 2023

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

Елена Ивановна Белоусова – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Ответственный секретарь

Наталья Игоревна Фоменко – старший лаборант кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Диана Владимировна Абашева – доктор филологических наук; профессор кафедры русской классической 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

Владимир Николаевич Ганин – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, 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

Нина Алексеевна Дворяшина – доктор филологических наук, доцент; главный научный сотрудник лаборатории литературоведческих и лингвистических исследований, Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия

Валерий Анатольевич Доманский – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой педагогических инноваций и психологии, Санкт-Петербургский Институт Бизнеса и Инноваций, 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 Розбюдова – 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

Валерий Павлович Трыков – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры всемирной литературы 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

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

Elena I. Belousova – PhD in Education; Assistant Professor at the Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Executive secretary

Natalya I. Fomenko – Senior Assistant 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

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

Nina A. Dvoryashina – ScD in Philology, Associate Professor; Chief Researcher of the Laboratory of Literary and Linguistic Studies, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

Valery A. Domansky – ScD in Education, Full Professor; Head of the Pedagogical Technologies and Psychology Department, Sankt-Petersburg Institute of Business and Innovation, 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, Czech 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

Valeriy P. Trykov – ScD in Philology, Full Professor; Professor at the World Literature 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

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

НАШИ ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ

К 130-летию В.В. Маяковского

Т.А. Пономарёва

Поэзия раннего В.В. Маяковского и искусство импрессионизма 9

*Е.А. Тюрина*О новаторстве творчества В.В. Маяковского
и новом научном собрании произведений поэта. 22

К 85-летию Б.П. Екимова

С.В. Первалова

Семья и школа в прозе Б.П. Екимова 30

ЛИТЕРАТУРНАЯ КАРТА РОССИИ

А.В. Давыдова

Образ солнца в Северном тексте русской литературы для детей 44

*Р.Х. Шаряфетдинов*Мифологические образы авраамической традиции
в творчестве И. Абузарова 57

СЛОВО. ОБРАЗ. СМЫСЛ

*Явень Чжан*Дуэль как неизбежный исход отношений Онегина и Ленского
в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин». 65

ПОИСК. ТВОРЧЕСТВО. МАСТЕРСТВО

*В.Ф. Чертов, Е.В. Гетманская*Школьный учебник по литературе:
об исторической преемственности и векторах обновления 74*С.В. Тихонова*Изучение пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря»
на уроках литературы в 11 классе 88*Е.В. Лелинкова*Развитие интерпретационных умений учащихся
на внеурочных занятиях по выразительному чтению
произведений современных детских поэтов 97*В.Н. Петренко*Развитие «мягких навыков» на уроке литературы
как необходимое условие его эффективности 106

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

Е.С. Романичева«Много может дать фотография»: статья М.А. Рыбниковой
«Фотомонтаж в руках словесника» 116ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ,
ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ «ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЕ»
В 2023 ГОДУ. 123

OUR SPIRITUAL VALUES

On the 130th anniversary of V.V. Mayakovsky

T.A. Ponomareva

V.V. Mayakovsky's early poetry and the art of impressionism 9

E.A. Tyurina

On the innovation of V.V. Mayakovsky's oeuvre
and the new scientific collection of his works 22

On the 85th anniversary of B.P. Ekimov

S.V. Perevalova

Family and school in B.P. Ekimov's prose. 30

LITERARY MAP OF RUSSIA

A.V. Davydova

Image of the sun in the Northern text of Russian literature for children 44

R.Kh. Sharyafetdinov

Mythological images of the Abrahamic tradition
in the works by I. Abuzyarov 57

WORD. IMAGE. MEANING

Yawen Zhang

The duel as an inevitable outcome of Onegin and Lensky's relationship
in the novel "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin 65

SEARCH. CREATIVITY. SKILL

V.F. Chertov, E.V. Getmanskaya

School textbook on literature:
About historical continuity and vectors of renewal 74

S.V. Tikhonova

Studying the play by V.S. Rozov "The Wood Grouse's Nest"
in literature lessons in the 11th grade. 88

E.V. Lelinkova

Developing students' interpretive skills in extracurricular classes
on expressive reading of works by contemporary children's poets 97

MEDIA EDUCATION

V.N. Petrenko

Development of soft skills in a literature lesson
as a necessary condition for its effectiveness. 106

METHODOLOGICAL HERITAGE

E.S. Romanicheva

"Photography can give a lot": The article "Photomontage
in the hands of a teacher of Russian" by M. A. Rybnikova 116

SUBJECT INDEX OF ARTICLES PUBLISHED

IN THE JOURNAL "LITERATURE AT SCHOOL" IN 2023 123

К 130-летию В.В. Маяковского

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-9-21

УДК 821.161.1

Т.А. ПономарёваМосковский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**Поэзия раннего В.В. Маяковского
и искусство импрессионизма**

Аннотация. Цель исследования – проследить влияние импрессионистической поэтики и лирики И.Ф. Анненского на раннего В.В. Маяковского. Объектом анализа являются стихотворения В.В. Маяковского 1912–1917 гг. и стихи И.Ф. Анненского, вошедшие в его сборники «Кипарисовый ларец» (1910) и «Посмертные стихи» (1923), опубликованные уже после смерти поэта. В статье рассматривается общность импрессионистического видения мира и способа отражения действительности у раннего Маяковского. Поэт воссоздает окружающую действительность как постоянно меняющийся объект, но в отличие от импрессионистов он запечатлевает не плавные изменения, а быстрый ритм современного города. Выявляется близость некоторых образов Маяковского и Анненского: «пожар сердца» в «Облаке в штанах» Маяковского и в «Пробуждении» Анненского; «Скрипка и немножко нервно» Маяковского и «Смычок и струны» Анненского; сопоставляются сходные лирические высказывания «Я люблю смотреть, как умирают дети...» Маяковского и «Я люблю, когда в доме есть дети, / И когда по ночам они плачут...» Анненского. В статье доказывается, что авторская оценка в стихотворении Маяковского «Несколько слов о себе самом» отличается от прямого высказывания лирического персонажа. «Я» принадлежит разным лирическим голосам. Анализируется возможный христианский подтекст образа умирающих детей у Маяковского. Выявляется также перекличка Маяковского и Анненского в мотивах одиночества, страданий лирического героя, теме Петербурга. В статье отмечается сходство и отличие поэтов в воссоздании предметного мира. Вещь у Анненского служит лишь средством выражения авторского сознания, а вещь Маяковского сохраняет предметное значение, образ города-мира является самоценным. Отмечено также влияние стиховых приемов Анненского на Маяковского. В заключение делается вывод, что общность образов и мотивов в поэзии Маяковского и Анненского свидетельствует не о заимствовании, а о творческом освоении опыта предшественника.

Ключевые слова: В.В. Маяковский, И.Ф. Анненский, импрессионизм в литературе, лирический герой, средства выражения авторского отношения к действительности, семантика поэтического образа, трагизм одиночества, проекция мотива страдания на природу и вещи, христианский подтекст

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Пономарёва Т.А. Поэзия раннего В.В. Маяковского и искусство импрессионизма // Литература в школе. 2023. № 6. С. 9–21. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-9-21

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-9-21

T.A. Ponomareva

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

V.V. Mayakovsky's early poetry and the art of impressionism

Abstract. The purpose of the study is to trace the influence of I.F. Annensky's impressionistic poetics and lyrics on V.V. Mayakovsky's early works. The object of the analysis is V.V. Mayakovsky's poems dated to 1912–1917 and I.F. Annensky's poems which were included in his collections "Cypress Casket" (1910) and "Posthumous Poems" (1923), published after the poet's death. The article examines the commonality of the impressionistic vision of the world and the way of reflecting reality in the early Mayakovsky. The poet recreates the surrounding reality as a constantly changing object, but unlike the impressionists, he does not capture smooth changes, but the fast rhythm of the modern city. The closeness of some images of Mayakovsky's and Annensky's is revealed: the "fire of the heart" in Mayakovsky's "A Cloud in Pants" and in Annensky's "Awakening"; "The Violin and a Little Nervously" by Mayakovsky and "Bow and Strings" by Annensky; similar lyrical statements "I love to watch children die..." by Mayakovsky and "I love when there are children in the house, / And when they cry at night..." by Annensky are compared. The article proves that the author's assessment in Mayakovsky's poem "A few words about myself" differs from the direct statement of the persona. "I" belongs to different lyrical voices. The possible Christian subtext of the image of dying children in Mayakovsky is analyzed. A similarity between Mayakovsky and Annensky is also revealed in the motifs of loneliness, the suffering of their personae, and the theme of St. Petersburg. The article notes the similarities and differences between poets in recreating the objective world. Annensky's thing serves only as a means of expressing the author's consciousness, while Mayakovsky's thing retains its objective meaning, the image of the city-world is valuable in itself. The influence of Annensky's verse techniques on Mayakovsky is also

noted. In conclusion, it is stated that the commonality of images and motifs in the poetry of Mayakovsky's and Annensky's testifies not to borrowing, but to the creative development of the experience of the predecessor.

Key words: V.V. Mayakovsky, I.F. Annensky, impressionism in literature, persona, the expressive means of the author's attitude to reality, the semantics of the poetic image, the tragedy of loneliness, the projection of the suffering motif onto the natural and material things, the Christian overtones

CITATION: Ponomareva T.A. V.V. Mayakovsky's early poetry and the art of impressionism. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 9–21. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-9-21

Творчество В.В. Маяковского – уникальное явление XX в. Его поэтический мир формировался под воздействием различных художественных систем – романтизма, модернизма, реализма. Изучение творчества В.В. Маяковского в контексте русской и мировой культуры и искусства началось еще в 1930-е гг. [13–15]. Последние десятилетия отмечены все возрастающим интересом к изучению творческого наследия В.В. Маяковского в указанном контексте, о чем свидетельствуют труды ученых Института мировой литературы: «Творчество Маяковского в начале XXI века» (2008), «Владимир Маяковский в мировом культурном пространстве» (2018), «Творчество В.В. Маяковского: Выпуск 4. Книга 2: Владимир Маяковский в контексте мировой культуры» (2020), монография Л.Ф. Кациса «В.В. Маяковский: поэт в интеллектуальном контексте эпохи» [4; 6; 11; 12] и другие издания.

Одна из сквозных проблем филологической науки – исследования связей поэзии Маяковского с другими художественными направлениями искусства и литературы. Так, в литературоведении неоднократно упоминалось об импрессионистичности

образов раннего Маяковского, начиная с работ В.В. Тренина и Н.И. Харджиева 1930-х гг. [10; 14; 15].

В литературе, в отличие от живописи, импрессионизм не был самостоятельным направлением со своими манифестами и кружками; импрессионистические мотивы, тенденции, приемы входили в иную художественную систему – романтизм, реализм, символизм, но зона влияния импрессионизма достаточно широка и захватывает литературу разных стран. Например, в творчестве А.П. Чехова средства и приемы импрессионистической техники подчиняются реалистическому изображению действительности, а в поэзии И.Ф. Анненского, К.Д. Бальмонта импрессионистические тенденции вплетаются в эстетику символизма. Опора на чувственный образ, изображение предмета в ряду других, ему подобных, стала «визитной карточкой» акмеизма. Средства импрессионистической поэтики восходили к приемам живописцев, разумеется, трансформируясь в ином виде искусства.

Тема живописи в ранних стихах В.В. Маяковского («Ночь», «А вы могли

бы?») переключается с темами художников-импрессионистов. Во французскую поэзию, где влияние импрессионизма было неизмеримо большим, чем в России, он принес острое чувство современности, ненависть к штампу, банальности, повышенную индивидуальность видения мира. Многие русские поэты начала века, в том числе и В.В. Маяковский, были творчески связаны с французскими «проклятыми поэтами», испытавшими влияние символизма. И отдельные импрессионистические приемы поэтики раннего Маяковского могут быть объяснены опосредованным влиянием французского искусства. Концепция города – центральной темы В.В. Маяковского – развивалась в сопряжении с творчеством Ш. Бодлера, А. Рембо, у которых также были точки соприкосновения с импрессионизмом. Но прежде всего был громадный творческий потенциал молодого поэта и собственные занятия живописью.

Впервые город в его многоликости, не только с его соборами, бульварами, набережной, но и кафе, портом, цирком, вечерними огнями, кабаками, толпой, то есть всем тем, что ранее считалось неэстетичным, ввели в живопись импрессионисты, а в литературе еще ранее – романтики. Поэтому вряд ли можно усматривать влияние импрессионизма в раскрытии темы города В.В. Маяковским, а если оно и было, то очень отдаленное, через русскую поэзию, А.А. Блока.

Импрессионистическое видение мира в целом отличается фрагментарностью, отсутствием цельной концепции бытия. Художник запечатлевает свои впечатления, которые выражаются в ряде разрозненных мозаич-

ных деталей. Импрессионисты были апологетами движения, запечатлевая природу как постоянно меняющийся объект.

Хаотическое, нестройное движение городской жизни характерно и для писателей, так или иначе связанных с импрессионизмом. Стремление отразить мельчайшие изменения движущейся реальности, было свойственно и раннему Маяковскому. Но он изображает мир современного города. Лирический герой, движущийся вместе с изменчивым миром, покорен стремительностью современной городской жизни, водоворотом предметов-вещей, запечатлевая этот быстрый ритм города:

Багровый и белый отброшен и скомкан,
в зеленый бросали горстями дукаты,
а черным ладоням сбежавшихся окон
раздали горящие желтые карты.

[8, с. 33]

Есть типологическое родство с искусством импрессионизма, но главным у раннего Маяковского было острое чувство современности, характерное для поэзии начала 1910-х гг., которая стремилась отразить бег времени. Об этом свидетельствует и глагольная доминанта в стихах Маяковского.

Движение, изменение пейзажа в искусстве импрессионистов – плавное, умиротворенное, постепенная эволюция, отличающаяся множественностью переходных процессов. Движение у Маяковского – это взрыв, грохот, «шумики, шумы и шумищи», скопление различных вещей, контрастирующих друг с другом, а не переходящих одна в другую. Нет нюансов одного тона, а есть пестрая гамма. Вместо солнечного спектра, торжества голубого и зеленого, элегической

туманной дымки рисуется контраст багрового и белого, очевидно преобладание кричащих цветов в ранних пейзажах поэта.

Лирическая субъективность приводит к жанровой «этюдности», господству эмоционально окрашенного настроения, которое передается через чувственные образы – звуки, ритм, краски.

Первые стихи В.В. Маяковского отличаются импрессионистической фрагментарностью, выразительными деталями, передающими субъективное восприятие жизни. Черные ладони окон, перина облаков, жирафий рисунок неба – так создается мозаичная картина городского пейзажа, где нет целостного образа человека. Поэт приводит лишь отдельные детали – ноги бегущих, обрубленные браслетами огней, лапы платья, гулкие шаги, толпа, похожая на быстрошерстную кошку – множество предметов в ряду других, не связанных единством авторского взгляда. Фрагментарность городского пейзажа соотносится со стремлением автора передать настроение, вызванное им. В стихотворении «Ночь» оно создается с помощью кратких бессюзных предложений, показывающих стремительную смену красок при наступлении вечера в городе.

Общность с импрессионистической поэтикой в ранних стихах молодого поэта проявляется в стилистических особенностях. Фраза отличается нестройностью, алогизмом, неровным ритмом, обрывистостью, безличностью синтаксических конструкций, что помогает передать лирическое настроение.

Но в почти неуловимой оценке явлений, в выборе угла зрения, в сближении несовместимого про-

является негативное отношение к городу, ощущение неблагополучия. У Маяковского отсутствует единство изображаемого и изобразителя, столь характерное для художников-импрессионистов.

Так, смена красок в стихотворении «Ночь», контраст белого и черного, желтого и багрового, их переходы передают ощущение какого-то неблагополучия, которое еще более усиливается от повторения желтого тревожного цвета через слово «огонь», связанное с мотивом пожара-бедствия. Краткие глагольные формы *отброшен* и *скомкан* создают в самом начале текста напряженность действия. А страдательный залог и неопределенно-личные конструкции указывают на вторжение в жизнь города каких-то посторонних, враждебных сил, непонятных человеку. Это ощущение получит завершение в более позднем стихотворении в образе «тумана-каннибала». Нет и намека на импрессионистическую гармонию и умиротворенность. Появляется мотив неприятия этого города, который позже перейдет в мотив социального протеста. У Маяковского нет эстетизации «цветов зла», ущербной красоты города, как у французских «проклятых поэтов», испытывавших воздействие импрессионистов.

В стихотворениях Маяковского 1914–1917 гг. импрессионистические образы постепенно исчезают, но отдельные черты импрессионистической поэтики сохраняются. Во многом это связано с его увлечением живописью В.А. Серова, под влиянием которого находился Маяковский-художник. На это указывают, например, интерес к светотени, переходы одного тона в другой, разбросанные детали фона, сама сине-фиолетовая

гамма в известном рисунке Маяковского «Женщина в синем».

Среди русских поэтов, соприкасавшихся с импрессионизмом, наиболее значимой фигурой был И.Ф. Анненский, близость отдельных образов которого давно отмечена исследователями – от В.О. Перцова до Л.Ф. Кациса [7; 9], да и сам Маяковский это декларировал. Одна из известных строчек-признаний Маяковского «Не высидел дома.... Анненский. Тютчев. Фет» [8, с. 112] свидетельствует и об увлечении этими поэтами, и одновременно о некоем отталкивании, стремлении избежать чар этих поэтов, о чем говорит и название стихотворения «Надоело» (1916).

В поэзии И.Ф. Анненского также преломлялись приемы импрессионизма, отголосок которого мы слышим и в ранних стихотворениях Маяковского. Читая Анненского, ощущаешь ту же фрагментарность картины мира, что и у художников-импрессионистов. У Анненского она сочетается с символистской концепцией бытия-мига, в то время как у Маяковского импрессионистические образы входят в систему романтического неприятия мира, футуристической «вещности».

Сопоставим «Тоску мимолетности» И.Ф. Анненского с «Ночью» В.В. Маяковского. Обоих поэтов интересует угасание дня. Но Анненский подчеркивает изменчивость пейзажа, унылую гамму красок: желтый «туманный диск луны, еще бестенной» [3, с. 112], незрячие тоскливо-белые стены, черные облака. Предпочтение отдано любимым цветам импрессионистов, рисующих туманные сумерки. Сиреневая мгла, голубое пламя, матовые огни, сумрак. Изобразительные детали поглощают

ся выразительными, создавая настроение «тоски мимолетности». А энергичный стих Маяковского отражает стремительную изменчивость цветового спектра, и глагол является логическим центром предложения, но при сходных синтаксических бессоюзных конструкциях. Маяковского интересует не цвет сам по себе. Цветовые определения служат у него средством выражения авторского отношения к действительности.

Четкий стих Маяковского отличается от тягучей расслабленности стиха Анненского, подчеркивающего импрессионистически субъективное видение мира. Бессоюзные конструкции Анненского уточняют, а не сменяют, как у Маяковского, друг друга. Желание изобразить картину тоски, переживаний героя приводит к появлению у Анненского выражений «кто-то», «что-то».

В поэме Маяковского «Облако в штанах» образ «пожара сердца» восходит не к разговорной метафоре «сердце горит», а к стихотворению Анненского «Я думал, что сердце из камня»:

На сердце темно, как в могиле,
Я знал, что пожар я уйму...
Но вот и огонь потушили,
А я умираю в дыму.

[Там же, с. 198]

Строфа является почти дословным повтором образа из третьей части «Трилистника победного» в сборнике «Кипарисовый ларец»: «В сердце, как после пожара, ходит удушливый дым» [Там же, с. 104].

И, конечно, нельзя не вспомнить сакраментальные строки из последнего стихотворения «Несколько слов обо мне самом», завершающего небольшой цикл «Я» Маяковского:

«Я люблю смотреть, как умирают дети». О стихотворении Анненского «Тоска припоминания» как «непосредственным источнике провокативного высказывания» написал почти сразу же после публикации цикла Сергей Бобров [15, с. 115]. Оно завершается строками:

Я люблю, когда в доме есть дети,
И когда по ночам они плачут.

[8, с. 112]

И в том, и в другом случае речь не идет о жестокосердном человеке, упивающемся страданиями детей. Лирический герой Анненского не может никуда скрыться от мучительных ночных воспоминаний. Живая жизнь заслоняется «небытным», мутно-черным миражом. И плач ребенка – это спасение, забвение кошмара, возвращение к настоящему.

Жестокое выражение Маяковского, по мнению В.О. Перцова, было вызвано полемикой со слащавой ханжеской поэзией Франциска Жамма, в частности, «Молитвы, чтобы не умер ребенок» [9, с. 176–178]. Но, в первую очередь, это переключка с Анненским. Маяковский усилил, сделал более эпатажной парадоксальность образа страдающего ребенка, перевернул его.

Плачущие дети у Анненского спасают от кошмара другое страдающее существо, причем причина плача, страдания ребенка, не важна лирическому герою Анненского. В вызывающем образе Маяковского есть неприятие сострадательной, ни к чему не обязывающей жалости, «молитвы от смерти».

Подобный прием утрирования бесчувственности встречается еще у Некрасова в стихотворении «В деревне» (1854). Горе крестьянки,

потерявшей сына, вызывает равнодушную реплику героя «Плачет старуха. А мне что за дело?»¹, обманывающую читательские ожидания сопереживания. Такой «диссонанс сбивает автоматизм привычной реакции, заставляет по-новому ощутить “цену сострадания”. Оно осознается косвенно, хотя бы потому, что оказывается не по силам лирическому герою» [1, с. 27].

Некрасов с помощью изобразительных деталей (карканье воронов, монолог вдовы) передает боль, сочувствие горю, неблагополучие современной жизни, и авторская оценка становится шире позиции лирического персонажа. Маяковский также «снимает» декларированное равнодушие и жестокость, так как вслед за сакраментальными строчками идет нагнетание образов страдания – хобота, тоски, пролитой крови героя, ключев души, которые раскрывают боль и глубокое одиночество в мире, где мучают человека.

В стихотворении И.Ф. Анненского «Дети» говорится о безвинных детских слезах, в которых отражается Христос «со всем своим страданием», но вместе с тем общий вывод Анненского близок пафосу Маяковского, исступлению Достоевского: человек не может быть спокоен, пока есть дети, «те, что терпят боль, у кого как нитки руки» [3, с. 157].

Очень подробно о христианском подтексте стихотворения Анненского и его парафразировании Маяковским пишет Л.Ф. Кацис: «Ведь если на одну минуту предположить, что не реальный человек – Владимир Владимирович Маяковский вдруг полюбил

¹ Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем: В 15 т. Стихотворения 1838–1855 гг. Л., 1981. Т. 1. С. 127.

“смотреть, как умирают дети”, но поэт, продолжая традицию символистов, представил себя Богом, то стихи звучат принципиально иначе. Только Бог в момент Страшного суда может “читать гроба том”. В момент гибели грешного мира, в момент второго пришествия, единственно дети остались абсолютно безгрешными. Поэтому Бог и любит смотреть на их чистый и безгрешный конец. К тому же эти дети становятся Ангелами Божьими. Наконец, сама “радость” по поводу смерти ребенка есть не извращенное чувство садиста-авангардиста, но в религиозном контексте (пусть и с соответствующими модернистско-авангардистскими модификациями), который, мы уверены, имел в виду Маяковский, проблема эта понимается далеко не буквально <...>. Итак, сказанное Маяковским так или иначе соотносится с православной традицией. Традиция почитания смерти безвинного ребенка восходит к Библии (Ветхому Завету) и развивается в христианстве» [6, с. 26].

По-иному трактуется религиозный контекст этого стихотворения в работе Г.Г. Амелина и В.Я. Мордерер. Авторы обращают внимание на множество христианских символических образов (собор, икона, хитон, крест, лик, божница, богомаз), на контраст, казалось бы, принадлежащих одному субъекту речи одинаковых фраз: «Я люблю смотреть...» и «А я – в читальне улиц – так часто перелистывал гроба том», – и приходят к парадоксальному выводу, что первое высказывание принадлежит карающему Богу-Отцу. «Противительное “а я...” свидетельствует о том, что это не тот, кто признается в цинич-

ной любви к умирающим детям <...>. Мучение и смерть исходят из другой испытующей и карающей десницы» [2]. Как пишут исследователи, «происходит язычески-парадоксальное причащение Святых Тайн – тела и крови Христовой, вина и хлеба (“неба распухшего мякоть”, “пролитая кровь”))» [Там же].

Отметим также, что в тексте возникает ряд символических контрастов: карающего Бога и обезбоженного мира с ржавым крестом колокольни, Бога-Отца и Христа, сбежавшего с иконы на улицу, мифологического бога – Солнца-мучителя и лирического героя-поэта, предлагающего себя как новое божество «в божницу уродца-века» [8, с. 49].

Отталкиваясь от стихотворения Анненского, Маяковский создает сложную, насыщенную различными ассоциациями и отсылками к разным источникам художественную картину мира и разные ипостаси лирического персонажа стихотворения «Несколько слов обо мне самом» и всего цикла «Я».

Такая многослойность семантики поэтического образа, восходящего к различным источникам, характерна для поэтики раннего Маяковского. Но все же импульсом для sacramentalного выражения является образ Анненского, который у Маяковского обогатился дополнительными обертонами смыслов.

В поэзии раннего Маяковского, как и в лирике Анненского, явно ощущимо стремление к реальному воссозданию конкретных чувств в конкретных обстоятельствах бытия. Вспомним хотя бы любимое местоимение Анненского *этом*, придающее деталям конкретику:

Эта резанность линий,
Этот грузный полет,
Этот нищенский синий
И заплаканный лед!

[3, с. 114]

Человек Анненского изолирован от мира, но его поэзия, по выражению Л.Я. Гинзбург, «питается внешним миром». Как и в живописи импрессионистов, герой Анненского «сцеплен с природой» [5, с. 298], что обуславливает появление реалистически точных деталей обстановки, пейзажа, вещных деталей: скрипка, будильник, маятник, шарик, кукла, вагон, поезд, окно.

Так, в «Шариках детских» Анненского деталь раскрывает праздничную сутолоку народного балагана. Но чаще всего вещь у Анненского играет служебную роль, выражая лишь состояние героя так, что конкретно-предметное значение стирается. В некоторых стихотворениях за обыденной вещью скрывается мистический символ, реальное становится отражением ирреального («Стальная цикада», «Тоска маятника»).

Такая бытовая конкретика, реалии городской жизни характерны и для раннего Маяковского-футуриста. Оба поэта показывают «связь между душевными процессами и явлениями внешнего мира» [Там же, с. 294]. Но вещь Маяковского сохраняет предметное значение. Городской натюрморт важен поэту и сам по себе, а Анненский тяготеет к опосредованному выражению авторского сознания через предмет, вещь вместо прямого выражения чувств.

Интересный материал для сопоставления дает сравнение стихотворения Анненского «Смычок и струны» и Маяковского «Скрипка и немножко нервно». Анненский раскрывает

в целом символистскую теорию творчества, которое является мучительным даром: «И было мукою для них, что людям музыкой казалось». Этот дар дан свыше, источник вдохновения не объясним:

Кому ж нас надо? Кто зажег
Два желтых лика, два унылых...
И вдруг почувствовал смычок,
Что кто-то взял и кто-то слил их.

[3, с. 87]

Но в некоторых стихотворениях поэта утверждается мысль о творчестве как единственной ценности, которая служит связующим мостиком между поэтом и людьми («Мучительный сонет», «Старая шарманка»). Маяковский же в «Скрипке и немножко нервно» воссоздает романтический конфликт художника и толпы, трагедию непонятого и осмеянного мещанской толпой поэта («меднорожий, потный геликон»). Духовное, творческое начало недоступно толпе. Оба поэта подчеркивают, что произведение рождается в результате мучительного творческого труда, образ «вдохновенного простака» был им одинаково чужд.

Путь раннего Маяковского – это поиск единомышленника, это трагизм и отчаяние непонимания: «Нету людей, понимаете, нет». Наряду с конфликтом «я» и «вы» в художественном мире Маяковского существуют отношения «я» и «мы». Анненский же был уверен в неповторимости я, единственности; проблема «свое»/«другое», им не ставилась. И непосредственно социальная действительность редко становилась у него объектом изображения («Ямбы», «Кулачишка», «Тоска вокзала» и особенно «Старые эстонки», в котором неожиданно для Анненского появляется социальная

конкретика). Вокзальная тоска является лишь частным случаем в ряду всемирной тоски Анненского, мир предстает как источник кошмара, страха, страдания, тоски.

У Анненского, как и у раннего Маяковского, мотив страданий проецируется на природу и вещи. Страдает кукла, брошенная в водоем, умирает воздушный детский шар, который еще вчера давал чувство радости жизни, тоскуют цветы, маятник, камни, не только «млеющие в исто-ме», но и давящие людей, седой водопад, будильник с сердцем – «счетчиком муки». Именно эти мотивы позволили В.В. Тренину и Н.И. Харджиеву говорить о предфутуристических и предэкспрессионистических мотивах в творчестве И.Ф. Анненского [15, с. 121].

У Анненского встречаются стихотворения, о которых можно было бы сказать, что они навеяны футуристическими теориями, если бы футуризм не появился уже после смерти поэта. Это вера в то, что звук связан со значением: «Этих ве, этих зэ, этих эм различить я сумел дуновенье». Или: «Есть слова, их дыханье, что цвет, / Так же нежно и бело-тревожно» («Невозможно») [3, с. 104].

Экспрессионистические принципы предугадываются в образах лунной тюрьмы («Опять в дороге»), ранней меди на мертвом солнце («Офорт»), надрыве дождя, желтого и черного огня («Тоска маятника»), мертвоталого инея («Лунная ночь на исходе зимы»).

Близость некоторых образов Анненского стихотворениям Маяковского 1912–1913 гг., в которых страдания человека окрашивают весь мир, очевидна: «Солнце за гарью тумана желто, как вставший больной»

[Там же, с. 121]. Этот образ из стихотворения «Пробуждение» напоминает раненое солнце Маяковского. Говоря о закате, сумерках, Анненский прибегает к желтой, мертвой гамме цвета, доминирующей в стихотворениях Маяковского. Дождь, распоровший чехол неба так, что «с лязгом асфальтовый город хлестнула холодная сеть», соотносится с угрюмым дождем из первого стихотворения Маяковского, сырым погонщиком из «Кое-что про Петербург».

Но в художественном мире Анненского такие резкие образы немногочисленны, его страдание облагорожено, уточнено символистской изысканностью. Кроме того, страдания живого человека и неживой природы у Анненского имеют всеобщий, порой надмирный характер. Уравновешиваются миражи, и ночные кошмары, и страдания, вызванные личными переживаниями, и ощущение фатальной биологической конечности жизни человека, и социальное зло, мотивы которого достаточно редки в его поэзии.

В первых стихотворениях Маяковского мотив страданий также имеет надмирный характер: сумасшествие, искаленность природы, боль от того, что «переулком распяты городские», но очень скоро в поэзии Маяковского появятся социальные мотивы.

Общность последних произведений Анненского и первых стихотворений Маяковского проявляется также в трагическом переживании одиночества. Переживание трагизма одиночества порождает у обоих поэтов экспрессионистические мотивы и образы. Но у Анненского чувство боли за человека не достигает

той степени напряженности, которая будет свойственна экспрессионистам, и того трагического максимализма, который характерен для Маяковского. Даже в самых экспрессионистических стихотворениях Анненского («Черная весна», «Зимний поезд», «Офорт») деформация предмета отсутствует.

Трагическое признание Маяковского: «Я одинок, как последний глаз у идущего к слепым человека», – сопоставимо с образами Анненского. Дождь, растекающийся слезами, вызывает тоску, от которой «невмочь», и слезы, смешивающиеся с теми, которые бегут у слепого без ответа («Октябрьский вор»). А в одном из стихотворений Анненский называет себя «одним из упрямых калек». Анненский ищет утешения в реальных земных ценностях – любви, творчестве, природе, а не в мистике. Но его лирический герой «тянется к миру, который ему не дается», «стать огнем» он не может, поэтому жизнь превращается в «постылый ребус бытия».

При этом, в отличие от своего лирического героя, Анненский-человек был состоявшейся личностью, хотя как поэт он получил заслуженное признание только после смерти. Возможно, именно этим обусловлены мотив тоски и чувство личной обреченности («Стальная цикада», «О, нет, не стан», «Черная весна», «Призраки»).

В первых стихотворениях Маяковского акцент ставится также на самом состоянии страдания, причина которого сумасшествие, искалеченность природы, боль от того, что городской на перекрестке напоминает распятого человека. Мотивы личной гибели у Маяковского проистекают, с одной стороны, из романтической идеи мес-

сианства, личной ответственности человека за зло в мире, а с другой – обусловлены любовными переживаниями. Но у Маяковского присутствует и мотив победы над жизнью, радостного ее освоения: «Вбиваю гулко шага сваи».

Переключка Маяковского и Анненского проявляется и в теме Петербурга, который Анненский воспринимал как «проклятую ошибку Петра», «отраву бесплодных хотений», обреченный город:

А что было у нас на земле,
Чем вознесся орел наш двуглавый,
В темных лаврах гигант на скале, –
Завтра станет ребячьей забавой.

[3, с. 186]

Общая концепция Петербурга – мистико-символистская, позволяющая провести параллель с «Петербургом» А. Белого.

В творческом наследии Маяковского есть также ряд стихотворений, посвященных непосредственно Петербургу: «Кое-что про Петербург» (1913), «Еще Петербург» (1914), «Последняя петербургская сказка» (1916). Первое стихотворение описательно: полоски слез, рука реки, блюдо моря, Нева как «двугорбый верблюд». Рисуеться картина ненастной осени, рождающей настроение грусти и уныния, сходное с одним из ключевых мотивов «тоски» в стихотворениях Анненского. Во втором стихотворении Маяковского усиливается отрицательная характеристика Петербурга как враждебного человеку города, где сама природа грозит гибелью:

Туман, с кровожадным лицом каннибала.
Жевал невкусных людей.

[8, с. 63]

«Последнюю петербургскую сказку» объединяет с Анненским мотив обреченности города. Император рисуется как «узник, закованный в собственном городе» [8, с. 129], где царствует пошлость. Это стихотворение построено на полемической отсылке к «Медному всаднику» А.С. Пушкина. По контрасту с «великими думами» Петра о будущем Петербурге и его ликованием:

Все флаги будут в гости к нам
И запируем на просторе², –

² Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: В 10 т. Т. 4. М., 1963. С. 80.

рисуется образ пошлого современного города, воплощением которого является гостиница «Астория», которая дает «за обедом обед», с толпой «пивших и евших» [Там же, с. 128–129].

Влияние Анненского на Маяковского прослеживается и в некоторых чисто стиховых приемах. Для поэзии Анненского были характерны перебои ритма («Шарики детские»), сочетание коротких и длинных строчек, прямая речь в лирике («Нервы – пластинка для граммофона»), ирония («Старые эстонки»), без чего невозможно представить ни Маяковского, ни Ахматову, ни весь дальнейший путь русской поэзии.

Библиографический список

1. Альми И.А. О некоторых особенностях поэтики Н.А. Некрасова // Влияние творчества Некрасова на русскую поэзию. Ярославль, 1978. С. 22–42.
2. Амелин Г.Г., Мордерер В.Я. Миры и столкновения Осипа Мандельштама. М.; СПб., 2001.
3. Анненский И.Ф. Стихотворения и трагедии. 3-е изд. Л., 1990.
4. Владимир Маяковский: сборник 1 / под ред. А.Л. Дымшица, О.В. Цехновицера. М.; Л., 1940.
5. Гинзбург Л.Я. О лирике. М., 1997.
6. Кацис Л.Ф. Владимир Маяковский: поэт в интеллектуальном контексте эпохи: монография. М., 2000.
7. Кацис Л.Ф. Владимир Маяковский: поэт в интеллектуальном контексте эпохи. Изд. 2-е., доп. М., 2004.
8. Маяковский В.В. Полное собрание сочинений: В 13 т. Т. 1. М., 1955.
9. Перцов В.О. Маяковский. Жизнь и творчество. М., 1969.
10. Поэзия и живопись: сборник трудов памяти Н.И. Харджиева / под ред. М.Б. Мейлаха, Д.В. Сарабьянова. М., 2000.
11. Творчество В.В. Маяковского: Вып. 4. Кн. 2: Владимир Маяковский в контексте мировой культуры / отв. ред. В.Н. Терехина. М., 2020.
12. Творчество В.В. Маяковского в начале XXI века: Новые задачи и пути исследования. М., 2008.
13. Тимофеева В.В. Дюктябрьское творчество Маяковского // История русской поэзии: В 2 т. Т. 1. Л., 1969. С. 400–430.
14. Тренин В.В., Харджиев Н.И. Поэтика раннего Маяковского: материалы // Литературный критик. 1935. № 4. С. 171–189.
15. Тренин В.В., Харджиев Н.И. Поэтическая культура Маяковского. М., 1978.

References

1. Almi I.A. On some features of the poetics of N.A. Nekrasov. *Vliyanie tvorchestva Nekrasova na russkuyu poeziyu*. Yaroslavl, 1978. Pp. 22–42. (In Rus.)
2. Amelin G.G., Morderer V.Ya. *Miry i stolknovenya Osipa Mandelshtama* [Worlds and collisions by Osip Mandelstam]. Moscow; St. Petersburg, 2001.

3. Annensky I.F. Stihotvoreniya i tragedii [Poems and tragedies]. 3rd ed. Leningrad, 1990.
4. Vladimir Mayakovsky: Sbornik 1 [Vladimir Mayakovsky: Collection 1]. A.L. Dymshic, O.V. Tsekhnovicer (eds.). Moscow; Leningrad, 1940.
5. Ginzburg L.Ya. O lirike [About lyrics]. Moscow, 1997.
6. Kacis L.F. Vladimir Mayakovskij: poet v intellektual'nom kontekste epohi [Vladimir Mayakovsky: Poet in the intellectual context of the era]. Moscow, 2000.
7. Kacis L.F. Vladimir Mayakovskij. Poet v intellektualnom kontekste epohi. [Vladimir Mayakovsky. The poet in the intellectual context of the era]. Moscow, 2004.
8. Mayakovsky V.V. Polnoe sobranie sochinenij: V 13 t. [Complete works in 13 vols.]. Moscow, 1955.
9. Percov V.O. Mayakovskij. Zhizn i tvorchestvo [Mayakovsky. Life and art]. Moscow, 1969.
10. Poeziya i zhivopis: sbornik trudov pamyati N.I. Hardzhieva [Poetry and painting: Collection works in memory of N.I. Khardzhiev]. M.B. Meylah, D.V. Sarabyanov (eds.). Moscow, 2000.
11. Tvorchestvo V.V. Mayakovskogo [Works by V.V. Mayakovsky]. Issue 4. Book 2: Vladimir Mayakovsky in the context of world culture. V.N. Terekhina (ed.). Moscow, 2020.
12. Tvorchestvo V.V. Mayakovskogo v nachale XXI veka: Novye zadachi i puti issledovaniya [Works by V.V. Mayakovsky at the beginning of the 19th century: New tasks and ways of research]. Moscow, 2008.
13. Timofeeva V.V. Pre-October works of Mayakovsky. *Istoriya russkoj poezii*. In 2 vols. Vol. 1. Leningrad, 1969. Pp. 400–430. (In Rus.)
14. Trenin V.V., Hardzhiev N.I. Poetics of early Mayakovsky: Materials. *Literaturnyj kritik*. 1935. No. 4. Pp. 171–189. (In Rus.)
15. Trenin V.V., Hardzhiev N.I. Poeticheskaya kultura Mayakovskogo [Poetic culture of Mayakovsky]. Moscow, 1978.

Статья поступила в редакцию 10.10.2023, принята к публикации 15.11.2023
The article was received on 10.10.2023, accepted for publication 15.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Пономарёва Татьяна Александровна – доктор филологических наук; профессор кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Taiyana A. Ponomareva – ScD in Philology (Literature); Professor at the Department of Russian Literature of the XX–XXI Centuries, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: ta.ponomareva@mpgu.su

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-22-29

УДК 821.161.1

Е.А. Тюрина

Институт мировой литературы имени А.М. Горького
Российской академии наук,
121069 г. Москва, Российская Федерация

О новаторстве творчества В.В. Маяковского и новом научном собрании произведений поэта

Аннотация. В статье раскрывается новаторство творчества В.В. Маяковского. Его стихи 1920-х гг. созвучны нашей современности и написаны как будто о сегодняшней ситуации в мире. Автором дается анализ многогранной личности Маяковского, отмечаются грани его таланта, которые были бы наиболее актуальны в XXI в. Его «Окна РОСТА» стали предвестниками постов в социальных сетях, где картинка соединена с текстом. Маяковский мог бы быть гениальным маркетологом и создателем рекламы, блогером-миллионником и рэпером, так как в его стихах сильно развита социальная тема. В статье представлен анализ нового научного собрания произведений В.В. Маяковского в двадцати томах, которое призвано дать современному поколению читателей подлинные тексты поэта, очищенные от идеологических, цензурных изъятий и редакторской правки. Научное издание готовится учеными Института мировой литературы имени А.М. Горького РАН и выходит в издательстве «Наука». Сделана новая текстологическая подготовка текстов с выбором основного источника текста на основе сопоставления всех существующих источников произведения и учитывающая последнюю творческую волю автора. Исправлены ошибки и опечатки, внесены аргументированные поправки, дана новая датировка. По-новому прокомментировано много реалий, которые устарели и стали не понятны современному школьнику. Комментарий к стихам в три раза превышает предшествующий, в 13-томном собрании сочинений, изданном в 1955–1961 гг., и содержит литературную критику и труднодоступные материалы российских и зарубежных архивов. Разысканы не публиковавшиеся в собраниях сочинений агитстихи. Впервые будет представлен том «Живопись и графика» и четыре тома с политическими и социальными плакатами, рекламой, где впервые дается не только текст к ним, но и рисунки. Представлен обзор следующих, готовящихся к печати томов «Окон РОСТА» и «Записных книжек» для нового академического собрания произведений поэта, которое позволит по-новому, более глубоко осмыслить личность и творчество В.В. Маяковского.

© Тюрина Е.А., 2023

Ключевые слова: В.В. Маяковский, новаторство, новое научное собрание произведений поэта, текстология, стихотворное наследие

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Тюрина Е.А. О новаторстве творчества В.В. Маяковского и новом научном собрании произведений поэта // Литература в школе. 2023. № 6. С. 22–29. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-22-29

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-22-29

Е.А. Tyurina

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

On the innovation of V.V. Mayakovsky's oeuvre and the new scientific collection of his works

Abstract. The article reveals the innovation of V.V. Mayakovsky's oeuvre. His poems dating to the 1920s are consonant with our modern times and are written as if about today's situation in the world. The author of the article analyzes the multifaceted personality of Mayakovsky, notes the facets of his talent that would have been most relevant in the 21st century. His "ROSTA Windows" became the harbingers of posts on social networks where a picture is combined with text. Mayakovsky could have been a brilliant marketing and advertising expert, a blogger-influencer and rapper, since his poems have a strongly developed social theme. The article provides an analysis of the new scientific collection of works by V.V. Mayakovsky in 20 volumes, which is designed to give the modern generation of readers Mayakovsky's original texts, cleared of ideological, censorship removals and editorial corrections. The scientific publication is being prepared by scientists from the A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences and is published by the "Nauka" publishing house. A new textual preparation of the texts has been made with the selection of the main source of the text being based on the comparison of all existing sources of the work and taking into account the last creative will of the author. Errors and typos have been corrected, reasoned amendments have been made, and a new dating has been given. Many realia that are outdated and have become incomprehensible to modern schoolchildren are commented in a new way. The commentary is 3 times larger than the previous 13-volume collected works published in 1955–1961; it contains literary criticism and hard-to-find materials from the Russian and foreign archives. The propaganda poems

that have not been published in collected works are found. For the first time, the volume “Painting and Graphics” and four volumes with political and social posters and advertising will be presented, where for the first time not only the text for them is given, but the drawings as well. A review of the upcoming volumes of the “ROSTA Windows” and “Notebooks” for a new academic collection of the poet’s works is presented, which will allow a new, more profound understanding of V.V. Mayakovsky’s personality and work.

Key words: V.V. Mayakovsky, innovation, new scientific collection of the poet’s works, the textual criticism, the poetic legacy

CITATION: Tyurina E.A. On the innovation of V.V. Mayakovsky’s oeuvre and the new scientific collection of his works. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 22–29. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-22-29

В.В. Маяковский опередил свое время. Он был признан новатором еще при жизни. У поэта была установка – он говорит о ней в статье «Как делать стихи?», – согласно которой нужно забегать вперед и «тащить понятное время» [2, т. 12, с. 98]. Ему это удалось, он создал новаторский стиль в поэзии и осовременил жанры политического плаката и рекламы.

Экспрессия и мощь лирического гения поэта проложили свой путь на протяжении всего XX в. на всех континентах. В.В. Маяковский стал одним из самых переводимых российских поэтов. У него больше переводов на иностранные языки, чем у А.С. Пушкина и С.А. Есенина. Смысл и энергетика его стихов не потерялись даже в двойных переводах. Во время Второй мировой войны китайцы для поднятия боевого духа своих солдат перевели военно-агитационные стихи Маяковского, но не с русского, а в переводе с английского языка, и они оказывали сильнейшее воздействие на военных.

Однако сам Маяковский незадолго до смерти в поэме «Во весь голос» обращался уже не к современникам, а к потомкам и пророчествовал:

Мой стих дойдет
через хребты веков
и через головы
поэтов и правительств. <...>
и явится
весомо,
грубо,
зримо,
как в наши дни
вошел водопровод,
сработанный
еще рабами Рима.

[2, т. 10, с. 279]

Сразу несколько граней таланта В.В. Маяковского были бы актуальными, если бы он жил и творил в XXI в. Во-первых, это «Окна РОСТА», где картинка соединена по смыслу и художественно с небольшим текстом, – они являются прототипом сегодняшних постов в социальных сетях. Учитывая харизму Маяковского, запоминающуюся внешность, стильный имидж (он громко говорил, у него были яркие любовные истории, он привез Лиле Брик из Франции автомобиль, которых тогда почти не было в Москве), нетрудно предположить, что он был бы блогером-миллионником. За его поведением публика наблюдала бы с большим интересом.

Во-вторых, велика вероятность, что В.В. Маяковский мог стать рэпером. Рэп – это социальные тексты на злобу дня, а в творчестве поэта их очень много. У Маяковского были все необходимые данные рэп-исполнителя: стихи с социальной окраской, низкий сильный голос, четкий ритм стихов, для создания которого он делал зрительное деление стиха в форме лесенки. Его стихотворения как будто специально созданы для рэпа.

Если бы Маяковский мог общаться через соцсети со своей аудиторией, он смог бы доносить свои мысли и переживания напрямую своим читателям. Возможно, считал бы себя более понятным современниками. Для него это было важно, и его судьба могла бы сложиться иначе.

В-третьих, Маяковский был бы главным и креативным специалистом по рекламе, маркетологом у нас в стране, да и в мире. Все те законы рекламного текста, которые он интуитивно использовал в рекламе в начале XX в., во времена НЭПа, сформулированы и прописаны в учебниках по рекламе в конце XX в. и применяются повсеместно.

Можно отметить также, что Маяковский и футуристы любили использовать в стихах авангардную пунктуацию, вернее, ее отсутствие. Этим они очень напоминают современных школьников, которые в большинстве своем в мессенджерах пишут без запятых, точек, заглавных букв.

В XXI в. еще одна грань творчества В.В. Маяковского стала очень важной и актуальной. Его агитационные стихи, особенно периода Первой мировой войны и начала 1920-х гг., являются яркими свидетельствами истории нашей страны, политической

и экономической ситуации в мире, которые невозможно переписать или забыть. Они созвучны сегодняшним событиям. Эти стихи стоит перечитывать и извлекать из них уроки истории. Например, стихи В.В. Маяковского для «Окон РОСТА» 1920 г. о взаимоотношениях большевистской России с Великобританией, возглавляемой премьер-министром Л. Джорджем, и Польшей, во главе которой был Ю. Пилсудский, а также о бывших союзниках России по Антанте после подписания Брестского мира в 1918 г. («Ллойд-Джордж Пилсудского поддерживает...», «Мы и Антанта», «Врангеля мы добились») [2, т. 3, с. 145, 106, 268].

С началом перестройки в 1990-е гг. многих выдающихся советских писателей, особенно М.А. Маяковского и М.А. Шолохова, которые считались признанными властями, пытались сбросить с «Парохода Современности», как некогда и футуристы – русских классиков. Время все расставило на свои места. М.А. Шолохов и В.В. Маяковский стали явлениями постоянными, столпами русской литературы XX в. Следует заострить внимание, что несмотря на это высказывание футуристов, Маяковский очень хорошо знал произведения А.С. Пушкина и мог часами читать его стихи наизусть.

Для того, чтобы по-новому осмыслить талант и творчество Маяковского, в 1990-е гг. в Институте мировой литературы им. А.М. Горького РАН (ИМЛИ РАН) начали готовить новое академическое собрание произведений в 20 томах [3], поскольку предыдущее 13-томное собрание сочинений поэта (1955–1961) стало устаревать. Современному читателю, особенно школьникам и студентам,

нужно было дать возможность познакомиться, прочесть подлинные тексты Маяковского, лишенные цензурных изъятий и редакторской правки.

Это издание стало уже четвертым научным собранием сочинений поэта и является новым словом в изучении его творчества и текстологии. Опубликовано все стихотворное наследие В.В. Маяковского в первых четырех томах и издан пятый том поэм, написанных в 1915–1922 гг.: «Облако в штанах», «Флейта-позвоночник», «Война и мир», «Человек», «150 000 000», «Люблю», «Пятый интернационал». В отличие от предыдущих изданий здесь представлены целиком две цензурные дореволюционные редакции поэм «Облако в штанах» и «Флейта-позвоночник», где вместо изъятых слов оставлены пропуски или точки [3, т. 5, с. 205–233].

Следует обратить внимание, что это не собрание сочинений, а собрание произведений. В биографии «Я сам» Маяковский писал: «Я – поэт. Этим и интересен» [2, т. 1, с. 9]. Однако потомкам сегодня стали интересны и другие грани его творчества. Новаторство научного издания заключается в том, что Маяковский был не только поэтом, но и художником. Пять томов с иллюстративным материалом предназначены не только литературоведам, но и искусствоведам, занимающимся русским авангардом. Владимир Маяковский был одним из самых ярких представителей русского авангарда XX в., и у него немало совместных работ с фотографом А.М. Родченко, художником К.С. Малевичем, режиссером В.Э. Мейерхольдом.

Собрание произведений Маяковского в 20 томах – более расширенное по составу. Читатель откроет для себя 500 новых текстов и рисунков

поэта. Разысканы не публиковавшиеся в собраниях сочинений агитстихи, политические и социальные плакаты, реклама. Читатель познакомится с неизвестными широкой публике 200 письмами и телеграммами.

Для этого собрания произведений проведена новая подготовка текстов по принципам текстологической науки XXI в. Раньше, в XX в., для собрания сочинений обычно выбирался текст произведения по последнему прижизненному изданию писателя. Сейчас выбор основного источника текста сделан на основе сопоставления всех существующих источников произведения и учитывает последнюю творческую волю автора. Это позволило исправить ошибки и опечатки, внести аргументированные поправки, восстановить цензурные изъятия, дать новую датировку. Особо следует отметить, что в новом научном собрании произведений максимально воспроизведено авторское отношение к орфографии, пунктуации и графике в стихотворениях – лесенка, столбик.

Комментарий к стихам и поэмам в три раза превышает предшествующий (в собрании сочинений в 13 томах), содержит литературную критику. Прокомментировано много реалий, которые устарели и стали не понятны современному читателю, в особенности школьникам. В комментариях раскрыты аллюзии, реминисценции, внутренние цитации и другие виды интертекстуальных связей, которые касаются не только классических произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.А. Некрасова, А.П. Чехова, но и писателей начала XX в.

Впервые используются статьи Л.Д. Троцкого, Н.И. Бухарина, писателей и критиков русского зарубежья

и материалы из ранее засекреченных российских и зарубежных архивов. Письма В.В. Маяковского к Л.Ю. Брик прокомментировал шведский исследователь Б. Янгфельдт, лично знавший Л.Ю. Брик и собравший обширный эксклюзивный материал по данной тематике.

Творчество Маяковского впервые не разделено на до и после революционное время по разным томам, что позволяет сохранить целостность творческого наследия. Это дает возможность по-новому его осмыслить. В преамбуле к первому тому говорится: «Разграничение творчества Маяковского по дате социалистической революции 25 октября (7 ноября) 1917 г. также отсутствовало в прижизненных сборниках и собрании сочинений, поскольку, обозначая важнейший политический рубеж, это событие не могло моментально изменить эстетические позиции поэта. Основные свойства поэзии Маяковского сформировались уже в середине 1910-х гг. – бунтарство, пафос преобразования мира на справедливых началах, повышенная экспрессия и гиперболизм чувств, сатирический дар. Переход к новой эстетике (агитационно-производственное искусство, социальный заказ и литература факта) происходил в 1920-е гг., во многом на основе опыта работы над “Окнами РОСТА”, что отразилось и в ряде стихотворений первого тома» [4, с. 437].

Владимир Маяковский был блестящим оратором. К сожалению, сохранилось мало видео- и аудиозаписей выступлений поэта, но возможность «услышать» живую, не заготовленную заранее речь поэта и его оппонентов нам дают стенограммы его выступлений, в которых стенографистки

записали точь-в-точь каждое слово. Стенограммы воссоздают подлинный контекст эпохи. Для этого научного собрания произведений были разработаны новые принципы подачи стенограмм, где даны не только слова выступлений В.В. Маяковского, но впервые в сжатом виде и петитом приводятся ответы других выступающих, чтобы был ясен контекст.

В научном издании впервые вместе публикуются 3000 рисунков к политическим плакатам и 6000 подписей к ним, составившие четыре тома «Окон РОСТА», которые будут напечатаны целиком, а не только один текст, как было в предыдущих собраниях сочинений. Таким образом, учитывается единство текста и рисунка плаката, которые друг без друга не могут полноценно восприниматься.

В 2024 г. выйдет 19-й том в двух книгах. Это особенный том, собранные в нем записные книжки никогда ранее вместе не издавались, считались необязательным и дополнительным материалом, хотя сам поэт говорил: «Эта “записная книжка” – одно из главных условий для делания настоящей вещи. Об этой книжке пишут обычно только после писательской смерти, она годами валяется в мусоре, она печатается посмертно и после “законченных вещей”, но для писателя эта книга – все» [2, т. 12, с. 91]. Именно в записных книжках обнажились и переплелись творчество, личная жизнь, любовь и бытовые вопросы. 74 записные книжки объемом 100 авторских листов, больше 1000 страниц, введут в научный оборот 500 человек из окружения поэта. В них стихи, тезисы выступлений, любовный дневник, посвященный «Лилечке», записи для памяти,

рисунки, словарь иностранных слов для заграничных поездок, много адресов и телефонов, автографы и записи других лиц. Для читателей и особенно для исследователей творчества Маяковского – расшифровка и публикация записных книжек даст новый толчок к его изучению и пониманию.

К сожалению, тиражи научных изданий слишком малы, чтобы удовлетворить широкую потребность в них, а популярные издания вопреки предшествующей издательской практике сегодня часто публикуют тексты по предыдущему 13-томному изданию середины прошлого века, где в текстах Маяковского есть вмешательства цензуры, редакторов и ближайшего окружения поэта.

Академик Д.С. Лихачев обращал внимание: «Так как каждое издание (и научное, т.е. предназначенное для научной работы, и популярное)

должно строиться на предварительном изучении текста (осуществляемом для данного издания или уже проделанном ранее и другими лицами), то всякое издание текста должно быть критическим. Некритических изданий не должно быть» [1, с. 496].

В заключение выразим надежду на то, что очень скоро, уже в XXI в., на помощь придет цифровой формат научного собрания сочинений, который сможет быть в каждом доме, в каждой стране. Цифровая книга более доступна, в ней есть автопортрет, и будут новые возможности подачи текстов, изображений, рукописей, вариантов. Не сомневаемся, что новатор В.В. Маяковский горячо поддержал бы электронную книгу и свое цифровое научное собрание сочинений, доступное всем и служащее развитию у подрастающего поколения хорошего литературного вкуса, памяти и уважения к истории нашей страны.

Библиографический список

1. Лихачев Д.С. Текстология на материале русской литературы X–XVII веков. 3-е изд. СПб., 2001.
2. Маяковский В.В. Собрание сочинений: В 13 т. М., 1955–1961.
3. Маяковский В.В. Полное собрание произведений: В 20 т. Т. 1–4. М., 2013–2016; Т. 5. М., 2022.
4. Ушаков А.М. О структуре и основных текстологических принципах издания // Маяковский В.В. Полное собрание произведений: В 20 т. Т. 1. М., 2013. С. 417–439.

References

1. Likhachev D.S. *Tekstologiya na materiale russkoy literatury X–XVII vekov* [Textual criticism based on Russian literature of the 10th–17th centuries]. 3d ed. St. Petersburg, 2001.
2. Mayakovsky V.V. *Sobraniye sochineniy: V 13 t.* [Collected works in 13 vols]. Moscow, 1955–1961.
3. Mayakovsky V.V. *Polnoye sobraniye proizvedeniy: V 20 t.* [Complete collection of works in 20 vols.]. Vols. 1–4. Moscow, 2013–2016; Vol. 5. Moscow, 2022.
4. Ushakov A.M. On the structure and basic textual principles of the publication. *Mayakovskiy V.V. Polnoye sobraniye proizvedeniy: V 20 t. T. 1.* Moscow, 2013. Pp. 417–439. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 10.10.2023, принята к публикации 15.11.2023
The article was received on 10.10.2023, accepted for publication 15.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Тюрина Елена Александровна – кандидат филологических наук; старший научный сотрудник отдела новейшей русской литературы и литературы русского зарубежья, Институт мировой литературы имени А.М. Горького Российской академии наук, г. Москва

Elena A. Tyurina – PhD in Philology (Literature); Senior Research Fellow at the Department of the Newest Russian Literature and the Literature of the Russian Emigre Community, A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Moscow

E-mail: infoimli@yandex.ru

К 85-летию Б.П. Екимова

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-30-43

УДК 821.161.1

С.В. ПерваловаВолгоградский государственный социально-педагогический университет,
400005 г. Волгоград, Российская Федерация**Семья и школа в прозе Б.П. Екимова**

Аннотация. Статья посвящена прозе Бориса Петровича Екимова, позволяющей проследить формирование и развитие характера нашего современника и важнейшие события отечественной истории последней трети XX и первых десятилетий XXI в. Поскольку автор тяготеет к невыдуманным сюжетам, читатели разных поколений узнают себя в его героях дошкольной, школьной, студенческой поры и в персонажах зрелого возраста, которые населяют и «озвучивают» художественный мир прозы Екимова. Историко-функциональный метод исследования позволяет показать, как сегодня писатель, неразрывно связанный с Волгоградской областью и Доном, работает с новым материалом, используя высокие идеалы прогностической образности А.С. Пушкина и «диалектику души» Л.Н. Толстого, как он активно продолжает и развивает традиции русской «деревенской» прозы в создании образов героев из крестьянской массы. Системный метод исследования позволяет продемонстрировать те проблемы нашей повседневной жизни, которые находятся в центре писательского и общественного внимания: семья и школа, поучительный пример родителей, важное значение семейных ценностей в жизни современного общества. Книги Б.П. Екимова, включенные в школьные и вузовские программы по литературе, отчетливо показывают процесс духовного роста школьников и студентов, воспитывают любовь к малой родине, к родному языку и природе родного края, ко всей отечественной культуре и истории. Все созданное писателем – «про государство», про тех, кто держит его на своих плечах. Это их голосами «озвучен» мир прозы художника. В основе многих его произведений фрагменты диалогов, отмеченных диалектными словами и выражениями, передающими живую жизнь любимого края.

Ключевые слова: художественный мир прозы Б.П. Екимова, русская «деревенская» проза, литературные традиции, проблемы образования в современной литературе, вечные жизненные ценности

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Первалова С.В. Семья и школа в прозе Б.П. Екимова // Литература в школе. 2023. № 6. С. 30–43. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-30-43

© Первалова С.В., 2023

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-30-43

S.V. PerevalovaVolgograd State Socio-Pedagogical University,
Volgograd, 400005, Russian Federation

Family and school in B.P. Ekimov's prose

Abstract. The article examines Boris Ekimov's prose which allows one to trace the formation and development of the character of our contemporary as well as the main events of our history through the last third of the XXth century until now. Since this author tends to write about the non-fictional plots, readers of different ages recognize themselves in his heroes of preschool, school, student times and in grown men and women who inhabit and "sound" Ekimov's artistic world. The historical and functional method of the research allows us to show how today the writer, who is inextricably linked with the Volgograd region and the Don River, works with new material using high ideals of A.S. Pushkin's prognostic imagery and L.N. Tolstoy's "dialectics of the heart", how he actively continues and updates literary traditions of the Russian "village" prose when creating the images of peasant characters. The system method of the research makes it possible to demonstrate those problems of our everyday life which are in the focus of the writer's and public attention: family and school, parents' instructive example, the significant importance of family values in the life of our modern society. Boris Ekimov's books, included in the educational school and at university literary curricula, clearly disclose the complex process of the spiritual growth of school and university students; they cultivate love for the small homeland, mother tongue and nature of the native land, and for the whole domestic Russian culture and history. Everything, created by the writer, is "about the state", about those who hold it on their shoulders. It is their voices that "sound" the world of the writer's prose. Many of his works are based on fragments of dialogues marked with dialect words and expressions that convey the living life of his beloved land.

Key words: the artistic world of B.P. Ekimov's prose, the Russian "village" prose, literary traditions, the educational issues in the contemporary literature, the eternal life values

CITATION: Perevalova S.V. Family and school in B.P. Ekimov's prose. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 30–43. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-30-43

Талант Бориса Петровича Екимова, накрепко связанного с Волгоградской областью, совмещает в себе публицистическое, писательское и литературно-критическое начала. Биографами подсчитано, сколько очерков,

рассказов, повестей и романов создано этим прозаиком; лингвисты точно знают, на какие языки мира эти произведения переведены; методисты не без видимого удовольствия отмечают, что произведения художника

включены в школьные и вузовские программы по русской литературе. Но в эти юбилейные дни самым важным представляется не статистика, не имена и названия, а то, что хронологически опубликованные «врассыпную», в разных журналах и писательских сборниках, творения писателя тематически и проблемно составляют художественный мир прозы Б.П. Екимова, в центре которого – образ нашего современника с его проблемами и борениями, прослеженный взглядом честного, искреннего художника. Работая над своими произведениями, писатель, конечно, не адаптирует их к школьной или вузовской программе, но так получается, что книги Екимова близки читателям разного возраста, особенно тем, кто связан с образовательным процессом. Поскольку большинство произведений основано на невыдуманных историях, мы все следим за взрослением героев Екимова, за становлением их характеров, узнавая в них себя, вспоминая о своей ранней дошкольной поре, когда только начинает формироваться «ядро» человеческой души, о школе, о студенчестве и нынешнем бытовании в сложном, быстро меняющемся мире.

В прозе писателя в полной мере реализуется воспитательная сила неиссякаемой сердечности, которая закодирована в характерах его персонажей детского возраста. Скажем, в повести «Осень в Задонье» перед читателями предстает образ Тимошки, мальчугана-дошкольника, мировосприятие которого характеризует детская очарованность красотой малой родины. Однако в данной повести она не становится самоцелью, сочетаясь с серьезным рассмотрением общественно значимых проблем,

свойственных не только казачьим краям, но и всей нашей стране. В первую очередь это проблема воспитания подрастающего поколения, по мысли художника, с необходимостью включающая в себя сформированные столетиями православной культуры методы народной педагогики. Недаром писатель любовно отмечает, что летней порой на отцовском хуторе «худенький, быстроногий, приветливый» Тимошка Басакин находит массу дел, неотложных для себя (у него на хуторе «жеребенок растет, козлята. Собака Кузя! Кошка!» [6, с. 135]) и полезных для взрослых («птицу выгнать, поросят поглядеть, огород» [Там же, с. 29]), правильнее сказать – это дела «ко всеобщей пользе».

Что такое «всеобщая польза», Екимов-публицист раскрывает в очерке «Прощание с хутором»: «На этих задонских землях, не больно богатых, четыре ли, пять веков жили донские казаки, которые не только воевали, охраняя эти края, но, главным образом, работали на земле» [5, с. 154]. Поэтому ностальгически представленные живописные картины донских уголков соседствуют у него с рассказами о тяжелой работе тех, кто в наши дни продолжает лучшие духовные и трудовые традиции донского казачества. Не случайно Аникей, сосед Басакиных по хутору, насмешливо оценивает слова «приезжего народа»: «Хорошо тут у вас», – думая: «заставить бы вас» не отдыхать, а «работать... На красивом Дону... День за днем, год за годом...» [6, с. 83]. В этом «работать» слышна и живая боль автора-очеркиста, прямой речью высказывающего досаду от того, что «на золотых землях» богатейших станиц, населяемых коренными жителями, веками кормившими себя, «и других, и только

от земли», сегодня нередко трудится «не хозяин, а работник», теперь в «каждом хуторе пополам местные и переселенцы», они здесь не укореняются: «Они здесь лишь присели. А раздастся глас об иных сладких краях – улетят. И улетают» [5, с. 37].

Эти «гектарники», понаехавшие на арбузы и лук, и городские приезжие несколько насмешливо посматривают на тех, кто сегодня составляет «соль земли», как, скажем, «сорокалетний крепкий мужик Аникей» [6, с. 19], кто, расслышав «зов родины», осиротевшей после ухода из жизни отца Аникея, расстался с городской «привычной жизнью» и умело «хозяйничал на обезлюдившем хуторе» своих предков, «триста тридцать лет» [Там же, с. 167] живших и трудившихся в Задонье. Потому с таким трогательным вниманием рисует Екимов образ маленького Тимошки в повести «Осень в Задонье». Этот ребенок органично включается и в авторскую концепцию мироустройства, и в исторические свидетельства, зафиксировавшие: «Праздно шатающихся детей в казачьих хуторах и станицах практически не было. Все они воспитывались в каждодневном труде, хотя у них были свои игры и развлечения»¹. Недаром и Тимоша, в конце августа собираясь с мамой к отъезду в поселок, где ему предстоит пойти «первый раз в первый класс», так печалится: «А папе без меня будет трудно. Сколько у нас много всего...» [Там же, с. 295]. Его отец, провожая близких, удовлетворенно заметит, глядя на сына: «Помощник растет. Уже и сейчас помощник» [Там же, с. 303].

¹ Петровский Н.А. Словарь русских личных имен. М., 1986. С. 7.

В Тимошке, дружелюбном и хлопотливом мальчишке, видится Екимову главная надежда на будущее. Недаром именно ребенок, самый младший из Басакиных, становится своего рода «проводником» взрослых к таинственному подземному храму в недрах Явленного кургана, где ему первому уготована и встреча с «засыпанной землей и камнями иконой» [Там же, с. 279]. Это чудом уцелевший список иконы Донской Божьей матери, что, по преданию, была «принесена донскими казаками Димитрию Иоанновичу Донскому. Празднуется в память победы, одержанной заступлением Пресвятой Богородицы на берегах Дона (1380)»². Думается, для автора повести «Осень в Задонье» особенно важно то, что «День чудотворной иконы Донской Божьей матери празднуется православными Первого сентября»³. Писатель, чей жизненный (и учительский!) опыт подсказывает: «Нет в селении хотя бы начальной школы – людям здесь не жить. Уйдут, потому что детей учить надо» [5, с. 38], – надеется на то, что в недалеком времени его Тимошка Басакин начало учебного года встретит не в районном центре, куда вынужден уезжать на весь учебный год, а в родном отцовском хуторе в своей хуторской школе, которая с радостью примет своих трудолюбивых и добрых учеников, как принимает она маленьких героев в рассказе Екимова «Как она хорошо танцевала».

В центре произведения – короткая встреча первоклассника Димки с «черноглазой девочкой в беленькой шубке» [7, с. 65]. Пока мамы ребятам

² Богородица. 200 лет в русском и мировом изобразительном искусстве. М., 2002. С. 564.

³ Там же.

были заняты своим взрослым разговором, Димка, отвлекшись от любимой работы – он «приколачивает дрань под окнами», при этом негодуя оттого, что гвозди ему все «кривые» попадают, – на правах гостеприимного хозяина, «почувствовав себя сильным и старшим», предлагает девочке поорудовать молотком. «Тяжелый», – нерешительно ответила та, отвергая такой гостеприимный жест. А Димка, великодушный к «девчоночьим слабостям», примирительно замечает: «Зато ты танцуешь хорошо. На Новый год Снежинкой. Я тебе хлопал» [Там же, с. 67]. «Партия» девочки «музыкальна»: она словно наполняет рассказ праздничным волнением, предошущением счастья: «Мы сейчас новый танец готовим. К Восьмому марта. <...> Я буду ромашкой!» [Там же] – делится своими планами черноглазая перwokлашка. Ее яркие эмоции передаются и Димке, вызывая полное одобрение.

Писатель умеет включить читателей в атмосферу своего произведения. Он не просто передает беседу маленьких героев, но и в каждом взрослом пробуждает память о том, что было для него самым незабываемым, волнующим и радостным в школьные годы. Большую роль в этом играет заглавие произведения, где встречается сказуемое в форме глагола несовершенного вида: «танцевала». Как отмечает Б.А. Успенский, именно «форма глаголов несовершенного вида создает эффект продолженного времени – мы как будто помещаемся внутри данного действия, становясь по отношению к нему синхронными свидетелями» [12, с. 101]. Разве не оживает в каждом читателе память о своем

первом выходе на сцену школьного актового зала, когда казалось: выступаешь не перед школой – перед всем миром! А радость от быстро и правильно решенной контрольной или «покладистости» первого «прямого» гвоздя?

Как писатель-реалист, Б.П. Екимов «укореняет» свои произведения в реальной действительности. Он словно предлагает читателям всмотреться в географическую карту Волгоградской области, где в настоящем времени живут, работают и учатся герои его произведений, учатся, как свидетельствует информация, взятая с сайта одной из школ Чернышковского района, «рисовать и любить музыку, играть в футбол и вышивать крестиком, проводить химические эксперименты и изучать физические явления, понимать историю и законы права, готовить бутерброды и держать в руках молоток»⁴.

Пожалуй, Екимов, сам познавший цену педагогической деятельности, последовательнее других писателей-современников отстаивает необходимость внимательного и серьезного отношения всего общества к проблемам школьного образования и воспитания. Он неустанно и публицистически страстно говорит о семье и школе, об учителях и детях: «Великое спасибо вам, учителя русского языка и литературы. Спасибо за мудрость, за труд, ныне уже самоотверженный. Школьные учителя – истинные герои сегодняшней, а главное – завтрашней России. На них – надежда»⁵.

⁴ Школы в Чернышковском. URL: <http://chernyshkovskij.spravka-region.ru/shkoli> (дата обращения: 22.09.2023).

⁵ Екимов Б. «Душе моя... Восстань...» // Литературная газета. 2008. 28 мая – 3 июня.

Произведения Екимова, настаивающего на том, что школа не «подсобная», а жизненно важная часть государства, что сегодня в школе зарождаются все составляющие нашего завтра, поднимают планку педагогического мастерства не только у преподавателей, но и у читателей самых разных специальностей и возрастов. Не случайно в 2016 г. Екимов одержал две литературные победы: он стал лауреатом Патриаршей литературной премии, а его повесть «Осень в Задонье» получила первое место на конкурсе «Просвещение через книгу»⁶.

Книги писателя, «подсвеченные» светом православия, действительно, просвещают, восстанавливая и укрепляя традиционные духовно-нравственные ценности. Напомним: в казачьих поселениях примерно с 7–8 лет казачонок начинал посещать станичную или церковно-приходскую школу, а если старшие уезжали из дома, то зачастую семилетний мальчик оставался за «хозяина». Отец вполне серьезно говорил сыну: «Смотри, на тебе дом и женщины». К десяти годам мальчик уже понимал полную меру своей ответственности и на самом деле становился опорой дома и семьи. Вот таким и представлен в рассказе Екимова девятилетний «мальчонка Яков, с серьезным прозвищем Фетисыч» [9, с. 211], кто своей недетской терпеливостью и ответственностью заслуженно приобретает уважение и немногочисленных «одноклассников» своей старенькой сельской школы, и взрослых, обращающихся к нему по отчеству, словно отгораживая ребенка от отчима: для вечно недо-

вольного и хамоватого Федора пасынок «что по характеру, что по стати был чужой кровью» [Там же, с. 212].

Как известно, в нашей стране одна из политических партий, существовавшая в 1995–2000 гг. и позднее вошедшая в состав «Единой России», носила название «Наш дом – Россия». Екимов в рассказе «Фетисыч» напоминает: «Школа – наш дом», – видя в системе школьного образования важнейшую «силовую структуру» Отечества в его движении от настоящего к будущему. Пока взрослые в данном рассказе Екимова решают судьбу сельской школы, что состарилась вместе с единственной учительницей Марией Петровной и осиротела после ее ухода из жизни, здесь, в «единственном классе», изо всех сил старается не нарушить привычный распорядок дня именно Фетисыч, словно удерживая от распада не только расписание занятий, но и само понятие школы как центра культурно-исторической памяти и самой жизни малой родины. Недаром, видя серьезность этого мальчика, не допускающего мысли о закрытии школы, «колхозный хуторской бригадир Каледин» обращается к нему по-взрослому, обещая поддержку: «Держись, Фетисыч, учительницу найдем. А пока на тебя надежда» [Там же, с. 230]. Держится паренек, подавляя искушение перебраться в соседний хутор, в хутор Алешкин (сегодня он входит в состав Волгоградской области), где «школа – дворец», там и учатся, и в спортзале даже зимой в футбол играют.

Писатель творчески ассимилирует уроки Л.Н. Толстого, представляя «диалектику души» своего Фетисыча: оставаясь ребенком, у которого

⁶ Митрополит Калужский и Боровский Климент. Чужой беды не бывает // Литературная газета. 2017. 15 марта.

от радостного предложения переселиться на время учебы «в дом директорши» Алешкинской школы «сердчишко колыхнулось» [9, с. 227], этот совестливый мальчик проявляет твердость в решении остаться в родном доме, потому что иначе дорога для него школа будет обречена: «Ни Марина Капустина, ни братья ее, ни тем более Кроха без Якова ничего не смогут. Лишь он знает, как тетради проверять, ставить отметки. Его Мария Петровна учила» [Там же, с. 232].

Фетисыч возвращается из «Алешкинской сказки» домой, но не к унылому прозябанию, а к возрождению своей родины, мечтая не о том, чтобы комфортнее устроиться самому, а о том, как изменить к лучшему всю жизнь селения. Недаром в конце произведения ребенку снится чудесный сон: «Снилась ему школа, теперь своя, но такая похожая на алешкинскую: с просторными светлыми коридорами, с плетучей зеленью по стенам и потолку, со стеклянной оранжереей. И будто он, Яков, вел по школе и показывал ее своей старой учительнице, Марии Петровне. Учительница ахала, удивлялась и хвалила Якова: “Молодец...” А вокруг шумела детвора. Много ребят... А Мария Петровна все хвалила Якова и хвалила: “Молодец, молодец...” – и гладила его по голове горячей ладонью» [Там же, с. 233].

Возможно, отчество Фетисыч, в основе которого – два греческих корня, обозначающих: «бог» и «утверждать»⁷, позволило критику П. Басинскому сделать наблюдение: герой рассказа Екимова «Фетисыч» – «это отрок Варфоломей», в будущем – русский святой Сергей Радонежский,

⁷ Петровский Н.А. Словарь русских личных имен. М., 1986. С. 218.

кто взял на себя «духовное руководство Россией»⁸, освобождающейся от «татарщины», оказавшись «и учителем, и ободрителем, и миротворцем, и судьей совести» для русичей. Зная о внимании Екимова к отечественной православной традиции, можно предположить, что мысль о Сергии Радонежском ему близка. Нам Сергей Радонежский известен в первую очередь как «защитник земли Русской. Никогда не бравший в руки меча, он благословил на битву с Ордой князя Дмитрия. И с этой победы на Куликовом поле русские стали одолевать прежде непобедимого врага»⁹. Однако в давние времена видели его «задумчивым мальчиком» Варфоломеем, кто «сам рубил келии, таскал бревна, носил воду в двух водоносах в гору», постепенно взрослея и становясь для всего Отечества Сергием Радонежским, «учителем, ободрителем, миротворцем» [4, с. 27] и «просветителем земли Русской»¹⁰.

Как отмечает Б.К. Зайцев в своей работе «Преподобный Сергей Радонежский», созданной в Париже в 1928 г., в неутолимой тоске по России, откуда он эмигрировал в 1922 г., с детских лет этот русский святой был «не только созерцатель, но и делатель». Впервые опубликованный на родине в 1993 г. «Преподобный Сергей Радонежский» Зайцева восстанавливает насильственно прерванную в начале советского периода истории традицию «уважения к минувшему» (А.С. Пушкин), что сблизает сегодня художников-современников

⁸ Басинский П. «Иное» Бориса Екимова // Литературная газета. 2008. 28 мая – 3 июня.

⁹ Молчанов А. Вразумитель вождей: к 700-летию Сергия Радонежского // Литературная газета. 2014. 4–10 июня.

¹⁰ Там же.

и творцов Русского зарубежья, да и всех нас. Стоит особенно отметить сказанное Зайцевым: с отроческих лет Преподобный Сергей Радонежский идет «впереди других. Его ведет призвание» [4, с. 27].

Так и Фетисыч из одноименного рассказа Екимова по-взрослому осознает свое призвание: уберечь от распада то, что дорого, помочь выстоять тем, кто рядом. Оттого в финале произведения, начинающегося картинами поздней слякотной осени, оживает родной хутор маленького Якова: «А за окном менялась погода. К рассвету прояснилось. Заря вставала уже зимняя, розовая. Несмелые печные дымы поднимались к небу. Один, другой... За ними – третий. Хутор был живой. Он лежал одиноко на белом просторе земли, среди полей и полей» [9, с. 233]. Вот только бы взрослые не забыли о своих обещаниях и помогли маленькому «директору» хуторской школы не во сне, а наяву увидеть преобразования, радующие душу! Об этом мечтают и персонажи произведения, и его автор.

Не случайно в повести нового тысячелетия – «Предполагаем жить...» – главный герой Илья Хабаров, горожанин, «питерский студент», аспирант, по «профессии – историк» [8, с. 476], намечая свою жизненную перспективу, всматривается в объявления на одном из сайтов интернета: «Приглашаем учителя начальных классов и опытного фельдшера или врача <...> для постоянного проживания в экологически чистом, малолюдном районе на берегу реки» Дон [Там же, с. 601]. Как знать, может, проснется в этом молодом человеке учительское призвание, тогда обновится жизнь старенькой школы Фетисыча да и вся хуторская жизнь? Пока

Илья на распутье: ему есть из чего выбирать.

Перед ним – два пути в будущее, оба обусловлены семейными отношениями и планами, но эти пути параллельны, точки их пересечения «предполагаются», поскольку в центре произведения одна семья – Хабаровых, но не реализуются в сюжете произведения, где действуют три поколения этого разветвленного рода, у каждого из которых – свои представления о желаемом и должном. «Глава семьи в прошлом был известным врачом-офтальмологом, доктором наук, профессором медицинского института», а сегодня «железная Марья», «хозяйка семьи», «крупный предприниматель», вместе со старшим братом Ильи сделала фамилию Хабаровых известной всей округе благодаря успешно развивающемуся бизнесу: это «хабаровский» хлеб, «хабаровское пиво», да еще и «хабаровские» хлебозаводы и элеватор» [Там же, с. 475].

Илья, недавно пережив тяжелое физическое и моральное потрясение, приведшее его в больничную палату, нуждается в реабилитации. Домашними возможностями для этого представляются так: «Илюша побудет у Ангелины, потом пошлем его в Италию» [Там же, с. 516]. Старшая сестра матери Ангелина – «жена чуть ли не министра, генерала». Но Илья, отталкиваясь от намеченного матерью, для которой знаком успешности считается «дом на Рублевке, вилла и яхта на Лазурном берегу, “Бентли” и “Мазератти” в гараже, челленджер на личном аэродромчике» [Там же, с. 509], направляется в донской хутор, родной хутор отца.

Оказавшись там, молодой человек впервые по-взрослому осознает, что такое вечные жизненные цен-

ности: «вольный высокий ветер над миром», простор, «земной и небесный, покой», «тугое, мускулистое русло Дона» да «горстка домиков» [8, с. 517], в одном из которых – родная бабушка, мать отца, укоряющая себя за безвременную гибель сына. Вину свою пожилая женщина видит в том, что не стала перечить «миллионерше» – так она называет невестку. Сын-то мечтал «в станице работать, в больнице», но «железная Марья» грезилась о больших деньгах, потому профессор Хабаров и «уехал далеко», на «Север, на заработки, лечить нефтяников». Пять лет назад «вернулся туда», «где родился», но в «закрытом гробу <...> на хуторское кладбище» [Там же, с. 543]. В разговоре с Ильей бабушка дает волю воспоминаниям о своем сыне, отце Ильи: к нему, знаменитому врачу, «со всех хуторов люди шли», всех лечил, всем помогал.

Внук внимательно вслушивается в слова своей бабушки, ведь и к нему хуторяне обращаются как к «докторovu сыну»: «А сам, случаем, не доктор? Жалко...» [Там же, с. 524]. Оказавшись рядом со своей бабушкой Настей, Илья понимает, что благодарная память об отце значительнее всех «хабаровских брендов». «Старая женщина рослого внука», пережившая «девчонушкой» раскулачивание, весь «долгий век, где еще и война была, снова голод и холод, снова боль», вызывает неподдельное уважение Ильи своей убежденностью: «Ничего нам не надо, спаси Господь, ни богатства, ни больших денег. Жили своими руками – и проживем. Работать привычные» [Там же, с. 544]. Писатель не против бытового комфорта, но поддерживает мысль о том, что не этим счастье определяется и что ничто не заменит человеку «радости

живого труда на родной земле, рядом с родными ему людьми <...> безмерно дорогого ему мира» [3, с. 46].

В сюжете рассматриваемой повести Екимова это подтверждают и эпизоды, связанные с недолгим пребыванием Ильи в двухэтажном просторном «красного кирпича доме» тетушки Анжелины и ее мужа Тимоши, ушедшего в отставку и работающего в охране «молодого хозяина»-бизнесмена. Этот дом «среди золотистых сосен» на берегу Волги окружают «стриженные бордюрные кусты, альпийские горки, журчливый ручей, что бежал от круглого бассейна с фонтаном по извилистому рукотворному руслу с разноцветными камушками», заставляя изумиться: «Красота..., – шепотом сказал Илья, – просто рай» [8, с. 549]. В «раю земном» есть своя достопримечательность – «кошкин дом» Красавчика, любимца хозяев. Стремление этих персонажей построить рай на земле еще раз подтверждает истину: «У человека потому нет могущества устроить рай на земле, что на земле ему всего мало. Попытки своими силами создать на земле райскую жизнь <...> оказываются в лучшем случае бесплодными, а в худшем – губительными» [10, с. 14]. Оттого немного радости в «райском месте» стареющих дачников, одиноко «воркуют, старые голуби». Дочь с мужем и внуками «устроена всем на зависть», зато к родителям «и носа не кажут, не хотят» [8, с. 556], – жалуется тетушка племяннику. Да и ему тяжело дышится в гостях у тетушки Анжелины, все вспоминается далекий донской хутор, рядом с которым – «просторная река в сияющих на солнце бликах; <...> огромное небо... И вокруг – живая тишина с плеском волн, с птичьим негромким

пением, шумом ветра, шелестом листьев и веток. <...> Все это – жизнь, словно дорогой подарок. Глядишь – и видишь; пьешь душой – не напьешься...» [8, с. 554].

Племянник предлагает дяде Тимоше, здоровью которого начало сдавать, безотказно действующий «рецепт»: «Можно ведь по-другому». Как именно – легко определить по размещенным в интернете фотографиям страдающих детей, которые нуждаются в опеке или в срочной дорогостоящей операции: «Вы понимаете? Им всем можно помочь. Можно спасти» [Там же, с. 580], – объясняет молодой герой Екимова. Как не понять этого Тимоше? Он понимать не хочет, представляя тех, кто сегодня «предполагает жить» вечно, не обращая внимание на предостережение А.С. Пушкина, слова которого вынесены Екимовым в заглавие повести:

Пора, мой друг, пора!

покою сердце просит –
Летят за днями дни, и каждый час уносит
Частичку бытия, а мы с тобой вдвоем
Предполагаем жить, и глядь –
как раз умрем.

На свете счастья нет.

Но есть покой и воля¹¹.

В отчаянии Илья, недавно на себе испытывавший близость смерти, обращается к своему старшему брату: «Я точно знаю <...>. Ничего нам не надо. <...> Мне не верите, поверьте Пушкину: “Предполагаем жить... И глядь – как раз умрем”» [Там же, с. 598].

В современной русской прозе Екимов развивает и обновляет гуманистические традиции русских классиков, всегда осознававших ответственность

за «своего героя как за живого человека, боязнь принизить в нем человека, оскорбить в нем человеческое достоинство» [1, с. 158]. Вот почему писатель даже тем персонажам, кто изображен с изрядной долей иронии, дает «шанс» на духовное возрождение. В финальных эпизодах повести «Предполагаем жить» появляются сведения о том, что вертолет, на котором летел Тимоша вместе со своим хозяином, потерпел крушение, «имеются жертвы». «Нет, Тимофей <...> погибнуть не мог» [8, с. 603], – пытается отодвинуть от своей семьи трагическую информацию Илья, автор отодвигает ее и от читателей. Он убежден, что пушкинский «урок» на тему хрупкости человеческой природы, «предположительности» его судьбы и ответственности за каждый свой день на земле всем нам пойдет «впрок».

Илье об этом напоминать не нужно: ему понятно, чем так притягивала отца его малая родина. «Возвращение к ней во всей полноте прежнего бытия невозможно. Но так выстраивалась веками Россия: силой, поддерживающей ее основы, была деревня»¹², с ней связано «целительно-оздоровительное» начало всей жизни. Потому Илья Хабаров в поисках возможного места работы в первую очередь изучает те предложения, что связаны с хуторской жизнью. Читателям неизвестно, как сложится судьба этого молодого героя из повести «Предполагаем жить», однако им известно главное: Илья будет настоящим человеком, как, например, Григорий из произведения Екимова «Как рассказать...». Этот

¹¹ Пушкин А.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1969. Т. 1. С. 376.

¹² Распутин В.Г. Где моя деревня? // Москва. 1995. № 2. С. 5.

образ – из ряда тех ярких, запоминающихся образов, которые особенно дороги самому писателю неукоснительным следованием закону христианской нравственности: «Нельзя любить себя, но должно любить другого, <...> от всякого бремени должно освобождать другого и брать его на себя» [2, с. 39].

Григорий – сварщик-монтажник одного из московских заводов, кто вот уже несколько лет «подряд на десять дней брал отпуск и уезжал на весеннюю рыбалку, на Дон», в прежде совершенно незнакомые ему края. Впервые он оказался здесь «шесть лет назад», тоже весенним днем, когда приехал «на местный судоремонтный заводик в командировку, монтировать кран». С тех пор этот «сорокалетний мужик, хороший работник и добрый семьянин» других отпускных маршрутов не признавал, только – на Дон. К этой «его прихоти» и близкие, и «заводское начальство относились с усмешкой, но снисходительно»: Григорий возвращался к сроку, «не опаздывал, <...> привозил немного вяленой рыбы, <...> ухитрялся даже свежей, судаков привозить», да и сам «здоровел, лицо и руки покрывались загаром, веселее он глядел»¹³.

Традиция художников-«деревенщиков» укоренять сюжет своих произведений в реальности реализуется и в этом рассказе Екимова, заставляющего читателей пристально всмотреться не только в карту своей необъятной Родины, находя на ней Новый Рогачик, что был «как раз на середине пути» неумемного Гри-

гория от Волгограда к «маленькому незавидному» поселку, он заставляет всмотреться в человека «трудолюбивой души», благодаря кому существуем все мы, наша страна и эта карта, подсказывающая: основное действие рассказа разворачивается в родном для писателя Калаче-на-Дону, куда и спешит его Григорий. Спешит он к тетке Варваре, которая «восьмой десяток годков <...> уже разменяла», и к таким же, как она, одиноким, слабосильным старикам, встречающим его радостно, как родного: «Приехал, Гриша! Опять приехал... – раздался от сарая голос старой женщины в теплом платке, фуфайке». Это тетя Варя, а следом – «зашумела и заплакала» от радостной встречи и ее «соседка тетя Маня»: «Приехало мое хорошее дите! ... Хороший мой... да какой ты хороший... – Ты погляди откель, из каких краев едет... Наши родные рядом, да не придут, не дошумишься их»¹⁴. Глядя на эту трогательную сцену со стороны, трудно представить, что когда-то все собравшиеся «были совершенно чужими людьми друг для друга», а теперь вот сблизилась, как сблизаются, притягиваясь друг к другу люди искренние, дружелюбные, совестливые.

Началось это сближение той самой весной, когда, готовясь к возвращению в Москву из своей командировки, Григорий в поисках вяленой рыбы, оказался у дяди Саши: вся округа считала его отменным рыбаком. Тот был на огороде, разговорились. «А рядом, за дощатым штакетным забором, копала землю старая

¹³ Екимов Б.П. Как рассказать... // Литературная Россия. 2015. 18 июня.

¹⁴ Екимов Б.П. Как рассказать... // Литературная Россия. 2015. 18 июня.

женщина. В теплом платке, в сером ватнике... Как тяжело ей давалась каждая лопата! Копнет несколько раз – и встанет... дышит тяжело, со всхлипом; продышится и снова копает. И опять стоит, жадно хватая ртом воздух. Глядеть на нее было нехорошо¹⁵. Григорий недолго глядит, сам берет лопату и принимается за дело, помогая хозяйке сажать картошку. Вот так «просто помочь» и приезжает сюда москвич Григорий. Временами и сам не верит, что по весне вновь позовет его на Дон другим непонятная «блажь», побороть которую он даже не пробует. Его там ждут, потому он и спешит.

Авторы «деревенской» прозы, в русле которой развивается творчество Екимова, призывают своих читателей не к сохранению ветхозаветной старины и патриархальности, а всех нас – «к самим себе, нуждающимся в том, чтобы сохранить подобие Божие, чтобы оставаться людьми»¹⁶.

Григорий из анализируемого рассказа Екимова, собираясь в обратный путь, в столицу, думал о детях и о том, чтобы привезти сюда сына: «Не рассказывать ничего. Как рассказать...» (отсюда и название рассказа). Возможно, на взгляд постороннего, «чужого», человека Григорий – «чудик», в новейшей литературе продолжающий галерею знаменитых героев В.М. Шукшина, а для Екимова он – близкий, «свой», как тот Костя Валиков, кто получил у односельчан прозвище Алеша Бесконвойный из одноименного рассказа Шукшина. Костя – крепкий хозяин,

хороший отец пятерых детей и «безотказный работник» – одну только «бесконвойность» позволял: для себя неуклонно «приберегал субботу», в этот день недели он «топил баню». Екимову видится в этой «вольной воле» не «барская праздность», «не блажь»: это «день философа», «день человека <...> разумного, с великой любовью ко всему живому, с душевным восторгом и с горьким пониманием несовершенства этого же мира» [5, с. 93]. Но главное: видится в этом герое «живая вечная Русь» [Там же, с. 97], опора державы. «Избу держать, семью, хозяйство, налоги платить. В армию кто пойдет служить? Алеша... и дети его. Это уже про государство» [Там же, с. 94], – заключает писатель.

Так получается, что все созданное Б.П. Екимовым – «про государство», про тех, кто держит его на своих плечах. Это их голосами «озвучен» мир прозы художника, в основе многих произведений которого фрагменты диалогов, отмеченных диалектными словами и выражениями, передающими живую жизнь любимого края. Так, один из последних (по времени публикации) рассказов Екимова недаром называется «Ты не все написал...». Здесь представлены встречи автора-повествователя с земляками, оценивающими его творчество: «Зимой твою книжку читал... Хорошая книжка. Но ты не все написал. Помнишь, как ходили за лазоревыми цветками, за Дон...» – это напоминание поселкового шофера, «сына когда-то на весь Калач знаменитого Мити-гармониста» [8, с. 194]. «А надо бы написать <...> про наш паром. Тем более на пароме Иван Вареников работал, наш, набатовский» [Там же, с. 195]. В беседу

¹⁵ Екимов Б.П. Как рассказать... // Литературная Россия. 2015. 18 июня.

¹⁶ Замлелова С. Не предай! // Литературная газета. 2012. 14–20 марта.

вплетается женский голос: «Моя подруга из Сиротинской все хочет вас повидать. Я вам как-то рассказывала про ее маму. Но она сама хочет... Вот бы, говорит, он написал...» [8, с. 196].

Это так и есть: еще не все написал дорогой Борис Петрович! Жизнь идет своим чередом, растут и учатся дети, живут и работают взрослые – какой простор для творчества!

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Из черновых тетрадей // Литературная учеба. 1992. Кн. 5–6. С. 153–156.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
3. Горловский А. По праву любви // Литературное обозрение. 1985. № 3. С. 44–47.
4. Зайцев Б.К. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 7 (доп.). Святая Русь: Избранная духовная проза. Книги странствий. Повести и рассказы. Дневник писателя. М., 2000.
5. Екимов Б.П. Говорю вам...: очерки, статьи, письма. Волгоград, 2015.
6. Екимов Б.П. Осень в Задонье: повесть. Волгоград, 2018.
7. Екимов Б.П. Проснется день: рассказы. Волгоград, 2013.
8. Екимов Б.П. Под высоким крестом: рассказы. Волгоград, 2008.
9. Екимов Б.П. Фетисыч // Екимов Б.П. Повествование в рассказах. М., 2010. С. 211–233.
10. Киселев Г.С. Постмодерн и христианство // Вопросы философии. 2001. № 12. С. 3–15.
11. Купач Т.Ю., Устинов А.А., Чернопяттов А.В. Этносоциальные и этнокультурные особенности семейных отношений: воспитание, казачество, традиции // Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований: материалы IV международной научно-практической конференции, 5–6 октября 2013 года. Прага, 2013. С. 6–9.
12. Успенский Б.А. Семиотика искусства. М., 1995.

References

1. Bahtin M.M. From rough notebook. *Literaturnaya uchyoba*. 1992. Book 5–6. Pp. 153–156. (In Rus.)
2. Bahtin M.M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, 1986.
3. Gorlovsky A. By the right of love. *Literaturnoe obozrenie*. 1985. No. 3. Pp. 44–47. (In Rus.)
4. Zaytsev B.K. *Sobranie sochinenij: V 5 t. T. 7 (dop.)*. Svyataya Rus: Izbrannaya duhovnaya proza. *Knigi stranstvij. Povesti i rasskazy. Dnevnik pisatelya* [Collected works: In 5 vols. Vol. 7 (additional). Holy Rus': Selected spiritual prose. Books of travel. Novels and stories. Writer's diary]. Moscow, 2000.
5. Ekimov B.P. *Govoryu vam...* [I tell you...]. Essays, articles, letters. Volgograd, 2015.
6. Ekimov B.P. *Osen v Zadone* [Autumn in Zadonye]. Novel. Volgograd, 2018.
7. Ekimov B.P. *Prosnetsya den* [The day will wake up]. Stories. Volgograd, 2013.
8. Ekimov B.P. *Pod vysokim krestom* [Under the high cross]. Stories. Volgograd, 2008.
9. Ekimov B.P. Fetisych. *Ekimov B.P. Povestvovanie v rasskazah*. Moscow, 2010. Pp. 211–233. (In Rus.)
10. Kiselyov G.S. Postmodernity and Christianity. *Voprosy filosofii*. 2001. No. 12. Pp. 3–15. (In Rus.)
11. Kupach T.Yu., Ustinov A.A., Chernopyatov A.V. Ethnosocial and ethnocultural features of family relations: education, Cossacks, traditions. *Semya v kontekste pedagogicheskikh, psihologicheskikh i sociologicheskikh issledovaniy: materialy IV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii 5–6 oktyabrya 2013 goda*. Praga, 2013. Pp. 6–9. (In Rus.)
12. Uspensky B.A. *Semiotika iskusstva* [Semiotics of an art]. Moscow, 1995.

Статья поступила в редакцию 30.10.2023, принята к публикации 30.11.2023
The article was received on 30.10.2023, accepted for publication 30.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Первалова Светлана Валентиновна – доктор филологических наук; профессор кафедры литературы и методики ее преподавания Института русского языка и словесности, Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Svetlana V. Perevalova – ScD in Philology, Professor at the Department of Literature and Teaching Methods, Institute of the Russian Language and Philology, Volgograd State Socio-Pedagogical University

E-mail: cavaler@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-44-56

УДК 821.161.1+372.882

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

Образ солнца в Северном тексте русской литературы для детей

Аннотация. Цель исследования: статья представляет собой опыт систематизации корпуса произведений, относящихся к Северному тексту русской литературы для детей, в которых возникает образ солнца. Цель автора – впервые на данном материале выявить образно-смысловые и мотивные особенности того сегмента художественной картины мира Северного текста русской литературы для детей, который связан с солярными образами. Методы: с помощью различных видов литературоведческого анализа текста (хронотопического, мотивного, мифопоэтического, системно-семантического) в статье рассматривается образ солнца в произведениях Н. Аутова, В. Бороздина, О. Бундура, Н. Вурдова, Н. Жернакова, Ю. Коринца, А. Миронова, М. Скороходова, С. Радзиевской. Результаты исследования: осуществив комплексный анализ художественного материала, автор выделяет два смысловых варианта образа солнца. Первый актуализирует смысловую оппозицию «день – ночь», реализуется через мотив единства мира и сюжет «праздника солнца». Второй раскрывается через образ белой полярной ночи и связанные с ней мотивы вечности, бессонницы и двоemiрия. В результате исследования автор приходит к выводу: образ солнца в произведениях Северного текста русской литературы для детей занимает значимое место в художественной картине мира, имеет ярко выраженную хронотопическую (является важным элементом художественного пространства и времени) и мифопоэтическую природу, указывает на региональную специфику образа мира (образ белой ночи). Устойчивый характер мотивов и сюжетов (сюжет о «празднике солнца»), связанных с образом солнца, указывает на сверхтекстовую природу Северного текста русской литературы для детей.

Ключевые слова: Северный текст русской литературы для детей, образ солнца в произведениях литературы, художественная картина мира, феномен белых ночей в литературе

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Давыдова А.В. Образ солнца в Северном тексте русской литературы для детей // Литература в школе. 2023. № 6. С. 44–56. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-44-56

© Давыдова А.В., 2023

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-44-56

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

Image of the sun in the Northern text of Russian literature for children

Abstract. Purpose of the study: the article is an experience of systematizing the corpus of works related to the Northern Text of the Russian literature for children in which the image of the sun arises. On this material, the author aims to identify for the first time the figurative-semantic and motivational features of that segment of the artistic picture of the world of the Northern text of the Russian literature for children which is associated with solar images. Methods: with the help of various types of literary analysis of the text (chronotopic, motivational, mythopoetic, system-semantic), the article examines the image of the sun in the works by N. Aurov, V. Borozdin, O. Bundur, N. Vurdov, N. Zhernakov, Yu. Korinets, A. Mironov, M. Skorokhodov, S. Radzievskaya. Study results: having carried out a comprehensive analysis of the artistic material, the author identifies two semantic versions of the image of the sun. The first actualizes the semantic opposition “day – night”, is realized through the motif of the unity of the world and the plot of the “sun celebration”. The second one is revealed through the image of a white polar night and the motives of eternity, insomnia and the motif of the two worlds, associated with the polar night. The research outcomes are the following: the image of the sun in the works of the Northern text of the Russian literature for children occupies a significant place in the artistic picture of the world, has a pronounced chronotopic (it is an important element of the artistic space and time) and mythopoetic nature, and indicates the regional specifics of the image of the world (the image of a white night). The stable nature of the motifs and plots (the plot of the “sun celebration”), associated with the image of the sun, indicates the supertext nature of the Northern text of the Russian literature for children.

Key words: Northern text of the Russian literature for children, the image of the sun in the literary works, the artistic picture of the world, the phenomenon of white polar nights in literature

CITATION: Davydova A.V. Image of the sun in the Northern text of Russian literature for children. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 44–56. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-44-56

Актуальность исследования связана с тем, что в последнее время филологическая наука активно исследует

сверхтексты. Их теоретическое осмысление восходит к работам таких известных отечественных

ученых, как Н.П. Анциферов, В.Н. Топоров, Ю.М. Лотман, Н.А. Купина, Г.В. Битенская, Н.Е. Меднис и др. Особый интерес в науке представляют региональные сверхтексты, в которых возникают оригинальные образы конкретных территорий и концентрированно выражается национальный менталитет. Например, о Крымском сверхтексте пишет С.О. Курьянов («Понятие Крымского мифа как основа Крымского текста» [11] и «Крымский текст как литературоведческий феномен» [10]), о Сибирском тексте – Т.А. Богумил («Кедр как дендробраз Сибирского текста» [2]), А.С. Янушкевич («Дихотомия Сибирского текста» [21]), о Кавказском – И.С. Шульгина («“Кавказский текст”: открытия нового века» [20]) и т.д. Активно сегодня развивается история Северного текста русской литературы (например, в трудах Е.Ш. Галимовой «Специфика Северного текста русской литературы как локального сверхтекста» [7], «Северный текст русской литературы: методология исследования» [6], А.Г. Лошакова «Сверхтекст и Северный текст русской литературы» [12], А.В. Петрова «Топонимы как выразительное средство в Северном тексте» [16], А.А. Митрофановой «Интертекст Северного текста» [15], В.Н. Матонина «Образы “движения” и “цели” в Северном тексте русской культуры» [13] и др.).

Научная новизна нашего исследования связана с тем, что оно является этапом изучения Северного текста русской литературы для детей, который до сегодняшнего дня системно не рассматривался. На наш взгляд, он представляет собой субтекст регионального Северного текста, ориентированный на читателя в возрасте до 18 лет; это корпус произведений, созданных разными авторами

XX–XXI вв. и воспроизводящих особый вариант северорусской картины мира.

В данной работе рассматривается один из элементов художественной картины мира Северного текста русской литературы для детей – образ солнца. Автор ставит перед собой задачи выявления наиболее значимых семантических характеристик этого образа в контексте исследования категории художественного времени в мало изученных произведениях русских писателей XX–XXI вв., определения его места в художественной картине мира Севера, возникающей в этих текстах, и взаимосвязей с другими образно-мотивными элементами сверхтекста.

Теоретическая значимость исследования состоит в апробации методики комплексного анализа произведений Северного текста русской литературы для детей и литературоведческом рассмотрении недостаточно изученного художественного материала.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при дальнейшем изучении Северного текста русской литературы как регионального сверхтекста.

Материалом для анализа послужили несколько произведений Северного текста русской литературы для детей: роман Н. Аутова «Под полуполночным солнцем»; повести О. Бундура «Заповедный кордон», Н. Вурдова «Робинзны студеного острова», Н. Жернакова «Поморские ветры», Ю. Коринца «В белую ночь у костра», А. Миронова «Остров Розовых Скал», С. Радзиевской «Остров мужества», М. Скороходова «Дым над островом», «Остров Космонавтов», «Тайна

острова Ваули»; рассказы В. Бороздина «Краснозобая птица», «Назарка – житель тундры», «Перед дальней дорогой». Северный текст как региональный сверхтекст с его особыми чертами содержания и поэтики требует и особого метода исследования, который, на наш взгляд, должен отличаться интегративностью, сочетать разные виды литературоведческого анализа (системно-семантический, хронотопический, мотивный, мифопоэтический) с принципами геопоэтического и семиотического подходов.

Образ солнца – один из наиболее архаичных архетипических образов в человеческой культуре – издревле занимал важное место в традиционной картине мира. В художественной картине мира Северного текста русской литературы для детей, тесно связанной с мифопоэтическими представлениями, образ солнца занимает особое место, поскольку актуализирует мифопоэтическую оппозицию дня (утра) и ночи (вечера) и помогает создать уникальный, отражающий неповторимое своеобразие региона образ белой ночи. Рассмотрим подробнее эти смысловые варианты образа солнца.

При описании утра в Северном тексте русской литературы для детей устойчивым становится единство образов солнца, неба и воды. Например, в повести Н. Жернакова «Поморские ветры» рассветное небо отражается в реке: «Рассвет завладел землей, наконец. Сиверко прошелся по небу, разогнал тучи. Бледная голубень отразилась в притихшей воде. Вдали, у острова Голодая, она блестела расплавленным стеклом» [8, с. 44]. И небо, и река в восприятии рассказчика объединены еще и семантикой

простора; его родной мир – распахнутое вонне пространство: «Погляжу вверх по Двине: простор! Протоки, полои, песчаные островки в голубовато-зеленой дымке – в опуши ивняка. Чайки сумяжутся-толкнутся над водой...» [Там же, с. 13].

В повести Ю. Коринца «В белую ночь у костра» в описании летнего утра после дождя так же соединяются образы солнца и воды: «В это время ненадолго выглянуло солнце, и все вокруг засверкало. Мы пошли назад к палатке в этом сверкающем мире. Над палаткой стояла высокая ель с широкими, мощными лапами, свисавшими до самой земли, и каждая еловая иголочка держала на кончике огромную каплю. Все эти капли переливались в солнечных лучах, как драгоценные камни. “Такую бы ель на Новый год...”» [9]. Это описание, в котором сближается восприятие красоты и сказки взрослым (дядя чуть позже озвучивает вслух невысказанные мысли Миши) и ребенком. Это не только восхищение чудом мира, это и ощущение полного слияния человеческого и природного в красоте земли, это и благодарность за возможность быть сопричастным этой красоте.

Солнце – признак утреннего и дневного света, как и ночные звезды, для героев произведений становится важным ориентиром, приметой, по которой человек прокладывает путь в пространстве Севера. Например, в романе Н. Аурова «Под полуночным солнцем» время основного действия – одно северное лето, период, когда солнце сопровождает человека круглые сутки. В начале пути Тошка записывает в судовом журнале: «Солнце катится над морем на восток, к полуночи. Мы плывем

вслед за ним на всех парусах» [1]. В финале же романа герои поднимают парус и плывут на запад, описывая круг, отмечающий важный этап в их жизни.

Солнце в текстах привносит в мир не только свет, но и цвет. Частотными в описаниях солнца и неба становятся цветовые характеристики. Так, например, в повести М. Скорородова «Остров Космонавтов» читаем: «После метели, которая бушевала на острове больше суток, утром из тумана поднялось большое багряное солнце. Небо – чистое, будто отлитое из голубого стекла» [18, с. 33]. В повести С. Радзиевской «Остров мужества» по вечерам герои так же отмечают красный цвет светила: «А солнце уже чуть не к самым торосам на горизонте снизилось, покраснелось, словно лахтачья кровь до него добрызнула» [17]. О низко поднимающемся и быстро уходящем в начале зимы солнце Ванюшка говорит: «Вишь как заленилось... точно его за ремень кто привязал да вниз тянет» [Там же]. Авторское сравнение с мячом получает солнце, ведущее за собой полярную ночь: «Солнце уже не отрывалось от земли. Один день, словно мячик, оно покатилося по земле, потом до половины и меньше стало показываться, наконец, самая макушка из-под земли покраснелась и спряталась» [Там же].

Солнце, как и море, в повести писательницы изображено не только в реалистическом, но и в народно-поэтическом ключе. Алексей Химков «торжественно», словно читая молитву, обращается к нему: «Батюшка-солнышко, взгляни на нас опять, не забудь!» [Там же]. В синкретичном сознании помора солнце – свет и жизнь – связывается с могучим и милостивым Богом, дарующим на-

дежду на преодоление долгой ночи и смерти.

Солнце на Крайнем Севере становится предвестником весны, возрождения жизни, после многомесячной полярной ночи оно утверждает жизнь, поэтому особое значение в произведениях Северного текста русской литературы для детей имеет неоднократно встречающийся эпизод «праздника солнца». Так, в повести М. Скорородова «Тайна острова Ваули» герой Петя как одно из чудес Севера по дороге в поселок Три Холма видит пробуждение жизнеподателя-солнца. Он с отцом едет по зимней тундре, по голубоватому снегу, который оттеняют выпархивающие из-под копыт оленей белые куропатки. Герой участвует в «празднике солнца»: «Небо с одной стороны было красное. Взошло солнце. Оно немножко повисело над горизонтом и зашло. Вот и весь праздник» [18, с. 62]. Не осознав до конца значимости момента, мальчик становится свидетелем смены полярной ночи полярным днем. То, что на него не производит особого впечатления, является символическим и важным для взрослых: ненец дядя Вася, который их вез, останавливает оленей, чтобы не пропустить важное событие.

Для героя другой повести М. Скорородова «Дым над островом» – Сергея, солнце значит жизнь, оно в изменившемся сознании Окулова преобразует некогда казавшийся мрачным и чужим мир острова: «Он вздрогнул всем телом, когда первые лучи брызнули во все стороны от ослепительно яркого кусочка солнца, вдруг вспыхнувшего вдали над радужной крошкой припая. Розовые лучи становились все ярче, что-то большое,

до боли радостное вливалось в душу Сергея, на глазах выступили слезы.

Снега сияли. Солнечный диск, окутанный паром, будто выкупанный в молоке, поднялся над горизонтом и застыл, величественный, как никогда.

...Пурпурным огнем вспыхнула вершина айсберга, заискрились торопы в проливе, закипел между ними оранжевый воздух, заколыхалась уходящая в бесконечность сверкающая белизна снегов» [18, с. 105]. Праздник солнца, описанный очень лаконично в повести «Тайна острова Ваули», в книге «Дым над островом» приобретает поистине импрессионистические черты. Характеристика недолгого по времени первого появления солнца после полярной ночи сродни изображению северного сияния в конце второй главы. Автор подчеркивает те же внезапность («вдруг») северного чуда, динамичность преобразования мира, интенсивность красок и, наконец, нюансы человеческих эмоций, рожденных сопричастностью природе. Интересно, что праздник солнца, символически связанный с победой жизни над смертью, тепла над холодом, в повести взаимодействует и с мотивом рождения собственно живых существ – щенков верной собаки Окулова – Найды.

Как сказку воспринимает праздник солнца главный герой В. Бороздина из рассказа «Назарка – житель тундры». Сын оленевода Назарка, обеспокоенный тем, что долго не кончается полярная ночь, едет на собачьей упряжке, запряженной верным Пушем, в тундру спасать солнце, которое, как он убежден, заблудилось и не может найти дорогу к их чуму: «Там, между двух холмов, словно костер, разгорается заря. Это солнце.

Оно совсем близко. Скоро выйдет из-за холмов и прогонит ночь... Снег испугается солнца и растает...» [3]. И, как в древней сказке о богатыре, освободившем солнце и вернувшем его людям, герой, выдерживая испытания пургой и ночью, достигает своей цели: «Назарка оборачивается и тут только видит, что пурга кончилась, небо расчистилось, и там, у самого горизонта, в пламени зари показался краешек огненного шара.

– Солнце! Эге-е, солнце! – закричал Назарка. – Я дошел до тебя!» [Там же].

Интересно, что с архетипическим образом солнца и его вариантами – огнем или зарей – в сборнике В. Бороздина часто связан мотив чуда. Солнце, как символ жизни, света и весны, – в рассказе «Назарка – житель тундры»; красное, «как заря» [Там же], оперение казарки, стремящейся в небо, к солнцу («Краснозобая птица»); образы солнца и огня во вставном эпизоде о стланике в рассказе «Перед дальней дорогой». Героиня последнего Олеконе вспоминает рассказ бабушки о северном дереве, которое «встало не в срок» [Там же], отогревшись у людского костра, почувствовав тепло, обманувшись им: «Весной солнце пригреет, стланик почувствует тепло, соки в нем побегут по жилкам, и он встанет. Даже из-под снега... Обманулось... Думало, это солнце греет, а это костер. А он недолгий...» [Там же]. Полуэпическая-полусказочная история об умном, любящем и ждущем солнце стланике используется автором для создания эффекта художественного психологизма: обманувшееся дерево ассоциативно сопоставляется с чувствами Олеконе, переживающей первую влюбленность.

Солнце становится центральным образом в Северном тексте русской литературы для детей, когда речь идет о белой полярной ночи. Часто незакатывающееся солнце воспринимается как символ вечности, бесконечного течения жизни, и его образ сопровождается размышлениями писателей о разумности, гармоничности и чуде мироустройства. Так, время действия рассказов в сборнике О. Бундура «Заповедный кордон» – северное лето, полярный день, когда солнце совершает свой круг по небосводу и не оставляет мир: «Ложусь спать – солнце, просыпаюсь – солнце, но с другой стороны» [4]. Этот особый феномен Севера для автора – повод задуматься о единстве всего живого на земле: «А так все мы под солнцем живем. Все мы – подсолнухи!» [Там же].

В повести Ю. Коринца «В белую ночь у костра» образ солнца устойчиво связан с мотивом цикличности жизни и символическим образом круга: «Солнце медленно совершало по небу свой круг, нигде не закатываясь за сопки, оно медленно карабкалось вверх с востока на юг, а потом спускалось с юга на запад, а с запада, не задерживаясь, опять ползло через север к востоку, ползло низко-низко над горизонтом, а потом опять медленно поднималось вверх, оно... все кружилось и кружилось на краю огромной плоскости, наклоненной к плоскости горизонта» [9]. Круговое движение солнца не только символизирует бесконечное течение жизни, но и тесно связывается с мотивом труда: солнце северным летом работает круглосуточно на благо мира и человека. «Как огромный круглый фонарь» [Там же], оно освещает лесную верфь, помогая героям строить плот.

Сравнение солнца с фонарем поддерживается и образом северного неба, которое сопоставляется с «многоярусным» потолком: «облачный потолок над землей просветлел. В сущности, это был не один потолок, а несколько: облака текли многоярусно. Внизу быстро бежали редкие рваные облака молочного цвета, над ними поспешали облака рыжеватые, дальше – голубые и лиловые, потом облака стального оттенка, выше клубились сине-серые грозовые тучи, а превыше всего сияла нежная перламутровая пелена... “седьмое небо”, как мне сразу подумалось» [Там же]. Особенное северное небо, через которое просвечивает Рай, видится герою потолком; тогда, продолжая ассоциацию, можно предположить, что весь мир – огромный дом для всего живого, где на потолке горит жизнеподатель – солнце.

Образ белой ночи в Северном тексте русской литературы для детей получает устойчивые характеристики. Во-первых, она часто соотносится с мотивом бессонницы. Так, в повести Ю. Коринца «В белую ночь у костра» летний мир Севера существует на грани сна и яви. Главному герою кажется, что река «не хочет спать» [Там же]: «Она неслась через каменные пороги и ревела вся в пене» [Там же]. Солнце так же не спит: «...день и ночь кружилось оно над рекой и сопками, поднимаясь и опускаясь, заливая все своим светом» [Там же]. Человек невольно бессознательно подчиняется этому общему бесконечному движению мира: «Здесь за Полярным кругом, летом почти не спят. Так влияет незаходящее солнце. Отсыпаются зимой, когда ночь длится шесть месяцев» [Там же]. Кроме того, непривычный

яркий, вечный свет белой ночи создает ощущение нереальности происходящего. Возможно, поэтому рассказчик так часто использует различные варианты сравнительного оборота «как во сне»: «Даже странно было смотреть, как он открывает рот и кричит, а звука нет. Только шум реки, как во сне» [9].

Ощущение полуреальности происходящего у героя рождает восприятие Севера на грани вечности и мгновения. В главе «Сколько воды утекло» возникает образ ночного тумана, который, пожалуй, впервые в жизни заставляет рассказчика задуматься над одним из вечных вопросов – о бесконечном и неостановимом течении времени человеческой жизни: «...это самое важное... Это особенно становится ясным, когда сидишь вот так, один ночью, на берегу реки. И не простой ночью, а белой ночью, когда светло, хотя все небо в облаках, а земля в тумане, и солнца нет, и луны нет, и звезд. Только камни, вода и ты.

В такой ночи есть ощущение вечности. Как в бесконечно бегущей воде» [Там же].

Устойчивый мотив бессонницы возникает в связи с образом полуночного солнца и в романе Н. Аурова: уставшее от своей бесконечной летней работы солнце видится героям красным и усталым. Маринка замечает: «Пока мы разговаривали, наступила ночь. Было совсем тихо, море блестело, как каток. Солнце было большое и красное, какое-то усталое. Оно высилось над самой кромкой моря. Мне оно казалось таким слабым, что вот-вот упадет в воду, и ничего от этого не будет» [1].

Во-вторых, образ белой ночи тесно связан с мотивом двоемирия:

мир под незакатным солнцем воспринимается не только на грани сна и яви, но и сказки и реальности. Так, в романе Н. Аурова «Под полуночным солнцем» удивительный по тишине и световым оттенкам закат на северном море воспринимается еще не отринувшим мифопоэтизм сознанием подростка как ожившая сказка. Так видит его единый с окружающим миром саами Степка Анев: «Когда солнце, красное от бессонницы, чуть задремало, привалившись боком к краю моря, – обессилевший ветер, не дойдя до скал, улегся прямо на волнах, чуть пошевеливающихся в дремоте; задремали и остановились облака в небе, задремали чайки на воде...» [Там же].

Рассказчик в повести Ю. Коринца «В белую ночь у костра» так же воспринимает Север на стыке чудесной сказки и реальности. Интересно, что Ю. Коринец не раз замечает, что это не только детское видение этого необычного мира: дядя Миши так же часто ощущает Север как волшебный край, причем чаще всего сказочные мотивы связаны с двумя центральными природными образами повести: рекой и солнцем. Так, маленькие радуги, которые стоят «над порогами в облаках брызг» [9] на Ниве, видятся рассказчику «воротами в невидимый мир» [Там же], а река после сильного ливня ассоциируется с молочными реками в кисельных берегах: «Я смотрел на речку, разлившуюся впереди над берегом, и не узнавал ее! Она вся была коричневая, мутная – кофейная река! Не совсем кофейная, а наполовину кофейная – кофе с молоком, как в сказках!» [Там же].

Важной деталью сказочного образа солнца, неоднократно повторяющейся в тексте, является его царственный

золотой венец: «...луна и звезды тоже были видны, когда солнце снимало золотой венец и отдыхало, опустившись к сопкам» [9]. Либо солнце в финале повести ассоциативно напоминает сказочного лебедя, овевянного дымкой волшебного сна: «Спали ветры – и Веток, и Полуношник, и Полудник, – спали камни и песок под ними, и избы на песке спали, блестя глазами на Белое море, и море спало, и белыми челноками спали на воде чайки.

Приплюснутое овальное солнце лежало на море, как лебедь, спрятавшийся под крыло свою голову, розовый лебедь, заснувший на волнах» [Там же]. Анималистическое сравнение солнца с лебедем, думается, неслучайно и мифопоэтично. О связи этих двух образов пишет В.Н. Топоров: «Лебедь связан и с солнцем» [19, с. 41], он же указывает на мотив метаморфозы, трансформации (превращение одного существа в другое, в том числе в лебедя), который часто возникает и в мифах (превращение Зевса в лебедя), и в сказках.

Подробен в описании белой ночи Н. Жернаков в повести «Поморские ветры»: «Ох уж эта белая ночь на Двине! Особенно, когда смотришь на нее в полном одиночестве из окна родной избы. Как заколдованные, стоят дома, ивы около них, тополевая роща у клуба, полуразвалившаяся церквушка в соседней деревне, Погосте. Бледно-серебристый свет льется из-под матового купола небес. Светло, но ничто не дает тени. Так спокойно и мягко глазам. Так тревожно и странно на сердце. Полно! Да и ночь ли это? Не сон ли наяву, когда и душа мечется, и все это грезится, может быть: и эта не дневная светлота, и эти прозрачные не дневные

дали...» [8, с. 80]. Сквозным в описании белой ночи становится мотив границы: в это время мир и человек находятся на грани ночи и дня, тьмы и света, сна и яви, покоя и тревоги. У рассказчика, который сам стоит перед нравственным выбором, белая ночь рождает ощущение полуреальности происходящего; состояние родной природы словно откликается на душевную маяту героя, отражая единство бытия на Севере. Мотив сна, грезы ассоциативно близок и к образу тумана, возникающему в видении Алексея.

В-третьих, при восприятии белой ночи в произведениях Северного текста русской литературы для детей важна точка видения героя и автора. По-разному ощущают ее северяне и не северяне. Так, например, в повести А.Е. Миронова «Остров Розовых Скал» белую ночь по-особому переживает учитель Николай Михайлович Донской, уроженец Белоруссии, проживающий на северном острове чуть больше года. Именно такая точка видения – человека, не привыкшего с детства к незакатному летнему северному солнцу, воспринимающего белую ночь как чудо, тайну, – нужна автору, чтобы в подробностях показать этот феномен природной жизни Севера: «Такая вот светлая ночь по-разному действует на людей. Донскому нравилось молча, неподвижно сидеть у потухшего костра – и смотреть на синие дали, и думать... Ночь зажглась ослепительным светом румяного солнца, снова выглянувшего из-за острой, одетой вечными льдами вершины горы Пахтусова. Море стало вдруг розовым, словно отблески пламени упали на его широкую грудь. Белокрылые чайки, покинув “базар”, прилетели за ранней

добычей и, стремительные и крикливые, замелькали над бухтой хлопьями снега...» [14, с. 35–36]. А. Миронov использует прием субъективации авторского повествования, смещая точку видения автора в сферу восприятия героя, – умного, внимательного, тонкого аналитика, способного видеть красоту мира, человека, сумевшего принять северный остров как вторую родину. Белая ночь в тексте не только маркирует определенное календарное время и время суток, но и становится общей характеристикой состояния мира, меняет привычные днем природные объекты.

Кроме того, именно с ее образом связаны различные варианты условного пространства и времени, возникающие в повести во вставных эпизодах-воспоминаниях (Донской вспоминает свою погибшую в годы войны семью и первое время жизни на острове); снах (ночью накануне шторма и спасения добытой соли Тыко видит тревожный сон); трагической сказке Тыко о белых медведях. Белая ночь способствует условному переходу героя в иное измерение – памяти, подсознания, фантазии...

По-иному описывает белую ночь Н.А. Вурдов, северянин, в повести «Робинзона студеного острова». В его восприятии она наряду с образом Северной Двины становится вечным, вневременным признаком Архангельска: «Спокойная, словно застывшая река отражала голубизну вечернего неба, высокие белые облака. На рейде стояли морские пароходы, отдаваясь короткому отдыху в родном порту. Взад и вперед по реке сновали шустрые буксиры... На Красной пристани и за рекой, на Пирсах, работали краны, загружая ненасыт-

ные трюмы судов. Порт жил будничной хлопотливой жизнью.

Наступала любимая всеми архангелогородцами белая ночь. Солнце опустилось за горизонт, оставив над собой широкую полосу заката. Было светло, как днем, но это был какой-то особый, не дневной свет...» [5, с. 7–8]. Некая будничность, нейтральность тона повествователя тем не менее не отменяет ощущения тайны, которая на Севере становится частью бытия, просвечивает через быт.

Итак, архетипический образ солнца в Северном тексте русской литературы для детей приобретает особые, часто мифопоэтические характеристики. С одной стороны, он, вполне в традициях древних солярных мифов (мифы о близнецах-антагонистах), актуализирует противопоставление утра, дня и ночи, а с другой – по-особому раскрывается в связи с устойчивым образом белой ночи. В первом случае образ солнца связан с мотивом единства мира через близость с образами неба и воды; кроме того, он получает устойчивые характеристики чудесного подателя жизни, противостоящего тьме и ночи через реализацию в текстах устойчивого сюжета о «празднике солнца». В связи с образом белой ночи в произведениях Северного текста русской литературы для детей возникают устойчивые мотивы вечности, цикличности жизни, бессонницы, двоимирия. Кроме того, значимой при ее характеристике становится та точка видения, с которой ведется повествование.

Исследование солярных образов не теряет своей актуальности в современной филологической науке. Так, существует целый ряд лингвистических работ, посвященных анализу концепта «солнце» в языке

(Л.К. Капралова «Лексический фон слова солнце и его синтагматика» (1998), Е.П. Панасова «Концепт “солнце” в русском языковом сознании» (2000) и «Концепт “солнце” в русском языке и речи» (2007)) и художественных текстах (Г.Н. Абреимова «Слова “свет” и “солнце” как основные репрезентанты концепта СВЕТА в творчестве М.М. Пришвина» (2022), Д.П. Моисеева «Лексико-семантические репрезентации концепта “солнце” в произведениях Ф. Мистрала» (2018)). Для нашего исследования в большей степени актуальны работы литературоведческого характера, которые посвящены изучению образа солнца в конкретных произведениях (Ф.С. Степанова «Своеобразие концепта “солнце” в рассказах В.Г. Короленко “Последний луч” и В.Т. Шаламова “Первая смерть”» (2016); Ю.А. Козлова «Мифологема “солнце” в пьесе М. Горького “Дети солнца”» (2017); Г.О. Папшева, Н.В. Голубцова, О.Н. Матвеева «Символика небесных светил в поэтическом тексте Н.С. Гумилева: солярная символика» (2022)), авторы других выходят к проблемам изучения национальной концептосферы на более широком художественном материале

(Е.В. Косинцева «Образ солнца в хантыйской поэзии» (2013), О.И. Пашкевич «Образ солнца в творчестве писателей Якутии» (2014), Е.Н. Рымарева, А.В. Себелева «Трансформация архетипов и мифологем в творчестве обских угров» (2021)). Наиболее значимыми для нас являются труды ученых, посвященные солярным образам в Северном тексте русской литературы. Все найденные нами работы осмысливают феномен белых ночей в поэзии или прозе о Севере: Е.Ш. Галимова «Художественное воплощение феномена белых ночей в Северном тексте русской литературы» (2011), А.В. Петров «“Севера светлое диво”. Белые ночи в творчестве поэтов Русского Севера» (2013). О.В. Пospelова «Образ “полуночного солнца” в произведениях о Русском Севере А. Ремизова, М. Пришвина, Е. Замятина» (2017). К сожалению, работ, где бы образ солнца в северорусской художественной картине мира был рассмотрен более широко или на материале произведений о Севере для детей, мы в процессе исследования не обнаружили, что свидетельствует о широких научно-исследовательских перспективах поднятой в статье темы.

Библиографический список

1. Ауров Н.П. Избранное. Под полуночным солнцем. Архангельск, 2014. URL: <https://webirbis.aonb.ru/irbisdoc/kr/2016/16kp159/> (дата обращения: 12.11.2023).
2. Богумил Т.А. Кедр как дендробраз Сибирского текста // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2022. Т. 24. № 4. С. 233–248.
3. Бороздин В.П. Большая Хета сердится. М., 1986. URL: <https://libking.ru/books/child/child-prose/363792-viktor-borozdin-bolshaya-heta-serditsya.html> (дата обращения: 12.11.2023).
4. Бундур О.С. Заповедный кордон. URL: <http://bundur.ru/category/проза/> (дата обращения: 12.11.2023).
5. Вурдов Н.А. Робинзоны студеного острова. Архангельск, 1978.
6. Галимова Е.Ш. Северный текст русской литературы: методология исследования // Северный текст как логосная форма бытия Русского Севера / сост., отв. ред. Е.Ш. Галимова, А.Г. Лошаков. Т. 1. Архангельск, 2017. С. 9–26.

7. Галимова Е.Ш. Специфика Северного текста русской литературы как локально-го сверхтекста // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 1. С. 121–129.
8. Жернаков Н.К. Поморские ветры. Архангельск, 1964.
9. Коринец Ю.И. В белую ночь у костра. М., 1973. URL: <https://libking.ru/books/child-/children/92515-yuriy-korinets-v-beluyu-noch-u-kostra.html> (дата обращения: 12.11.2023).
10. Курьянов С.О. Крымский текст как литературоведческий феномен // Вопросы русской литературы. 2014. № 29 (86). С. 176–185.
11. Курьянов С.О. Понятие Крымского мифа как основа Крымского текста // Вопросы русской литературы. 2014. № 27 (84). С. 189–203.
12. Лошаков А.Г. Сверхтекст и Северный текст русской литературы // Северный текст как логосная форма бытия Русского Севера / сост., отв. ред. Е.Ш. Галимова, А.Г. Лошаков. Т. 1. Архангельск, 2017. С. 26–57.
13. Матонин В.Н. Образы «движения» и «цели» в Северном тексте русской культуры // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 6 (22). С. 221–223.
14. Миронов А.Е. Остров Розовых Скал. Архангельск, 1947.
15. Митрофанова А.А. Интертекст Северного текста // Геокультурное пространство Европейского Севера: генезис, структура, семантика: сборник научных статей. Серия «Поморские чтения по семиотике культуры». Архангельск, 2011. С. 412–421.
16. Петров А.В. Топонимы как выразительное средство в Северном тексте // Филологическая регионалистика. 2010. № 1-2 (3-4). С. 48–53.
17. Радзиевская С.Б. Остров мужества. Казань, 1972.
18. Скороходов М.Е. Северные робинзоны. Приключенческие повести. Архангельск, 1965.
19. Топоров В.Н. Лебедь // Мифы народов мира / под ред. С.А. Токарева: В 2 т. Т. 2. К–Я. М., 1988. С. 40–41.
20. Шульгина И.С. «Кавказский текст»: открытия нового века // Русский язык и межкультурная коммуникация. 2015. № 1 (14). С. 104–109.
21. Янушкевич А.С. Дихотомия Сибирского текста // Евразийский межкультурный диалог: «Свое» и «чужое» в национальном самосознании культуры / под ред. О.Б. Лебедева. Томск, 2007. С. 334–345.

References

1. Aurov N.P. Izbrannoye. Pod polunochnym solntsem [Favorites. Under the midnight sun]. Arhangelsk, 2014. URL: <http://webirbis.aonb.ru/irbisdoc/kr/2016/16kp159/>
2. Bogumil T.A. Cedar as a dendroimage of the Siberian text. *Izvestiya. Ural Federal University Journal. Series 2: Humanities and Arts*. 2022. Vol. 24. No. 4. Pp. 233–248. (In Rus.)
3. Borozdin V.P. Bolshaja Heta serditsja [Big Kheta is angry]. Moscow, 1986. URL: <https://libking.ru/books/child-/child-prose/363792-viktor-borozdin-bolshaya-heta-serditsya.html>
4. Bundur O.S. Zapovednyj kordon [Protected cordon]. URL: <http://bundur.ru/category/proza/>
5. Vurdov N.A. Robinzony studyonogo ostrova [Robinsons of Cold Island]. Arhangelsk, 1978.
6. Galimova E.Sh. Northern text of Russian literature: research methodology. *Severnyj tekst kak logosnaja forma bytija Russkogo Severa*. E.Sh. Galimova, A.G. Loshakov (eds.). Vol. 1. Arhangelsk, 2017. Pp. 9–26. (In Rus.)
7. Galimova E.Sh. Specifics of the Northern text of Russian literature as a local supertext. *Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanitarian and Social Sciences*. 2012. No. 1. Pp. 121–129. (In Rus.)
8. Zhernakov N. Pomorskie vetry [Pomeranian winds]. Arhangelsk, 1964.
9. Korinets Yu.I. V beluyu noch u kostra [On a white night by the fire]. Moscow, 1973. URL: <https://libking.ru/books/child-/children/92515-yuriy-korinets-v-beluyu-noch-u-kostra.html>

10. Kuryanov S.O. Crimean test as a literary phenomenon. *Voprosy russkoj literatury*. 2014. No. 29 (86). Pp. 176–185. (In Rus.)
11. Kuryanov S.O. The concept of the Crimean myth as the basis of the Crimean text. *Voprosy russkoj literatury*. 2014. No. 27 (84). Pp. 189–203. (In Rus.)
12. Loshakov A.G. Supertext and The Northern text of Russian literature. *Severnyj tekst kak logosnaja forma bytija Russkogo Severa*. E.Sh. Galimova, A.G. Loshakov (eds.). Vol. 1. Arkhangelsk, 2017. Pp. 26–57. (In Rus.)
13. Matonin V.N. Images of “movement” and “goals” in the Northern text of Russian culture. *Historical and Social-educational Idea*. 2013. No. 6 (22). Pp. 221–223. (In Rus.)
14. Mironov A.E. Ostrov Rozovyh Skal [Island of Pink Rocks]. Arkhangelsk, 1947.
15. Mitrofanova A.A. Intertext of the Northern text. *Geokulturnoye prostranstvo Yevropeyskogo Severa: genezis, struktura, semantika: sbornik nauchnykh statey. Seriya «Pomorskiye chteniya po semiotike kultury»*. Arhangelsk, 2011. Pp. 412–421. (In Rus.)
16. Petrov A.V. Toponyms as an expressive medium in the Northern text. *Pfilological Regional Science*. 2010. No. 1-2 (3-4). Pp. 48–53. (In Rus.)
17. Radzievskaja S.B. Ostrov muzhestva [Island of courage]. Kazan, 1972.
18. Skorohodov M. Severnye robinzony. Prikljuchencheskie povesti [Northern Robinsons. Adventure stories.]. Arhangelsk, 1965.
19. Toporov V.N. Swan. *Mify narodov mira*. S.A. Tokarev (ed.). In 2 vols. Vol. 2. K–Ja. Moscow, 1988. Pp. 40–41. (In Rus.)
20. Shulgina I.S. “Caucasian text”: Discoveries of the new century. *Russkij yazyk i mezhkulturnaya kommunikaciya*. 2015. No. 1 (14). Pp. 104–109. (In Rus.)
21. Yanushkevich A.S. Dichotomy of the Siberian text. *Evroaziatskij mezhkulturnyj dialog: «Svoe» i «chuzhoe» v nacionalnom samosoznanii kultury*. O.B. Lebedeva (ed.). Tomsk, 2007. Pp. 334–345. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 10.11.2023, принята к публикации 30.11.2023
The article was received on 10.11.2023, accepted for publication 30.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Давыдова Алёна Владимировна – кандидат филологических наук; доцент кафедры литературы Высшей школы социально-гуманитарных наук и международной коммуникации, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Alyona V. Davydova – PhD in Philology (Literature); Assistant Professor at the Department of Literature, Higher School of Social Sciences, Humanities and International Communication, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk

E-mail: a.davidova@narfu.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-57-64

УДК 821.512.145

Р.Х. ШарьяфетдиновМосковский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация

Мифологические образы авраамической традиции в творчестве И. Абузярова

Аннотация. В статье рассматривается творчество русскоязычного татарского писателя И. Абузярова в контексте идеи диалога культур, и на примере повести «Концерт для скрипки и ножа в двух частях» (2017) обнаруживаются культурные коды русской, европейской и восточной культур. В контексте цели творчества, определенной автором («открыть» мир татарской культуры широкому кругу русскоязычных читателей), раскрывается обращение И. Абузярова к трансрелигиозным образам в целом (Адама, Каина и Авеля, Авраама и др.) и религиозным сюжетам о предательстве и убийстве Каина и Авеля, об абсолютной покорности Богу Авраама, готового пожертвовать сыном. Кроме того, в данном контексте автор анализирует связанные с обрядом жертвоприношения истории: возникновения праздника Курбан-байрам и его значения в культуре татарского народа, его обрядово-культовую сторону и молитвы. В определении значения человеческих поступков и отчета за них автор обращается к традиционному мусульманскому образу Моста Сират, который, учитывая широкий национальный и конфессиональный состав читателей, наделяется И. Абузяровым общечеловеческим значением Совести и границы между добром и злом. В написанном на русском языке и ориентированном на русскоязычного читателя произведении выявляются как трансрелигиозные образы и мотивы, что расширяет аудиторию, способствуя межкультурному диалогу, дальнейшим исследованиям литератур народов Российской Федерации в сравнительно-сопоставительном аспекте, так и сюжеты, связанные с традиционными представлениями Ислама, историей возникновения праздников и т.п., раскрывающие культуру татарского народа.

Ключевые слова: творчество И. Абузярова, литература народов России, татарская русскоязычная проза, мифопоэтика, авраамическая традиция, трансрелигиозные образы в татарской литературе

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Шарьяфетдинов Р.Х. Мифологические образы авраамической традиции в творчестве И. Абузярова // Литература в школе. 2023. № 6. С. 57–64. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-57-64

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-57-64

R.Kh. SharyafetdinovMoscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

Mythological images of the Abrahamic tradition in the works by I. Abuzyarov

Abstract. The article examines the work of the Russian-speaking Tatar writer I. Abuzyarov in the context of the idea of a dialogue of cultures and, using the example of the novel “Concerto for Violin and Knife in two parts” (2017), cultural codes of Russian, European and Eastern cultures are revealed. In the context of the purpose of creativity defined by the author (to “open” the world of the Tatar culture to a wide range of Russian-speaking readers), the appeal of I. Abuzyarov to transreligious images in general (Adam, Cain and Abel, Abraham, etc.) and religious stories about the betrayal and murder of Cain and Abel, about Abraham’s absolute submission to God, who was ready to sacrifice his son. In addition, in this context, the author analyzes the sacrifices associated with the rite: the history of the Eid al-Adha holiday and its significance in the culture of the Tatar people, its ritual and cult side and prayers. In determining the meaning of human actions and the account for them, the author refers to the traditional Muslim image of the Sirat Bridge which, given the broad national and confessional composition of readers, is endowed by I. Abuzyarov with universal values of Conscience and the boundary between the Good and the Evil. The work, written in Russian and aimed at the Russian-speaking reader, reveals both transreligious images and motifs, which expands the audience and contributes to the intercultural dialogue and further research of the literatures of the peoples of the Russian Federation in a comparative aspect, as well as plots related to traditional representations of Islam, the history of holidays, etc., revealing the culture of the Tatar people.

Key words: I. Abuzyarov’s oeuvre, Literature of the peoples of Russia, the Tatar prose in Russian, mythopoetics, the Abrahamic tradition, trans-religious images in the Tatar literature

CITATION: Sharyafetdinov R.Kh. Mythological images of the Abrahamic tradition in the works by I. Abuzyarov. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 57–64. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-57-64

Ильдар Анвярович Абузяров (род. 1975) – современный российский писатель, первой книгой которого стала «Осень джинов», опубликован-

ная в 1998 г. Произведения автора публиковались в различных журналах («Знамя», «Октябрь», «Урал», «Вавилон», «Новый мир», «Юность», «Нева»,

«Дружба народов»), многие из них были отмечены критиками: рассказы «Мавр» и «Почта» включены в шорт-лист премии имени Юрия Казакова, роман «Хуш» – в лонг-листы премий «Большая книга» и «Национальный бестселлер», роман «Мутабор» – в шорт-лист премии «Национальный бестселлер». В 2014 г. повесть «Курбан-роман» легла в основу для создания одноименного художественного фильма режиссера С. Юзеева¹. Как отмечает З. Прилепин, «Ильдар Абузьяров – человек для меня таинственный, не всегда мне понятный, но очень любимый мной»².

Особенностью творчества русскоязычного татарского писателя, отмеченной в работах современных исследователей (А.Н. Набиуллиной [11; 12]; В.Р. Аминовой [4; 5]; Т.М. Кекеевой, Л.А. Оголоной, Э.О.-Г. Дальдиновой [9]; Л.А. Трубиной [14]; М.А. Черняк [17]; Р.З. Хайруллина [15]; Г.М. Алтынбаевой, Л.Е. Герасимовой [3]), является идея диалога культур и присутствие в тексте различных культурных кодов, иллюстрирующих взаимодействие русской, восточной и европейской литератур. Как отмечал сам автор, своей целью он видит возможность открытия широкому кругу российских читателей мира татарской культуры.

В контексте нашего исследования значимым представляется активное обращение автора к трансрелигиозным, объединяющим в своем понимании приверженцев религий авраами-

ческой традиции, образам, сюжетам и мотивам. В повести «Концерт для скрипки и ножа в двух частях» (2017) [1], наряду с обращением к мифологии (образам Марса и Юпитера), центральное место приобретают ветхозаветные и новозаветные сюжеты и образы: первого человека, прародителя всех людей, Адама, его сыновей Каина и Авеля (Кабиля и Хабиля – в исламе), Ноя (Нуха), Авраама (Ибрагима), Моисея (Мусы), Лота (Лута), Иова (Йююба), Аарона (Харуна), Давида (Дауда), Соломона (Сулеймана), Илии (Ильяс), Исаака (Исхака), Иакова (Йакуба), Иисуса (Исы) и др.

Произведение, состоящее из двух частей («Авраамова соната» и «Каинова сюита»), раскрывает сквозной в творчестве автора мотив жертвенности, объединяющий в сюжете истории четырех семей и самопожертвования во имя любви. Музыкальная организация, пронизывающая все повествование, заложена в текстовую структуру двух частей, где в сильной позиции с именем Авраама (Ибрагима) соотносится один из основных жанров камерной инструментальной музыки, «трехчастное циклическое произведение с быстрыми первой и третьей частями и медленной частью посередине»³, а с образом Каина (Кабиля) – «музыкальное инструментальное циклическое произведение, состоящее из нескольких контрастирующих частей»⁴.

Повествование о детстве и юности, поступках и предательстве здесь ведется от лица Юсифа, который всю жизнь был влюблен в девушку Марыску

¹ Абузьяров И.А. Биографии известных людей. URL: <https://www.peoplelife.ru/1998> (дата обращения: 03.03.2023).

² Ильдар Абузьяров. Все в Зимний сад! // Захар Прилепин: официальный сайт писателя. URL: <http://zaharprilepin.ru/ru/litprocess/intervju-o-literature/ildar-abuzyarov-vse-v-zimnii-sad.html> (дата обращения: 03.03.2023).

³ Соната. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/> (дата обращения: 03.03.2023).

⁴ Сюита. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/55515/%D1%81%D1%8E%D0%B8%D1%82%D0%B0> (дата обращения: 03.03.2023).

(здесь, вероятно, обнаруживается авторская отсылка к религиозному образу Девы Марии, принесшей свою жизнь и судьбу в жертву Богу), которая готова была принести себя в жертву ради любви брата Юсифа – Марса, а тот, в свою очередь, был женат на Камиле, их подруге детства, но это не мешало ему вступать в связь с другими женщинами.

Повесть начинается с детских воспоминаний, когда бабушка рассказывала Юсифу о сыновьях Адама и Евы, братьях Каине и Авеле, которые были равны перед Богом и оба усердно трудились. Скотовод Авель принес Богу в дар первородных голов своего стада, а земледelec Каин – плоды земледелия. Не сговариваясь, в один день каждый из братьев построил жертвенник, и каждый принес жертву из плодов своего труда. Принял Господь дар Авеля, а дар Каина – не принял. Из зависти Каин убил своего брата. История о сыновьях Адама созвучна истории Ибрагима в исламской религии и раскрывает мотив жертвенности во имя Бога: «Только жертвуя собой, мы ближе всего можем подойти к Богу».

Трансрелигиозная история о Каине и Авеле в произведении трансформируется в изображение обмана и измены и переносится на современные взаимоотношения между братьями Марсом и Юсифом, который не выносит своего положения всегда быть вторым, особенно после того, как не сумел удержать любимую девушку. На момент убийства Юсиф рассматривает свой поступок как жертву во имя Марыси. Хотя убийство брата – грех, а не жертва. Юсиф сравнивает свою жертву с жертвой уличного музыканта, который убил самую любимую свою козу, чтобы из ее кости

сделать инструмент. Это была жертва Богу, так как она [коза] была самым дорогим существом для волынщика. Юсиф же обманывал сам себя, ведь по-настоящему дорогим для него человеком была Марыся, и пожертвовать он должен был ею, исчезнув из ее жизни.

Отсылкой к мифологии также являются и имена героев Марса и Юсифа, который признавался, что его хотели назвать Юпитером. Кроме того, описывая борьбу с братом, Юсиф говорит о том, что они рушат европейские белые скульптуры, которые напоминают идолов, греческих и римских богов, Марса и Юпитера. Как известно, в римской мифологии Марс – бог войны и весеннего равноденствия (считается, что он был зачат без участия мужчины, именно поэтому стал богом плодородия⁵, родоначальником империи). Очевидна в произведении связь бога войны и героя повести: Юсиф однажды видит сон, где Марс, по его словам, «мясник», пожирающий мясо, словно разрывающий свою добычу. Юпитер – отец всех богов, в римской мифологии бог неба, дневного света, грозы. Считалось, что он является небесным правителем Рима и защищает римские законы и государство⁶.

Как было отмечено ранее, центральным образом в произведении И. Абузярова представляется образ Авраама (Быт. 22: 1-24), в исламе – Ибрагима (Коран: 15), являющегося одним из основных в Писаниях Авраамической традиции в целом и в связанной с ним в качестве примера

⁵ Марс. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_myphology/732/%D0%9C%D0%B0%D1%81 (дата обращения: 20.02.2023).

⁶ Юпитер // Мифологический словарь / гл. ред. Е.М. Мелетинский. М., 1991. С. 646–647.

абсолютной покорности Богу мусульманской истории об Ибрагиме, его супругах (Саре и Хаджар). В исламе считается, что во сне к Ибрагиму пришел архангел Джабраил и передал волю Аллаха: в доказательство своей покорности Аллаху он должен пожертвовать своим старшим сыном, Ибрагим полностью покорился воле Аллаха, но в последний момент Аллах смилостивился и заменил сына на агнца. С тех пор в память об этом на праздник Курбан-байрам⁷ мусульмане приносят в жертву животных (Коран: 2: 125/119–129/123). В повести этот поступок Ибрагима – «укор нам, забывшим, что существует разница между тем, кем ты себя мнишь, и тем, кем являешь на самом деле» [1, с. 38]. В произведении И. Абузярова данный сюжет воплощен в образе жены Марса – Камилы, которая «никак не может родить» [Там же, с. 85], и зачавшей от Марса Марысы.

В рассказе классика татарской литературы Г. Исхаки данный праздник характеризуется не только неотъемлемой частью религиозной практики и традиций народа («Перед взором его предстали как наяву, сотни нарядно одетых людей, собравшихся на праздник, и ясно послышалось их стогулосное прославление Аллаха») [8, с. 124], но и приобретает значение памяти героев о воспитании и детстве человека, вспоминающего, «как вместе с такими же ребятами, как и сам, надев чистую белую рубашку и новые казаки... радостно гулял по улицам шумной деревни» [Там же].

Знаменательно, что И. Абузяров использует мусульманскую версию

трансрелигиозного мотива жертвоприношения, тогда как библейская версия отображена в произведениях мировой литературы, например: в пьесе А. Гольдфадена «Акеда Асаака» (1897), поэме И. Бродского «Авраам и Исаак» (1963) и др.

В повести И. Абузярова мотив жертвенности, детальному анализу которого посвящена статья В.Р. Аминевой и А.Н. Набиуллиной [4], связан с образами братьев Каина и Авеля, отца Ибрагима и сына Исмаила, раскрывается не только *обрядово-культурная* составляющая одного из двух больших мусульманских праздников – «Курбан-Байрам» (араб. – «Ид аль-Адха»), известного как Праздник жертвоприношения. Герои романа «совершили религиозный обряд жертвоприношения на Курбан-байрам... Это праздник... в честь того события, когда Бог заменил жертвоприношение животным. В тот день, когда Ибрагим уже занес руку над своим сыном Исмаилом, чтобы принести в жертву Всевышнему, с небес был послан жертвенный агнец, чтобы никогда больше человек не приносил в жертву другого человека» [1, с. 35–36].

В описании мусульманского культа автор обращается к мотиву *молитвы*, герой (Юся) перед обрядом начал читать Коран: «Во имя Бога (символично, что в данном случае автор использует обращение не к Аллаху, а общерелигиозной номинации Бога. – *Р.Ш.*) милостивого и милосердного» [3, с. 23]; приносимая жертва – *результат усилий* и труда – зависит от возможностей человека и того, какое значение и *намерение* вкладывает человек в свои поступки, «жертва (в самом широком смысле) – дело интимное» [1, с. 23], а причины

⁷ Курбан-байрам // Портал культурного наследия, традиций народов России. URL: <https://www.culture.ru/materials/52566/kurban-bairam> (дата обращения: 03.03.2023).

принятия/непринятия их (героев) жертвы совсем «не в том, что они принесли» [1, с. 54]. В надежде на помощь больной от рака Марысе героини повести, приносящие в жертву корову по имени Маруся, задаются по сути риторическими вопросами: «поможет ли жертва коровой бедняжке Марысе выжить?» [2, с. 41]; «поможет умиловить Всевышнего?» [Там же, с. 25], «поможет нашей Марысе в случае ее кончины пройти в райские кущи?» [Там же, с. 41]. Также по правилам мусульманской религиозной практики изображаются герои романа, совершившие обряд жертвоприношения: отдают *треть* (согласно мусульманской традиции. – Р.Ш.) туши в детский дом [1, с. 20], отвечая на слова благодарности: «Пусть Бог будет в помощь в ваших добрых делах» [3, с. 25]. Уточняется также, что жертвенным мясом «ни в коем случае нельзя брезговать, а наоборот, надо обязательно вкусить» [1, с. 34]. Неслучайно Абузяров раскрывает данный мотив в символике *жизни человека* в целом («В этой жизни все мы, так или иначе жертвы...» [Там же, с. 55]) и ежедневных *поступках и действиях* человека: «...когда один человек приносит в жертву ради другого человека, а не ради Аллаха... оскорбляет подвиг Ибрагима» [Там же, с. 37].

В соотношении с мусульманскими представлениями о Судном дне и отчете человека за свои поступки в исламской эсхатологии приобретает центральное место образ моста Сират, через который, согласно мусульманским верованиям, всем людям предстоит пройти после Божьего суда, для каждого этот мост над адом разный – для кого-то тоньше волоска и острее лезвия ножа, для

праведников же мост становится широким и не представляет преград. И сможет пройти по этому мосту человек только по воле Божьей. Если душа сможет пройти этот путь, то попадет в рай (араб. – «джаннат»)⁸. Достаточно яркий («тоньше волоса, острее сабли» [16, с. 314]) и занимающий знаковое место в исламском вероучении образ вошел в мифологию тюркских народов, татарскую прозу (С. Бакыргани, Ш. Бабич, Н. Исанбет, Г. Баширов, Р. Файзуллин, З. Валеев, Р. Валеев [6], Р. Мухамадиев [10], Р. Гази [7], Р. Габдулхакова) и лирику (Дж. Ахтямова, Ф. Сафин [13] и др.).

Частное значение мусульманского образа моста в романе И. Абузярова расширяется и соотносится с общерелигиозными, наднациональными понятиями *совести, искренности, порядочности человека*: «...в каждом из нас есть мост Сират, соединяющий бытие и небытие, который одновременно является мечом, занесенным над головой» [1, с. 38], он «ближе к нам, чем яремная вена» [Там же, с. 50]. Мост Сират представляется также связующим звеном между Жизнью и Смертью, Добром и Злом, Раем и Адом, часто именно он называется границей между ними и испытанием праведности человека после смерти [Там же].

К данному образу И. Абузяров также обращается в описании пробуждения Стасика после комы. Автор описывает обстановку в исключительно белых тонах («белая комната», «белые стены, потолок», «белые постельные принадлежности и полотенца» и т.д.). Герой вспоминает, что женщины с фотографии (погибшие

⁸ Сират // Исламский образовательный портал. URL: <http://islamdag.ru/vse-ob-islame/49815> (дата обращения: 03.03.2023).

Марыся и Витуся) помогли ему пройти по «тонкому, как нерв, как натянутая скрипучая струна, и острому, как лезвие сабли, мосту на ту сторону реки. Они (ангелы) поддерживали меня под руки, потому что сами очень легко по нему двигались» [1, с. 49]. Можно предположить, что женщины своей жертвой заслужили для Стасика прощение, и он, прощенный Богом, оказался в земном раю (прощенный перед Богом).

В результате проведенного нами исследования в повести И. Абузярова, написанной на русском языке и ориентированной на русскоязычного

читателя, выявлены как трансрелигиозные образы (Адама и его супруги, их сыновей, семьи Авраама (Ибрагима) и др.) и мотивы (первого человека, первородного греха, первого преступления), что расширяет аудиторию, способствуя межкультурному диалогу, так и образы, связанные с традиционными представлениями Ислама, историей возникновения праздников и т.п., раскрывающие культуру татарского народа, знакомство с которой является, по словам самого автора, целью современного татарского русскоязычного писателя И.А. Абузярова.

Библиографический список

1. Абузяров И.А. Концерт для скрипки и ножа в двух частях: сборник. М., 2017.
2. Абузяров И.А. Курбан-роман: рассказы. М., 2009.
3. Алтынбаева Г.М., Герасимова Л.Е. Нравственные конфликты современной прозы в восприятии молодых читателей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2016. Т. 16. № 3. С. 333–339.
4. Аминова В.Р., Набиуллина А.Н. Жертвенность и жертвоприношение в прозе И. Абузярова: деконструкция мифологических сюжетов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 8–2 (74). С. 10–12.
5. Аминова В.Р., Набиуллина А.Н. Номинация как способ идентификации персонажа в прозе И. Абузярова // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2018. Т. 15. № 1. С. 98–109.
6. Валеев Р. Заботы света. М., 1986.
7. Гази Р. Иго. Татарский роман. Книга 1. М., 2018.
8. Исхаки Г. Курбан гаит // Аргамак. 1998. № 2. С. 119–138.
9. Кекеева Т.М., Оголова Л.А., Дальдинова Э.О.-Г. Интерпретация сущности литературы структурализмом и постструктурализмом // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 9. С. 120–123.
10. Мухаммадиев Р.С. Мост над адом: роман. М., 1996.
11. Набиуллина А.Н. Интермедальность как составляющая транзитивной картины мира в современной русскоязычной прозе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. № 2. С. 448–452.
12. Набиуллина А.Н. «Подпольный» человек в современной русскоязычной прозе (на материале произведений И. Абузярова) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 9. С. 123–127.
13. Татарская поэзия / сост. Л.Р. Газизова и др. М., 2012.
14. Трубина Л.А., Шарьяфетдинов Р.Х. Мифологема «Древо» и ее образное воплощение в татарской литературе // Наука и школа. 2022. № 6. С. 30–38.
15. Хайруллин Р.З., Шарьяфетдинов Р.Х. Мифологизм астральных образов солнца и луны в современной татарской литературе // Вестник Марийского государственного университета. 2022. № 1 (45). С. 113–120.
16. Хисамитдинова Ф.Г. Словарь башкирской мифологии. Уфа, 2019.
17. Черняк М.А. Сериальность прозы цифровой эпохи: к вопросу о новых тенденциях литературного процесса // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2021. № 3. С. 63–70.

References

1. Abuzyarov I.A. Kонтсерт dlya skripok i nozha v dvukh chastyakh [Concerto for violin and knife in two parts]. Collection. Moscow, 2017.
2. Abuzyarov I.A. Kurban-roman [Kurban-roman]. Stories. Moscow, 2009.
3. Altynbayeva G.M., Gerasimova L.E. Moral conflicts of modern prose in the perception of young readers. *Izvestiya of Saratov University. Philology. Journalism*. 2016. Vol. 16. No. 3. Pp. 333–339. (In Rus.)
4. Amineva V.R., Nabiullina A.N. Sacrifice and oblation in I. Abuzyarov's prose: deconstruction of mythological plots. *Philology. Theory and Practice*. 2017. No. 8-2 (74). Pp. 10–12. (In Rus.)
5. Amineva V.R., Nabiullina A.N. Nomination as a way to identify a character in I. Abuzyarov's prose. *Polylinguality and Transcultural Practices*. 2018. Vol. 15. No. 1. Pp. 98–109. (In Rus.)
6. Valeev R. Zaboty sveta [Cares of light]. Moscow, 1986.
7. Gazi R. Igo. Tatarsky roman [Igo. Tatar novel]. Book 1. Moscow, 2018.
8. Iskhaki G. Kurban ghait. *Argamak*. 1998. No. 2. Pp. 119–138. (In Rus.)
9. Kekeeva T.M., Ogolova L.A., Daldinova E.O.-G. Interpretation of the essence of literature by structuralism and poststructuralism. *Philology. Theory and Practice*. 2019. Vol. 12. No. 9. Pp. 120–123. (In Rus.)
10. Mukhamadiev R.S. Most nad adom [Bridge over hell]. Roman. Moscow, 1996.
11. Nabiullina A.N. Intermediality as a component of the transitive picture of the world in modern Russian-language prose. *Philology. Theory and Practice*. 2023. No. 2. Pp. 448–452. (In Rus.)
12. Nabiullina A.N. "Underground" man in modern Russian-language prose (based on the works of I. Abuzyarov). *Philology. Theory and Practice*. 2019. No. 9. Pp. 123–127. (In Rus.)
13. Tatarskaya poeziya [Tatar poetry]. L.R. Gazizova (ed.). Moscow, 2012.
14. Trubina L.A., Sharyafutdinov R.Kh. The mythologeme "Tree" and its figurative embodiment in Tatar literature. *Science and School*. 2022. No. 6. Pp. 30–38. (In Rus.)
15. Khairullin R.Z., Sharyafutdinov R.Kh. Mythologism of astral images of the sun and moon in modern Tatar literature. *Vestnik of the Mari State University*. 2022. No. 1 (45). Pp. 113–120. (In Rus.)
16. Hisamitdinova N.G. Slovar bashkirskoy mifologii [Dictionary of Bashkir mythology]. Ufa, 2019.
17. Chernyak M.A. Seriality of prose of the digital era: on the question of new trends in the literary process. *Proceedings of Petrozavodsk State University*. 2021. No. 3. Pp. 63–70. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 25.06.2023, принята к публикации 31.08.2023

The article was received on 25.06.2023, accepted for publication 31.08.2023

Сведения об авторе / About the author

Шарьяфетдинов Рамиль Хайдарович – кандидат филологических наук; доцент кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Ramil Kh. Sharyafetdinov – PhD in Philology, Assistant Professor at the Department of Russian literature of the XX–XXI centuries, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: rkh.sharyafetdinov@mpgu.su

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-65-73

УДК 821.161.1

Явень Чжан**Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
119991 г. Москва, Российская Федерация**

Дуэль как неизбежный исход отношений Онегина и Ленского в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин»

Аннотация. В статье рассматривается проблема понимания кульминационного события – дуэли между Онегиным и Ленским как исхода антиномического тупика в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Основными исследовательскими методами являются литературно-исторический, психологический, герменевтический и аксиологический. Автор акцентирует внимание на двух экзистенциальных темах произведения – любви истинной/суетной и дружбе/вражде, имеющей в основе феномен соперничества как причины конфликта, и предлагает гипотезу о том, что в характере описания знакомства и сближения героев во второй, третьей и пятой главах романа содержится прогноз неизбежной дуэли. Сложные отношения между дуэлянтами обнаружены в мизантропическом характере главного героя и идущем вразрез с этим его парадоксально снисходительном отношении к Ленскому. Анализируя внутреннее противоречивое состояние Онегина, автор предполагает, что юный поэт воспринимался Онегиным как зеркало воспоминаний. Особое внимание уделено инициативе Татьяны (имеем в виду любовное письмо и сон героини), поскольку в этих двух событиях показывается символика неизбежности и трагичности исхода будущего дуэли, тем более, все детали сна представляют мистическое воздействие героини на своего избранника. Мщение героя Ленскому на балу далеко не просто пылкий мальчишеский поступок, оно побуждено невольным сочувствием Онегина Татьяне и по сути является поражением героя во внутренней борьбе со своей хандрой, что в итоге привело к кровавому исходу – дуэли, и, учитывая ее жесткую ритуальность, дуэль становилась вынужденным, единственным исходом решения конфликта, уступкой деспотии обычая.

Ключевые слова: А.С. Пушкин, суть и смысл дуэли в «Евгении Онегине», тема онегинской хандры в романе, отношения Евгения Онегина и Татьяны Лариной, отношения Евгения Онегина и Владимира Ленского

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Чжан Явень. Дуэль как неизбежный исход отношений Онегина и Ленского в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» // Литература в школе. 2023. № 6. С. 65–73. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-65-73

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-65-73

Yawen Zhang

Lomonosov Moscow State University,
Moscow, 119991, Russian Federation

The duel as an inevitable outcome of Onegin and Lensky's relationship in the novel "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin

Abstract. The article considers the problem of understanding the climactic event – the duel between Onegin and Lensky as an outcome of an antinomic dead end in the "Eugene Onegin" novel by A.S. Pushkin. The main research methods are literary-historical, psychological, hermeneutic and axiological. The author focuses on two existential themes of the novel – true/vain love, and friend/foe, which is based on the phenomenon of competition as the cause of the conflict, and proposes a hypothesis that the descriptive characteristics of acquaintance and bonding between the heroes in the second, third and fifth chapters of the novel contains a forecast for an inevitable duel. The complex relationship between the duelists is revealed in the misanthropic characteristic of Onegin and his paradoxically opposite permissive attitude towards Lensky. Analyzing the internal contradictory state of the main character, the author supposes that Onegin perceived the young poet as a mirror of his memories. Particular attention is paid to Tatiana's initiative (her love letter and the dream), since these two events show the symbolic inevitability and tragedy of the future duel, especially since all the details in the dream represent the heroine's mysterious influence on her beloved one. Onegin's revenge on Lensky at the ball is far from just an ardent boyish behavior, it's prompted by Onegin's involuntary sympathy for Tatyana and is essentially the hero's defeat in the internal struggle with his melancholy, which ultimately led to a cruel outcome – the duel. Considering its harsh ritualism, the duel became the only and forced outcome of resolving the conflict, a concession to the despotism of the custom.

Key words: A.S. Pushkin, the essence and meaning of the duel in the "Eugene Onegin", the theme of Onegin's melancholy in the novel, Eugene Onegin and Tatyana Larina's relationship, Eugene Onegin and Vladimir Lensky's relationship

CITATION: Zhang Yawen. The duel as an inevitable outcome of Onegin and Lensky's relationship in the novel "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 65–73. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-65-73

В романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» две центральные сюжетные линии: отношения Евгения Онегина и Татьяны Лариной, Евгения Онегина и Владимира Ленского, формирующие, соответственно, две экзистенциальные темы произведения – любовь истинная/суетная, и дружба/вражда, имеющая в основе феномен соперничества как причину конфликта. Дуэль Онегина с Ленским является ключевым событием последней темы. Гибель Ленского на дуэли с Онегиным в романе дана как «кульминация фабулы, событие, решающее судьбы всех главных героев» [10, с. 126]. Это событие обусловлено авторской волей, представляет собой единственно «насильственную» в контрасте с остальными «естественными» смертями в романе [7, с. 13].

Для истолкования сути и смысла дуэли в «Евгении Онегине» необходимо, прежде всего, обратиться к анализу трех фундаментальных аспектов проблематики исследуемого феномена: зарождение конфликта между Онегиным и Ленским; неминуемость будущих событий, предсказанных обильной текстовой символикой; проблематика любви как источник конфликта между приятелями и его трагической развязки.

Первые две главы являются экспозиционными к основной части романа, в которых создается художественная перспектива развития центрального образа – Евгения Онегина. Пушкин раскрыл «выдвинутый им характер в его происхождении,

во всех подробностях его сложения и развития», что позволяет наблюдать единство процессов, происходящих в герое – «процесса самопознания, самораскрытия и процесса познания окружающей действительности» [1, с. 110–111]. Таким образом, назначение первой главы состоит не только в идее познакомить читателя с Онегиным как типичным представителем «золотого дворянства» Петербурга первых двух десятилетий XIX в., но и в том, чтобы одновременно изобразить начало *духовного пробуждения* Онегина – то, что отличало героя от сверстников его сословия, хотя обнаруживается это в тексте пока лишь в личных внутренних переживаниях молодого человека. Содержание первых глав можно рассматривать как *обещание* дальнейших событий, в которых Онегин окажется в жизненной ситуации, требующей от него личного отклика на новую среду, обстоятельства и не случившиеся прежде отношения с людьми.

Так, в первой главе до описания состояния, названного нами *духовным пробуждением* героя, происхождение, семья¹, детство, воспитание и искушения юности почти не отличались от жизни «проникнутой тщеславием» аристократической молодежи Петербурга. Общей для всех была

¹ Надо заметить существенную разницу в описании родителей Онегина и Татьяны: в тексте нет ясного упоминания о матери героя, зато приводится развернутая характеристика матери Татьяны, а упоминание его отца дается скупой и вскользь.

суетная атмосфера существования («жить торопится, и чувствовать спешит» [8, с. 10]), его содержанием были извечные стадные *panem et circenses* (рестораны, балы, театры). Выразительны сцены, в которых Онегин был развлечен блеском бала или увлечен тщеславным интересом к театру. Признаки *духовного пробуждения* Онегина заметны в описании двух сцен: «и тесноты, и блеска и радости» балов (ср. с XXXVI строфой первой главы: «Но, шумом бала утомленный...») [Там же, с. 25], и «волшебного края» – театра: «Онегин полетел (курсив наш. – Я.Ч.) к театру, / Где каждый, вольностью дыша, / Готов охлопать *entrechat*, / Обшикать Федру, Клеопатру, / Моину вызвать (для того, / Чтоб только слышали его)» [Там же, с. 17].

Согласно описанию театральных представлений в первой главе, жизнь Онегина в светском обществе также была *театрализована*, где каждый должен строго соблюдать правила и уметь играть «свою роль», лишаясь при этом индивидуальности. Показательно, что восторженное отношение к театру сменяется в будущем разочарованием, недовольством, скукой, равнодушием, постоянными зевками – «волшебный край» превратился в утомительное место, где ему больше не сиделось: «Еще амуры, черти, змеи / На сцене скачут и шумят... / А уж Онегин вышел вон; / Домой одеться едет он» [Там же, с. 19]. Хотя причина раннего ухода Онегина из театра объясняется необходимостью подготовиться к балу, тем не менее, в приведенном пассаже уже обнаруживаются признаки болезни, названной автором «русской хандрой» [Там же, с. 26].

Н.Л. Бродский замечает, что «“хандра”, “скука”, “тоска” ...бли-

жайший итог “душевной пустоты”, отчасти следствие праздной жизни Евгения... – коренились в классовом бытии Онегина, “наследника всех своих родных”» [4, с. 41]. Состояние Онегина было настолько мучительным для него, что герой мог оказаться на грани самоубийства: «Он застрелиться, слава Богу, / Попробовать не захотел» [8, с. 26]. Вместо этого он пытается понять причины происходящего с ним, избирая два средства: писательство, надеясь в процессе творчества найти эти причины («Онегин дома заперся, / Зевая, за перо взялся, / Хотел писать – но труд упорный / Ему был тошен; ничего / Не вышло из пера его»), или чтение («Отрядом книг уставил полку, / Читал, читал, а все без толку: ...Как женщин, он оставил книги, / И полку, с пыльной их семьей, / Задернул траурной тафтой») [Там же, с. 27]. Мы считаем, что болезненное состояние героя явится предпосылкой раздражительности, приведшей к конфликту с младшим другом и дуэли.

Тема онегинской хандры получает продолжение во второй главе. Благодаря авторскому голосу, составляющему «универсальную лирическую предпосылку эпоса третьих лиц» [2, с. 108], раскрывается мизантропический характер Онегина («Сперва Онегина язык / Меня смущал; но я привык / К его язвительному спору, / И к шутке, с желчью пополам, / И злости мрачных эпиграмм») [8, с. 28]. Замечается, что Онегин «равно зевал» как в модных салонах, так и в деревне, где мизантропический характер героя получил новую пищу: дома, как только герой слышал приезд гостей, «с заднего крыльца / Обыкновенно подавали / Ему донского жеребца... / Поступком оскорбься таким, /

Все дружбу прекратили с ним» [8, с. 37–38]. Тихое течение жизни Онегина в деревне, если не считать недовольство деревенских жителей «опаснейшим чудачком», нарушается появлением юного поэта, в чьей характеристике «совершенно отсутствует доля разочарования» [9, с. 551], и поэтому для Онегина он будто был *чистым листом*, на котором жизнь еще не успела оставить следы лицемерия и неблагополучия.

Ленский принял героя как человека единственно достойного своей дружбы в деревне, а Онегин в свою очередь снисходительно отнесся к Ленскому, жалея его: «Глупо мне мешать / Его минутному блаженству; / И без меня пора придет» [8, с. 43]. В романе представлены три типа дружбы Онегина:

- 1) дружба по сословной принадлежности: она наполнена *нарядными куклами* светского общества Петербурга, в том числе и самим Онегиным, а для заболевшего хандрой героя такая дружба лишь череда скучных бездумных повторений, поверхностных и ненужных; в сравнении же Онегина с Ленским («Так точно старый инвалид / Охотно клонит слух прилежный / Рассказам юных усачей, / Забытый в хижине своей») [Там же, с. 44] скандывается невозможность для главного героя возвращения в то пылкое юношеское состояние души, хотя при этом, возможно, хандра несколько отступала от Онегина;
- 2) дружба по душевному сближению с автором-поэтом;
- 3) дружба как *зеркало* воспоминаний – так можно определить отношения Ленского и Онегина, когда младший служит для старшего своего рода *чайшей памяти*, в кото-

рую тот погружается, оживляя себя минувшего.

Мы помним авторскую характеристику отношений, которые охарактеризованы как «от *делать* нечего друзья» [Там же, с. 42], однако полагаем, что дружба героев выходила за пределы этого определения. Тем более, что между ними замечалась не обычная близость, а общность судьбы. Как ни парадоксально, высказанная идея утверждается в пассаже, в котором автор диалектически объединил ряд антиномических метафор: «Они сошлись. Волна и камень, / Стихи и проза, лед и пламень / Не столь различны меж собой» [Там же]. «Волна и камень» означает неизбежность столкновения²; «стихи и проза» – *литературные стихи*, в которых акцентировано различие вместо сходства; «лед и пламень» – *экзистенциальное противоборство стихий*, где одно неизбежно уничтожает другое. Неотвратимость зарождения и расширения конфликта между приятелями в определенной степени концептуализируется в отмеченной символике и проявляется в их общении: «Меж ими все рождало споры / И к размышлению влекло» [Там же, с. 44].

Широкий диапазон отношения Онегина к людям, от мизантропического, например, к соседям, до благоклонного – к Ленскому («Съезжались каждый день верхом / И скоро стали неразлучны») [Там же, с. 42], позволяет предположить резкие переходы настроения у героя. Сказанное не только относится к раздражению героя в пятой главе на именинах Татьяны, но возвращает назад к диалогу

² Замечательно прочитал это выражение М.Ю. Лермонтов и передал его смысл словосочетанием в «Тамани» – «пена валунов» [5, с. 252].

героев по дороге от Лариных в V строфе третьей главы. Вопрос Онегина к Ленскому («Скажи: которая Татьяна?») [8, с. 56] имеет важный психологический подтекст, он вовсе не означает, что герой не различает сестер – он боится, разумеется, не отдавая себе отчета в том, что ЭТА девушка может оказаться невестой Ленского. Вопрос также вызван впечатлением от Татьяны. Отсюда восторженная реакция на слова Ленского: «Неужто ты влюблен в меньшую?» [Там же]. И наконец, замечание «Когда б я был, как ты поэт» [Там же] несет в себе больше, чем обычное сравнение: Онегин не сравнивает, а ставит себя на место Ленского. С.Г. Бочаров считает, что «ставя себя гипотетически на идеальное место “поэта”, Онегин делает свой идеальный выбор. Но этот выбор он делает на идеальном месте, как бы на чужом месте, и поэтому лишь в возможности: он *выбрал бы другую*» [3, с. 21]. Добавим, что герой не только гипотетически ставит себя на место Ленского – он замещает его собой. Дальнейшая эскапада («В чертах у Ольги жизни нет...») показывает, что Онегин не может удержаться от язвительных, даже оскорбительных слов о любимой девушке Ленского, после которых развитие конфликта между героями становится необратимым, на что указывает обида молодого поэта («Владимир сухо отвечал / И после во весь путь молчал») [8, с. 56].

Таким образом, подчеркнем три текстовых сигнала будущего превращения приятельских отношений во враждебные: во-первых, «призрак невозвратимых дней», «змия воспоминаний» и «раскаянье» Онегина [Там же, с. 28]; во-вторых, полная разность характеров героев; нако-

нец, эпизод их разговора в V строфе третьей главы. Отдельного анализа требует *инициатива* Татьяны в третьей и пятой главах, имея в виду письмо и сон героини, поскольку эти два события безусловно определили как неизбежность, так и трагический исход дуэли. «Язык девических мечтаний» возмутил душу Онегина и погрузил его «в сладостный, безгрешный сон» (последнее сочетание мы понимаем как синоним мечты) [Там же, с. 78]. Письмо Татьяны задает в душе Онегина тот высокий идеал любви, отступить от которого он не мог, поэтому мы склонны рассматривать отповедь героя не только в контексте традиционных толкований, но и как защиту того чувства, которое Татьяна в нем пробудила; сказанное объясняет появление эпиграфа к главе: «Нравственность в природе вещей» [Там же, с. 76].

Четвертая глава разделяет письмо и сон Татьяны, в ней вызревает конфликт и назревает столкновение. Отношения между героями развиваются по принципу контраста. Монолог Онегина в саду, т.е. ответ на ее письмо означал для Татьяны *запрет* на любовь («Учитесь властвовать собою») и жизнь («Татьяна увядает, / Бледнеет, гаснет и молчит»), времяпрепровождение Онегина охарактеризовано метафорически автором как «задумчивая лень» [Там же, с. 83, 90, 180]. Отношения Ленского и Ольги, напротив, расцветают – «Час от часу плененный боле / Красами Ольги молодой, / Владимир сладостной неволе / Предался полною душой» [Там же, с. 83], однако и резкий контраст в настроении героев, и ложное сближение в конце главы предвещают взрыв и потрясения в следующей главе.

Надо заметить, что отношения между героями наиболее обостряются, когда в тексте речь идет о парах Онегин – Татьяна и Ленский – Ольга, как случилось в эпизоде после их визита к Лариным, и так случится во сне Татьяны и на ее именинах. Приход снежной зимы воодушевил Татьяну: Онегин *запретил* ей любить его, но не мог запретить гадать, и она прибегает к самому опасному способу узнать и возможно изменить будущее – гадание через сон, только во сне желания Татьяны могут *повелевать* Онегиным, поэтому любое событие «страшного» сна следует рассматривать как символический знак решимости героини в ее любви к Онегину. Этот сон прерывает ход реальных событий, «помещен почти в “геометрический центр” “Онегина”» [7, с. 8], «выглядит плотным ядром внутри свободно разбегающегося текста» и «рассеивает смысловое излучение на весь романский текст» [10, с. 30].

Сон Татьяны состоит из трех частей, в первой описывается путь героини. Самый существенный момент в нем – преодоление ручья, особенно значимы при этом три его определения: «Кипучий, темный и седой»³ [Там же, с. 98]. Затем Татьяна видит героя в окружении уродов и чудовищ, представляющих собой мистическое отражение людей из мира реальности⁴. И наконец, тот эпизод, в котором сборище претендует на юную деву («Копыты, хоботы кривые, / Хвосты хохлатые, клыки, /

³ Для того, чтобы продолжить путь к герою, Татьяна должна оставить за собой три качества, выраженные названными эпитетами.

⁴ Показанная во сне фантазмагорическая картина совпадает с нарисованными в душе Онегина «кариатурами всех гостей» на именинах Татьяны.

Усы, кровавы языки, / Рога и пальцы костяные, / Все указывает на нее, / И все кричат: мое! мое!» [Там же, с. 102], означающий, что Онегин должен защитить Татьяну, тем самым сделать свой выбор («*Мое!* – сказал Евгений грозно, / И шайка вся сокрылась вдруг») [Там же].

Следующая сцена сна («Онегин тихо увлекает / Татьяну в угол и слагает / Ее на шаткую скамью / И клонит голову свою») [Там же] предполагает чудесное единение чувств героев. Она совершенно лишена какой-либо чувственной аналогии и совпадает стилистически с состоянием Онегина после прочтения письма Татьяны («В сладостный, безгрешный сон / Душою погрузился он») [Там же, с. 78] – и прерывается грубым вторжением («Вдруг Ольга входит, / За нею Ленский») [Там же, с. 102]. Нет сомнений, что автор этим противопоставляет и разделяет любовь *горнюю* и любовь *дольную*. Убийство Ленского во сне Татьяны, как и весь сон, обычно понимается вещим предсказанием будущего, которое произойдет в реальности, однако, на наш взгляд, оно должно осознаваться как символический отказ Онегина от любви суетной и бытовой. Обобщая, скажем, что все детали и события сна представляют *мистическое* воздействие героини на своего избранника. Так, например, Татьяне внятно, что им не суждено соединиться в реальной жизни, поэтому она *заставляет* героя совершить идеальный выбор в пользу истинной, безгрешной любви. Все последующие поступки Онегина следует рассматривать в отмеченной перспективе.

В описании именин Татьяны сон героини отражается в реальных событиях, и идея неизбежности дуэли принимает все более явные очертания.

Мщение героя Ленскому на балу далеко не просто пылкий мальчишеский поступок, а по сути представляет собой *взрыв* внутренних конфликтов в самом Онегине, которому предшествовал долгий период тайного зарождения и вызревания. Заметно, что в конфликте с Ленским воспитанные в герое суетные качества до такой степени оказались неискоренимыми, что возобладали над его разумом и совестью. Чрезмерное самолюбие героя переродилось в мизантропию и привычку считать себя выше всех других («Но куча будет там народу / И всякого такого сброду...») [10, с. 92]. Как и в сне, именно состояние Татьяны вызвало досаду у героя, лишило его сдержанности, возбудило нетерпимость к окружению и «траги-нервическим явлениям» [Там же, с. 106], которые оказались настолько неуправляемы, что в итоге Онегин направил *дуло пистолета* на Ленского – нашел жертву для выпуска своих негативных эмоций. На самом же деле за *хулиганским* поведением Онегина на именинах скрывается его тайная досада. И когда Ленский в негодовании покинул бал, Онегин остался, «скукой вновь гоним, / Близ Ольги в думу погрузился, / Довольный мщением своим» [Там же] – состояние, предсказывающее поражение героя во внутренней борьбе со своей хандрой, которое привело к кровавому исходу конфликта – дуэли.

Накануне поединка Ленский, «раскаяньем томим», и Онегин, призвавший себя «на тайный суд» [Там же, с. 116, 119], осознали ошибочность и непоправимость принятого решения: ведь дуэль представ-

ляет «целостное театрализованное действие – жертвоприношение ради чести, обладает строгим сценарием. Как всякий жесткий ритуал, она лишает участников индивидуальной воли. Остановить или изменить что-либо в дуэли отдельный участник не властен» [6, с. 536]. Более того, единственным распорядителем этой дуэли служит Зарецкий – не только знаток дуэли, но и хитрый манипулятор, «заинтересованный в максимально скандальном и шумном» [Там же, с. 534]. Этот «в дуэлях классик и педант» упустил первую возможность примирения еще при вручении герою записки от Ленского; далее опоздание Онегина могло считаться уклонением от сражения; вслед за этим назначение слуги француза Гильо секундантом могло бы возмутить Зарецкого неравенством их социального состояния, но он все это проигнорировал и заставил бывших друзей выбрать грешный путь, на котором нет возврата.

Таким образом, конфликт между Онегиным и Ленским, по сути, зарождается в непоследовательном и противоречивом внутреннем состоянии самого Онегина, он обусловлен особыми дружескими отношениями героев (Онегин воспринимает Ленского как *зеркало* воспоминаний) и инициативой Татьяны, и через долгое время тайного назревания взрывается на именинах героини. В итоге ситуация приобрела форму антиномического тупика, когда дуэль становится для обеих сторон неизбежным и вынужденным исходом решения конфликта, уступкой деспотии обычая.

Библиографический список

1. *Благой Д.Д.* Социология творчества Пушкина: этюды. 2-е изд., доп. М., 1931.
2. *Бочаров С.Г.* Поэтика Пушкина: очерки. М., 1974.
3. *Бочаров С.Г.* Сюжеты русской литературы. М., 1999.
4. *Бродский Н.Л.* Комментарий к роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин». М., 1932.
5. *Лермонтов М.Ю.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1, 6. М., 1957.
6. *Лотман Ю.М.* Пушкин: Биография писателя. Статьи и заметки, 1960–1990; «Евгений Онегин»: Комментарий. СПб., 1995.
7. *Маркович В.М.* Пушкин и Лермонтов в истории русской литературы: статьи разных лет. СПб., 1997.
8. *Пушкин А.С.* Собрание сочинений: В 10 т. Т. 4. М., 1960.
9. *Томашевский Б.В.* Пушкин: Опыт изучения творческого развития. Кн. 1. М.; Л., 1956.
10. *Чумаков Ю.Н.* Пушкин. Тютчев. Опыт имманентных рассмотрений. М., 2008.

References

1. Blagoy D.D. Sotsiologiya tvorchestva Pushkina: Etyudy [Sociology of Pushkin's creativity: Etudes]. 2nd ed. Moscow, 1931.
2. Bocharov S.G. Poetika Pushkina [Pushkin's poetics]. Essays. Moscow, 1974.
3. Bocharov S.G. Syuzhety russkoi literatury [Plots of Russian literature]. Moscow, 1999.
4. Brodsky N.L. Kommentarii k romanu A.S. Pushkina «Evgeniy Onegin» [Commentary on the novel "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin]. Moscow, 1932.
5. Lermontov M.Yu. Sobraniye sochineniy: V 6 t. [Collected works in 6 vols.]. Vols. 1, 6. Moscow; Leningrad, 1957.
6. Lotman Yu.M. Pushkin: Biografiya pisatelya. Stati i zametki, 1960–1990; «Evgenii Onegin» [Pushkin: Biography of the writer. Articles and notes, 1960–1990; "Eugene Onegin"]. Commentary. St. Petersburg, 1995.
7. Markovich V.M. Pushkin i Lermontov v istorii russkoi literatury [Pushkin and Lermontov in the history of Russian literature]. Articles from different years. St. Petersburg, 1997.
8. Pushkin A.S. Sobraniye sochineniy: V 10 t. [Collected works: In 10 vols.]. Vol. 4. Moscow, 1960.
9. Tomashevsky B.V. Pushkin: Opyt izucheniya tvorcheskogo razvitiya [Pushkin: Experience in studying creative development]. Book 1. Moscow; Leningrad, 1956.
10. Chumakov Yu.N. Pushkin. Tyutchev. Opyt immanentnykh rassmotrenii [Pushkin. Tyutchev. Experience of immanent considerations]. Moscow, 2008.

Статья поступила в редакцию 30.10.2023, принята к публикации 25.11.2023
The article was received on 30.10.2023, accepted for publication 25.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Явень Чжан – аспирант кафедры истории русской литературы филологического факультета, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Yawen Zhang – PhD postgraduate student at the Department of History of Russian Literature, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University

E-mail: danizhang317@gmail.com

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-74-87

УДК 372.882

В.Ф. Чертов, Е.В. Гетманская

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

Школьный учебник по литературе: об исторической преемственности и векторах обновления

Аннотация. В статье рассматривается историческое движение российского учебника по литературе с точки зрения его культурно-исторической специфики и сохранения преемственности, кратко очерчены методологические приоритеты учебников по литературе с конца XVII в. по настоящее время. Оценка исторической преемственности учебников по литературе строится на опыте первых риторик и пиитик, образцах учебной книги дореволюционного и советского периодов развития отечественной школы и методической науки и на материале авторских учебно-методических комплектов конца XX – начала XXI в., а также с учетом актуальных государственных нормативных документов, регламентирующих основные векторы школьного литературного образования. Запросы времени по обновлению учебника связываются с включением в учебную книгу достижений научных направлений и школ в литературоведении, теории и методики обучения, социологии и психологии чтения, ссылок на авторитетные печатные источники и электронные ресурсы, а также с использованием современных цифровых инструментов и новых форматов коммуникации, презентации результатов работы школьника, в том числе его исследовательских и творческих проектов. В разработке содержания и структуры обновленного учебника важно также учитывать и развивать отечественный опыт создания учебной книги, нацеливавшей на знакомство с творчеством писателей и отдельными произведениями отечественной и зарубежной литературы (или их фрагментами), которые сопровождалась необходимой информацией об авторе, его творчестве, исторической эпохе, комментариями к тексту, справочным и методическим аппаратом, позволявшим организовать работу с текстом, чужим и своим (собственными устными и письменными высказываниями), развивать аналитические и интерпретационные умения, участвовать в диалоге и дискуссии. Решение указанных практических задач обучения сочетается с реализацией «высоких» задач приобщения школьников к вершинным произведениям классической литературы, духовно-нравственного воспитания и развития личности, формирования гражданина и патриота своего Отечества.

© Чертов В.Ф., Гетманская Е.В., 2023

Ключевые слова: учебник по литературе, учебник-хрестоматия, рабочая книга по литературе, учебно-методический комплект, читатель-школьник, литературное развитие, аналитические и интерпретационные умения

Благодарности. Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема «Разработка концепции преподавания школьных курсов “Окружающий мир”, “Обществознание”, “Русский язык”, “Литература” в целях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей», № 123052200079-1).

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Чертов В.Ф., Гетманская Е.В. Школьный учебник по литературе: об исторической преемственности и векторах обновления // Литература в школе. 2023. № 6. С. 74–87. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-74-87

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-74-87

V.F. Chertov, E.V. Getmanskaya

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

School textbook on literature: About historical continuity and vectors of renewal

Abstract. The article examines the historical movement of the Russian literature textbook from the point of view of its cultural and historical specificity and the preservation of continuity, and briefly outlines the methodological priorities of literature textbooks from the end of the 17th century until now. The assessment of the historical continuity of literature textbooks is based on the experience of the first rhetoric and literature, samples of educational books from the pre-revolutionary and Soviet periods of development of the national school and methodological science and on the material of the author's educational and methodological sets of the late 20th – early 21st centuries, as well as taking into account current state regulatory documents regulating the main vectors of school literary education. Requests for time to update the textbook are associated with the inclusion in the educational book of the achievements of scientific directions and schools in literary studies, theory and teaching methods, sociology and psychology of reading, links to authoritative printed sources and electronic resources, as well as the use of modern digital tools and new communication formats, presentation of the results of the student's work, including his research and creative projects. In developing the content and structure of the updated textbook, it is also important to take into account and develop the domestic experience of creating an educational book aimed at getting to know the works of writers and individual works of domestic and foreign

literature (or fragments thereof), which were accompanied by the necessary information about the author, his work, historical era, comments to the text, reference and methodological apparatus, which made it possible to organize work with the text, someone else's and his own (his own oral and written statements), develop analytical and interpretive skills, and participate in dialogue and discussion. The solution to these practical educational tasks is combined with the implementation of the "high" tasks of introducing schoolchildren to the pinnacle works of classical literature, spiritual and moral education and personal development, the formation of a citizen and patriot of their Fatherland.

Key words: textbook on literature, textbook-reader, workbook on literature, educational and methodological set, student reader, literary development, analytical and interpretative skills

Acknowledgments. The article was prepared within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation (the topic "Development of the concept of teaching school courses 'The World Around', 'Social Studies', 'Russian Language', 'Literature' in order to preserve and strengthen traditional Russian spiritual and moral values"; No. 123052200079-1).

CITATION: Chertov V.F., Getmanskaya E.V. School textbook on literature: about historical continuity and vectors of renewal. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 74–87. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-74-87

Процессы, происходящие сегодня в системе литературного образования, определяют и перемены, связанные с учебной книгой. Складывающаяся концепция школьного курса литературы, опирающаяся на традиции отечественной школы и при этом учитывающая запросы времени, обуславливает необходимость обновленного учебника, в котором найдут отражение уточненные списки литературных произведений, целевые установки, формы представления учебного материала, виды деятельности учащихся, планируемые результаты.

В российских учебниках по литературе с самого начала их существования отражались одновременно и научно-методические поиски их авторов, и сформировавшийся к тому времени государственный и социальный заказ. Например, в первых греко-латинских школах конца XVII в. потребность в учебниках риторики и пиитики

возникла в связи с необходимостью учить грамоте «справщиков» Священного писания, чтобы те не допускали ошибок при переписывании сакральных текстов. В дальнейшем учебная книга развивалась вместе со складывающимся национальным корпусом русской художественной литературы, приверженной традиционным формам этики и эстетики и ориентированной на универсальные духовные ценности.

Представить в статье преемственность в создании учебников по литературе как протяженный во времени поступательный гармонический процесс – непростая задача. Тема требует привлечения широкого материала для отражения объективной, не лишенной противоречий картины развития учебной книги, связанной с ее культурно-исторической спецификой.

В целом ряде историко-методических исследований первые учебники

риторики и пиитики, появившиеся в России в конце XVII в., рассматриваются как первоначальный норматив объема и содержания литературных дисциплин [См.: 1; 7; 10; 11]. Значимость такой регулирующей функции учебника была равна значимости возникших позже программ обучения. Функция регуляции объема и содержания была актуальной прежде всего потому, что существовавшие тогда единичные учебные заведения характеризовались значительной степенью условности их ступенчатого статуса. Процесс становления литературного образования происходил одновременно со становлением учебников литературного центра для формирующихся начальной, средней и высшей ступеней образования.

Анализ учебников словесности, издававшихся на протяжении XVIII в., подтверждает распространенную в этот период и продолженную в последующие годы практику сочетания в одной книге разных типов учебного издания, в данном случае – азбуки и хрестоматии. Таким популярным образцом был «Письмовник» Н.Г. Курганова («Российская универсальная грамматика, или Всеобщее письмословие, предлагающее легчайший способ основательного учения русскому языку с семью присовокуплениями разных учебных и полезно-забавных вещей», 1769). Основой учебника Н.Г. Курганова стала «Российская грамматика» М.В. Ломоносова, но распространенность и востребованность «Письмовника» на протяжении всего XVIII в. и начала XIX в.¹ связывается с энцикло-

¹ Письмовник, содержащий в себе науку российского языка, со многим присовокуплением разного учебного и полезно-забавного вещесловия. 11-е изд. СПб., 1837.

лопедическими «присовокуплениями», куда вошли собрание пословиц и поговорок, сборник кратких «забавных повестей», сочинения нравоучительного характера, сведения о философии, геральдике, мифологии, математике, географии и других науках [2, с. 12].

Первый российский печатный учебник по словесности «Краткое руководство к красноречию» (1748) М.В. Ломоносова был написан для учеников академической гимназии, но автор, осознавая крайний дефицит учебников, выносит широкую адресность непосредственно в заглавие: «Риторика» обращена ко всем, «любящим словесные науки»². Здесь нужно заметить, что речь идет не об изучающих, а именно о любящих. Эта «Риторика» становится для учеников гимназии энциклопедией литературных знаний, знакомящей их с произведениями античных поэтов, ораторов и философов. Энциклопедичность станет в последующем характерной чертой многих учебников по литературе.

М.В. Ломоносов устанавливает четкую систему обучения по своему учебнику: изучение правил красноречия, знакомство с образцовыми авторами, составление текстов, подражающих этим образцам, а также практические упражнения. В контексте исторической преемственности учебной книги ломоносовская «Риторика» занимает особое положение, являясь и первой риторикой на русском языке, и первым методическим

² Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. Книга первая, в которой содержится риторика, показывающая общие правила обоего красноречия, то есть оратории и поэзии, сочиненная в пользу любящих словесные науки // Ломоносов М.В. Полное собрание сочинений. Т. 7. М.; Л., 1952. С. 89–378.

руководством по риторике для светской школы.

Созданные в XVIII в. учебники, в связи с отсутствием регулярных программ, брали на себя функцию структурирования предметного содержания каждой образовательной ступени. К таким учебникам можно отнести, в частности, «Детскую риторiku, или Благоразумного витию: к пользе и употреблению юношества сочиненную» (1787)³, «Словеснословие и песнопение, то есть грамматику, логику, риторiku и поэзию в кратких правилах и примерах» (1790)⁴ И. Мочульского и «Опыт риторики» (1796) И.С. Рижского. Новшествами данных учебников для реалий XVIII в. явились: занимательность как методический прием подачи литературного материала, а также создание комплексных учебников, включающих все разделы литературного концентра – грамматику, риторiku и пиитику [1, с. 121].

В XIX в. закрепилась традиция использования одних и тех же учебников, сначала по теории словесности, а позднее и по истории русской словесности, в средней и высшей школе. Университетский учебник после небольших сокращений («выпусков») использовался и в гимназии. Самым ярким примером такой адаптации изначально академического курса к задачам и условиям гимназического обучения является опыт А.Д. Галахова, автора двухтомной «Истории русской словесности, древней и новой» (1863–1875)⁵, который

³ Детская риторика, или Благоразумный вития, к пользе и употреблению юношества сочиненная. М., 1787.

⁴ Словеснословие и песнопение, то есть грамматика, логика, риторика и поэзия в кратких правилах и примерах. М., 1790.

⁵ Галахов А.Д. История русской словесности, древней и новой: В 2 т. СПб., 1863–1875.

через некоторое время подготовил на ее основе довольно компактный учебник для гимназий «История русской словесности» (1879)⁶, ставший одним из самых популярных в дореволюционной школе. Несколько иначе сложилась судьба другого известного учебника – трехтомной (в пяти выпусках) «Истории русской словесности» (1906–1908)⁷ В.В. Сиповского, которая не сокращалась, а постоянно дополнялась объемными хрестоматиями, содержащими историко-литературный материал (сначала в десяти, а потом в двенадцати выпусках), превратившись в небольшую учебную библиотеку русской классики [11, с. 229]. Как видим, традиция превращения школьного учебника в краткую энциклопедию, заложенная еще в XVIII в. и получившая развитие, в частности, в «Опыте краткой истории русской литературы» (1822)⁸ Н.И. Греча, оказалась весьма устойчивой и была преодолена только в советский период.

К середине XIX в. сформировались разные виды хрестоматий. Некоторые из них становились основным учебником при изучении курса теории словесности, как, например, знаменитая «Полная русская хрестоматия» (1843)⁹ А.Д. Галахова, выдержавшая рекордное количество переизданий в течение восьми десятилетий и вводившая в школьный обиход

⁶ Галахов А.Д. История русской словесности: учебник для среднеучебных заведений. М., 1879.

⁷ Сиповский В.В. История русской словесности: В 3 ч. СПб., 1906–1908.

⁸ Греч Н.И. Опыт краткой истории русской литературы. СПб., 1822.

⁹ Галахов А.Д. Полная русская хрестоматия, или Образцы красноречия и поэзии, заимствованные из лучших отечественных писателей: В 2 ч. СПб., 1843 (вышла в 1842 г.).

произведения Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Тургенева, Гончарова, Толстого, Тютчева и других отечественных авторов [11, с. 94]. Другие выпускались как дополнения к учебнику теории словесности или истории русской словесности. Получил распространение и такой вид хрестоматии, как хрестоматия историко-литературных материалов.

Трудно говорить о сформировавшемся методическом аппарате учебных книг, издававшихся в дореволюционное время. В отдельных учебниках появляются задания, однако чаще всего о методике работы с текстами судить довольно сложно, основываясь только на материалах учебника. Реализации собственно методических подходов способствовали дополнительные пособия, как, например, «Сборник вопросов по истории русской литературы» (1900)¹⁰ А.Д. Алферова и А.Е. Грузинского, так называемые «вопросники».

В конце XIX – начале XX в. все чаще обсуждался вопрос о том, что учебная книга должна быть интересна школьнику. Некоторые учебники этого времени сохранили свое значение до наших дней и во многих отношениях вполне могут конкурировать с сегодняшними. Публикуются новые учебники, авторы которых все большее внимание уделяют методическому аппарату, вопросам и заданиям для самостоятельной работы, примечаниям, биографическим и библиографическим справкам [Там же, с. 211].

Многочисленные дискуссии в то время вызывал сам тип учебника-хрестоматии. Педагог Н. Медведев, автор обзора русских хрестоматий,

утверждал, что любая учебная хрестоматия должна, во-первых, доставлять эстетическое наслаждение поэзией, а во-вторых, учить наставлять, да и то образцами, а не сухими сентенциями [6]. Хрестоматия, пишет он, должна быть интересна ребенку, как подлинно художественное произведение, поэтому в нее должны войти тексты, лучшие именно в художественном отношении, а не «этические статейки», которые отталкивают школьников и от этики, и от поэзии [11, с. 215].

Заметим, что эти дискуссии происходят именно в то время, когда издается особенно много интересных книг для учащихся. «Некоторые педагоги начала века видят в традиционных учебниках только остатки догматического изучения литературы, сковывавшего свободное творчество учащихся, и готовы совсем отказаться от всяких учебников. Однако в большинстве публикаций на эту тему, появлявшихся тогда, отмечается все же необходимость таких учебных пособий, которые помогали бы школьникам лучше понимать произведения художественной литературы, предлагая разнообразный справочный материал и задания для самостоятельной работы с текстом» [Там же, с. 240].

Серьезные изменения в стране после 1917 г. привели к радикальным переменам и в литературном образовании в целом, и в теории и практике создания школьного учебника. В 1920-е гг., как пишет современный исследователь, учебник по литературе «прошел путь от дореволюционного “энциклопедического” к социологизированной рабочей книге» [13, с. 17]. Однако в первые послереволюционные годы средняя школа опиралась

¹⁰ Алферов А.Д., Грузинский А.Е. Сборник вопросов по истории русской литературы. М., 1900.

на дореволюционные учебники, в том числе на «Очерки по истории русской литературы» (1906)¹¹ В.Ф. Саводника. Несмотря на заметный след в истории методики эта учебная книга повторяла распространенные недочеты учебников рубежа XIX–XX вв.: готовые характеристики героев; избыточный объем, не отвечающий возрасту учащихся; отсутствие заданий, направляющих самостоятельный анализ художественного текста. Лишь отчасти исправил эту ситуацию интерес словесников к лабораторному методу, в рамках которого учащиеся получали возможность работать как индивидуально, так и в малых группах в соответствии с уровнем своей подготовки. «Продуктом» этого метода стали рабочие книги по литературе, включающие компактные сведения о писателе, малые по объему художественные произведения и задания для анализа текста. «Рабочие книги, по существу, стали новым типом учебника по литературе, отвечающим реалиям советского общества рубежа 20-х – 30-х гг. прошлого века» [4, с. 46].

К 1930-м гг. в педагогическом сообществе словесников созрела идея стандартизированного учебника литературы, которая опиралась на стремление четко оформить критерии оценки знаний учащихся и определить конечный уровень литературной подготовки выпускников [14, с. 58]. Противостояло этому распространенное мнение о необходимости так называемого мобильного учебника, который бы откликался на сиюминутные политические задачи и представлял собой своего рода книгу-газету или книгу-журнал. Рекомендованный Наркомпросом учебник

по литературе Л.М. Поляк и Е.Б. Тагера¹² не содержал иллюстраций, в нем не было «выходов» на другие виды искусства, но он, безусловно, выполнил конструктивную задачу: с него начался процесс стандартизации так называемого стабильного учебника для средней школы. Вместе со стандартизацией в этот период стал заметен и процесс клиширования формата учебника, что отчасти приостановило поиски активных видов деятельности, нацеливавших на развитие читательских умений школьников.

Статус народа-победителя после окончания Великой Отечественной войны поднял (вполне закономерно) на новую высоту патриотические чувства, что напрямую отразилось в методических подходах к изучению литературы и в учебниках по литературе¹³. Не все исследователи оценивали это как методическое достижение. Резко отрицательная трактовка патриотической линии в учебниках представлена в статье Е.Р. Пономарева, который видит ущербность патриотического подхода, в частности, в том, что в учебнике для 8 класса под редакцией Н.Л. Бродского из основного текста в приложение были убраны параллели между русской и европейскими литературами; в учебнике литературы для 10 класса творчество М.А. Шолохова было перемещено в историческую главу «Литература периода сталинских пятилеток», а А.А. Фадеев с «Молодой гвардией» остался единственной персоналией в разделе о Великой Отечественной войне [8, с. 38–39]. Известный

¹² Поляк Л.М., Тагер Е.Б. Современная литература: учебник для 10 класса средней школы. 2-е изд. М., 1935.

¹³ См., например: Русская литература: учебник для VIII класса средней школы / под общ. ред. Н.Л. Бродского. 9-е изд., перераб. М., 1949.

¹¹ Саводник В.Ф. Очерки по истории русской литературы XIX века. М., 1906.

методист-словесник Е.С. Романичева справедливо замечает: «Тенденциозность высказываний Е.Р. Пономарева более чем очевидна: конечно, из всех функций учебника в определенный исторический период какая-то может стать преобладающей, но ее доминирование не отменяет других функций учебной книги, о которых в статье нет ни слова» [9]. По существу, добавляет она, «исследователь анализирует не учебник как средство обучения, а те подходы, в рамках которых была представлена история литературы в школе» [Там же].

В 1950-е гг. в учебниках литературы закрепляется школьный «шаблон» периодизации развития отечественной литературы: он совпадает с официально установленными на государственном уровне социально-экономическими периодами развития страны. Так, например, в известном и до сих пор положительно характеризующемся учителями старшего поколения (и некоторыми учениками того времени тоже) учебнике С.М. Флоринского творчество Грибоедова, Пушкина, Лермонтова и Гоголя рассматривается в разделе «Литература первого периода русского освободительного движения». Учебник С.М. Флоринского, разумеется, типически отражает социально-идеологические реалии 1950-х гг. Во введении, где рассматривается история литературы как предмет, помимо упоминания Пушкина, Лермонтова и Гоголя, ключевыми персоналиями, к которым обращается автор, являются также Чернышевский, Горький, Сталин, Чапаев, Корчагин¹⁴. Однако в данном случае нас интере-

¹⁴ Флоринский С.М. Русская литература: учебник для 8 класса средней школы. 2-е изд. М., 1955.

сует не идеологическое, а методическое сопровождение учебника: оно реализуется в 5–6 вопросах довольно общего характера, помещенных после каждой объемной главы по творчеству того или иного писателя.

Спустя два десятилетия, во введении к учебнику литературы для 8 класса под редакцией Н.И. Громова, уже расширяется и частично меняется ряд персоналий, к которым обращаются авторы; появляется параграф «Образ», в котором дается определение категории «эстетика». Пожалуй, главным методическим нововведением учебника становится обращение к проблеме «писатель и читатель». Цитируя В.Г. Белинского, авторы учебника видоизменяют распространенную прежде социологическую установку анализа: «изучить писателя – значит не только познакомиться через усиленное и повторное чтение с его произведениями, но почувствовать, пережить их»¹⁵. Кроме утверждения эстетической функции художественной литературы, авторы фокусируют внимание на читателе-школьнике, характеризуя его не только как реципиента, но и как активного участника процесса осмысления художественных образов и художественной реальности.

Время 1970–1980-х гг. связано с формированием понятия «учебно-методический комплекс» (УМК), в рамках которого учебник оставался ядром предмета, но для сохранения мотивации к учебной деятельности вокруг учебника и в помощь ему создавались и другие учебные пособия, помогающие слабому не отстать от одноклассников, а успешному – реализоваться творчески [3; 5].

¹⁵ Громов Н.И. Русская литература: учебник для 8 класса средней школы. 7-е изд. М., 1977. С. 10.

На рубеже XX–XXI вв., с созданием авторских, параллельно существующих программ по литературе, категория «учебно-методический комплекс» получила, по определению исследователя В.П. Журавлева, другое наполнение. Если ранее она соответствовала целостной линии учебных пособий по предмету в рамках единой государственной программы, то теперь «учебно-методический комплекс» обозначал сумму учебно-методических комплектов для каждого класса [3], начиная с пятого и включая выпускной классы в рамках каждой авторской программы по литературе¹⁶.

Линии УМК в этот период приобретают яркий авторский «почерк» их создателей. Так, например:

- в линии УМК под редакцией В.Г. Маранцмана таким авторским «знаком» становятся рабочие книги по литературе «Читатель и время», на материале которых углубляются читательские способности, эмоциональное восприятие, воображение, развиваются умения по «расшиф-

ровке» эстетической формы литературного произведения;

- в УМК под редакцией В.Я. Коровиной особое место уделяется развитию устной речи учащихся, лексическому богатству, интонационной выразительности; одним из важных компонентов учебных комплектов становится фонохрестоматия с аудиозаписями литературных произведений в исполнении известных мастеров сцены;
- в УМК под редакцией В.Ф. Чертова представлены подробные комментарии к художественным текстам, предложена развернутая система вопросов и заданий (ко всему тексту и его отдельным главам, частям), в том числе индивидуальных заданий; важными компонентами этих учебных книг стали раздел «Практикумы» и рубрика «Мир в слове».

Безусловно, можно констатировать, что в конце XX – начале XXI в. авторами учебников была проделана не только огромная работа по приобщению наших школьников к чтению произведений отечественной и зарубежной классики, современной литературы, их анализу и интерпретации, развитию устной и письменной речи, но и реализованы самые разные подходы к изучению художественных текстов, приемы анализа, формы коммуникации на уроке и во внеурочной деятельности, установлены внутрипредметные и межпредметные связи, предложены оригинальные решения по совершенствованию справочного и методического аппарата школьного учебника, его оформления и научно-методического сопровождения.

Особо следует сказать о существенном расширении навигационных функций учебника литературы, который выводит учащихся в открытое

¹⁶ См., например: Литература: программы для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы / под ред. Г.И. Беленького. 4-е изд., перераб. М., 2009; Литература: программы общеобразовательных учреждений: программа литературного образования. 5–9 классы / под ред. В.Г. Маранцмана. М., 2005; Литература: программы для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. 7-е изд., стер. М., 2011; Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В.Ф. Чертова. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. 2-е изд., перераб. М., 2015; Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. В.Я. Коровиной. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М., 2011; Литература: программа для 5–9 кл.: основное общее образование / под ред. И.Н. Сухих. М., 2013; Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. Г.В. Москвина. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М., 2014.

информационное пространство, предполагает работу не только с уже отобранным и систематизированным материалом, помещенным в учебнике, но и нацеливает на самостоятельную поисковую и исследовательскую деятельность. «Учащиеся получают рекомендации по поводу направлений поиска, наиболее значимых источников информации во всех разделах учебников. Традиционно объемные статьи о литературной эпохе или жизни и творчестве писателя в настоящее время должны перерабатываться в сторону, во-первых, сокращения второстепенного материала и частных моментов, примеров, а во-вторых, приобретения функции именно навигатора. Необходимая учебная информация стала теперь вполне доступной, однако в процессе ее поиска и обработки у учащихся могут возникнуть определенные сложности, которые и поможет преодолеть учебник» [12, с. 40].

Итак, обобщая отмеченное выше, можно перейти к выводу о том, что научно-методическая концепция современного учебника по литературе со всей очевидностью должна:

- учитывать богатейшие традиции изучения литературы (словесности) и опыт создания учебной литературы в дореволюционной и советской школе, а также в отечественной школе конца XX – начала XXI в., методическое наследие выдающихся педагогов-словесников, всегда видевших в литературе как учебном предмете средство развития гармонически развитой личности, духовно-нравственного воспитания, формирования гражданина и патриота своего Отечества;
- основываться, как и в прежние периоды развития нашего литера-

турного образования, на ключевых положениях государственных документов, регулирующих вопросы образования и воспитания подрастающего поколения: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012), в том числе о «единстве образовательного пространства на территории Российской Федерации, защите и развитии этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» (ст. 3, п. 1) (<http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>); Указа Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022), в котором к традиционным ценностям отнесены «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» (<http://kremlin.ru/acts/bank/48502>);

- базироваться на требованиях, сформулированных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (2021) (<https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf>), Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (2022) (<https://fgosreestr.ru/>

uploads/files/cc49b8b607ab29a7ea856f3a8cfd17d9.pdf) и Федеральной образовательной программе основного общего образования (2022) (<https://fgosreestr.ru/uploads/files/2f4f03af11bc3f6e1582ee77883a8cad.pdf>), Федеральной образовательной программе среднего общего образования (2022) (<https://fgosreestr.ru/uploads/files/8f0b775c02a844a0bd0cf8bd06b1d4fb.pdf>).

При разработке концепции школьного курса литературы и новой линии учебников по литературе для общеобразовательных организаций, нацеленных на укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, важно использовать получивший поддержку учительского сообщества положительный опыт авторов ныне продолжающих действовать учебников, включенных ранее в Федеральный перечень (2022)¹⁷, а именно:

- традиция создания линии учебников и учебно-методических комплектов, помогающих учителю и учащимся в эффективной организации учебного процесса и внеурочной работы по предмету;
- последовательная реализация в учебниках ведущих принципов аксиологического, системно-деятельностного, коммуникативно-деятельностного, дифференцированного подходов в обучении, содействующая достижению отмеченных в нормативных документах предметных, метапредметных и личностных результатов;
- разработка примерного содержания и структуры монографических и обзорных тем, вступительных

статей о писателях или литературных жанрах, направлениях, эпохах, готовящих к анализу художественных текстов и содержащих, в частности, материалы об истории создания, прототипах, особенностях жанра, композиции, системы образов, художественного мира писателя;

- включение в содержание учебников не только собственно учебных текстов, но и художественных текстов (или их фрагментов), сопровождаемых необходимыми сносками, комментариями и иллюстрациями (причем не только в основной школе, но и в старших классах), а также дополнительных материалов, направленных на развитие интерпретационных умений школьников (например, такие разделы, как «Роман И.С. Тургенева “Отцы и дети” в оценке критиков», «Театральные версии комедии А.П. Чехова “Вишневый сад”», «Фонохрестоматия» и др.), реализующих задачи духовно-нравственного и патриотического воспитания и учитывающих традиции отдельных регионов и народов Российской Федерации (например, рубрики «Литературные места России», «Мир в слове»);
- сформулированные для каждого класса ключевые теоретико-литературные проблемы, задающие основные направления работы с художественным текстом, диктующие выбор аспектов анализа и видов деятельности по освоению литературных произведений и сведений по теории и истории литературы (например: «Образ человека в литературе», «Сюжет литературного произведения», «Художественный мир литературного произведения» и др.);

¹⁷ Федеральный перечень учебников. URL: <https://fpu.edu.ru/> (дата обращения: 18.11.2023).

- основательная проработка справочного и методического аппарата учебника, в том числе включающего «Краткий словарь литературоведческих терминов», комментарии к художественным текстам, фрагменты из работ литературных критиков, ученых, режиссеров и др., а также систему заданий к материалам о жизни и творчестве писателя (или о литературном жанре, направлении, эпохе) и особенно детально проработанную систему заданий к художественным текстам;
- реализация в содержании статей учебника, комментариях к художественным текстам и в системе вопросов и заданий внутрипредметных и межпредметных связей (в частности, литература – русский язык, литература – история, литература – география, литература – иностранные языки, литература – обществознание и др.);
- маркировка учебных заданий (например, «Творческое прочтение», «Сочинение», «Для дискуссии», «Внеклассное чтение» и др.), наличие специально выделенной рубрики «Индивидуальные задания», заданий разного уровня сложности и тематики исследовательских и творческих проектов.

Работа с учебником нацеливает не только на получение системы зна-

ний о литературе как искусстве слова, знакомство с творчеством писателей и отдельными произведениями отечественной и зарубежной литературы, но и на обсуждение их философской и нравственной проблематики, «вечных» вопросов, волновавших писателей-классиков и их героев и не потерявших своей актуальности и значимости и для современного читателя, а также обучение разным видам деятельности, решение конкретных практических задач, связанных с работой с текстом, чужим и своим (устными и письменными высказываниями, сочинениями, отзывами, отчетами о результатах выполненного проекта и др.).

Условия современного образовательного пространства, цифровизация всех сфер деятельности ставят перед учебником XXI в. задачу соответствия запросам времени, постоянного обновления, корректного включения материалов, касающихся новых достижений науки о литературе, теории и методики обучения, социологии и психологии чтения, ссылок на авторитетные печатные источники и электронные ресурсы, а также использования современных цифровых инструментов и новых форматов коммуникации, презентации результатов работы школьника, в том числе его исследовательских и творческих проектов.

Библиографический список

1. Гетманская Е.В. Литература в средней и высшей школе: развитие и преемственность (конец XVII – начало XX века): монография. М., 2015.
2. Журавлев В.П. От азбуки до учебно-методического комплекта (к истории создания учебно-методических комплектов по литературе для общеобразовательной школы): монография. М., 2011.
3. Журавлев В.П. От учебного комплекта к линии учебно-методических комплектов (к вопросу об уточнении терминологии) // Преподаватель XXI век. 2008. № 4. С. 3–8.
4. Журавлев В.П. Первые советские программы школьного литературного образования и «Рабочие книги по литературе» как новый тип учебного пособия // Наука и школа. 2010. № 2. С. 41–46.

5. Журавлев В.П. Учебно-методический комплект по литературе как форма реализации авторской методической концепции: монография. М., 2012.
6. Медведев Н. Школьная хрестоматия как литературно-художественное произведение // Педагогическое обозрение. 1914. № 6–7. С. 30–42.
7. Мордовцев Д.Л. О русских школьных книгах XVII века. М., 1861.
8. Пономарев Е.Р. Учебник патриотизма (литература в советской школе в 1940–1950-е годы) // Новое литературное обозрение. 2009. № 97. С. 37–57.
9. Романичева Е.С. От идеологии к науке? (школьный учебник литературы: прошлое, настоящее, будущее) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (24). С. 281–285.
10. Смирнов С.С. История Московской славяно-греко-латинской академии. М., 1855.
11. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе: монография. 2-е изд., испр. и доп. М., 2013.
12. Чертов В.Ф., Журавлев В.П. Расширение диапазона навигационных функций современного учебника литературы // Наука и школа. 2019. № 4. С. 36–42.
13. Шамчикова В.М. Методические искания 20-х годов и актуальные проблемы современной методики преподавания литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995.
14. Шапошников Н.Н. За стабильный учебник, на борьбу с остатками левацкого прожектерства в школе // Педагогическое образование. 1933. № 1. С. 51–58.

References

1. Getmanskaya E.V. Literatura v srednej i vysshej shkole: razvitie i preemstvennost (konec XVII – nachalo XIX veka) [Literature in secondary and higher schools: Development and continuity (late 17th – early 20th centuries)]. Monograph. Moscow, 2015.
2. Zhuravlev V.P. Ot azbuky do uchebno-metodicheskogo kompleksa (k istorii sozdaniya uchebno-metodicheskikh komplektov po literature dlya obshcheobrazovatel'noj shkoly) [From the ABC to the educational and methodological set (to the history of the creation of educational and methodological sets in literature for secondary schools)]. Monograph. Moscow, 2011.
3. Zhuravlev V.P. From the educational complex to the line of educational and methodological kits (to the issue of clarifying terminology). *Prepodavatel XIX vek*. 2008. No. 4. Pp. 3–8. (In Rus.)
4. Zhuravlev V.P. The first Soviet programs for school literary education and “Workbooks on Literature” as a new type of teaching aid. *Science and School*. 2010. No. 2. Pp. 41–46. (In Rus.)
5. Zhuravlev V.P. Uchebno-metodicheskij komplekt po literature kak forma realizacii avtorskoj metodicheskoi koncepcii [Educational and methodological set on literature as a form of implementation of the author's methodological concept]. Monograph. Moscow, 2012.
6. Medvedev N. School anthology as a literary and artistic work. *Pedagogicheskoe obozrenie*. 1914. No. 6–7. Pp. 30–42. (In Rus.)
7. Mordovcev D.L. O russkikh shkolnykh knigah XVII veka [About Russian school books of the 17th century]. Moscow, 1861.
8. Ponomarev E.R. Textbook of patriotism (literature in the Soviet school in the 1940s–1950s). *Novoe literaturnoe obozrenie*. 2009. No. 97. Pp. 37–57. (In Rus.)
9. Romanicheva E.S. From ideology to science? (school literature textbook: Past, present, future). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedago-gicheskogo universiteta*. 2011. No. 2 (24). Pp. 281–285. (In Rus.)
10. Smirnov S.S. Istoriya Moskovskoj slavyano-greko-latinskoj akademii [History of the Moscow Slavic-Greek-Latin Academy]. Moscow, 1855.
11. Chertov V.F. Russkaya slovesnost v dorevolucionnoj shkole [Russian literature in the pre-revolutionary school]. Monograph. 2nd ed. Moscow, 2013.
12. Chertov V.F., Zhuravlev V.P. Expanding the range of navigation functions of a modern literature textbook. *Science and School*. 2019. No. 4. Pp. 36–42. (In Rus.)

13. Shamchikova V.M. Metodicheskie iskaniya 20-h godov i aktualnye problemy sovremennoj metodiki преподаvaniya literatury [Methodological research of the 20s and current problems of modern methods of teaching literature]. PhD diss. Moscow, 1995.
14. Shaposhnikov N.N. For a stable textbook, to fight the remnants of leftist projectism in school. *Pedagogicheskoe obrazovanie*. 1933. No. 1. Pp. 51–58. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 25.10.2023, принята к публикации 20.11.2023
The article was received on 25.10.2023, accepted for publication 20.11.2023

Сведения об авторах / About the authors

Чертов Виктор Федорович – доктор педагогических наук; заведующий кафедрой методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

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

E-mail: victorchertov@mail.ru

Гетманская Елена Валентиновна – доктор педагогических наук; профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Elena V. Getmanskaya – ScD in Education; Professor of the Department of Literature Teaching Methods, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: getmel@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-88-96

УДК 372.882

С.В. ТихоноваНижегородский институт развития образования,
603122 г. Нижний Новгород, Российская Федерация

Изучение пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» на уроках литературы в 11 классе

Аннотация. В статье раскрывается проблема приобщения современных учеников к чтению. Автор, анализируя изменения состояния общества, образования и методики преподавания предмета, выделяет причины, влияющие на снижение интереса и качества изучения литературы в школе. Анализ научных исследований в гуманитарных науках позволяет говорить о когнитивных и аксиологических изменениях, которые произошли в сознании молодежи. Основой познавательного процесса современных учеников стал индуктивный способ мышления, ориентированный на осознание целостности на уровне представлений о явлении, человеке, эпохе, что позволяет автору говорить о методологической корректировке пути и способа анализа текста на уроке литературы в средней школе. В статье предложены основания для проектирования читательской практики «Восхождение» и описана методика ее использования на примере изучения пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» в 11 классе. В структуре и технологии читательской практики учитываются специфика познавательной деятельности современных учащихся и поэтики художественного текста, что обеспечивает школьникам восхождение от бытового уровня освоения смысла до раскрытия нравственно-этического, эстетического и философского потенциала драматического произведения второй половины XX – начала XXI в. Синтез художественных деталей в процессе чтения обеспечивает формирование сложного представления об обобщенном нравственно-этическом понятии за счет соотнесения текста и разных видов контекста. Обращение к историко-литературному контексту позволяет говорить о связи времен, обращать внимание на мировоззренческие аспекты восприятия, на близость разных поколений. Постигание авторского мировосприятия и осознание эстетических законов превращенной формы способствует созданию в творческих работах учащихся широкого образного обобщения. Читательская практика, сочетая в себе взаимосвязь образного и логического в предъявлении материала и технологичность учебного процесса, обеспечивает учащимся определенную степень свободы философствования на уроке, а учителю гарантирует эффективность ее использования.

Ключевые слова: контекстный подход, читательская практика «Восхождение», проблемные вопросы и задания на уроках литературы в школе, программируемость процесса чтения, анализ литературного произведения, интерпретация текста

© Тихонова С.В., 2023

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Тихонова С.В. Изучение пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» на уроках литературы в 11 классе // Литература в школе. 2023. № 6. С. 88–96.
DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-88-96

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-88-96

S.V. Tikhonova

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

Studying the play by V.S. Rozov “The Wood Grouse’s Nest” in literature lessons in the 11th grade

Abstract. The article discusses the issue of involving modern students into reading. The author, analyzing the changes in the state of society and the methods of teaching the subject, identifies the reasons that affect the decline in interest and quality of studying literature at school. The analysis of scientific research in the Humanities allows us to talk about cognitive and axiological changes that have occurred in the minds of young people. The basis of the cognitive process of modern students has become an inductive way of thinking, focused on the awareness of integrity at the level of ideas about a phenomenon, a person, an epoch, which allows the author to talk about the methodological correction of the way and method of text analysis in a literature lesson in high school. The article suggests the basis for designing the “Voskhozhdenije” (Ascent) reading practice and describes the methodology of its use on the example of studying the play by V.S. Rozov “The Wood Grouse’s Nest” in the 11th grade. The structure and technology of the reading practice take into account the specifics of the cognitive activity of modern students and the poetics of a literary text, which provides students with an ascent from the everyday level of mastering meaning to the disclosure of the moral, ethical, aesthetic and philosophical potential of a dramatic work of the second half of the twentieth – early twenty-first century. The synthesis of artistic details in the process of reading provides the formation of a complex idea of a generalized moral and ethical concept by correlating the text and different types of the context. Turning to the historical and literary context allows us to talk about the connection of times, to pay attention to the ideological aspects of perception and to the proximity of different generations. Comprehension of the author’s worldview and awareness of the aesthetic laws of the transformed form contributes to creating a broad figurative generalization in the students’ creative works. Combining the relationship of the figurative and logical in the presentation of the material and the technological nature of the educational process,

the reading practice provides students with a certain degree of freedom of philosophizing in the classroom and guarantees the effectiveness of its use to the teacher.

Key words: the contextual approach, the “Voskhozhdenije” (Ascent) reading practice, challenging questions and tasks in Literature lessons at school, programmability of the reading process, analysis of a literary work, a text interpretation

CITATION: Tikhonova S.V. Studying the play by V.S. Rozov “The Wood Grouse’s Nest” in literature lessons in the 11th grade. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 88–96. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-88-96

Чтение и письмо в школьном образовании играют основополагающую роль: они одновременно становятся важнейшими способами приобщения учеников к культуре и базовым умениям в процессе обучения. Второе десятилетие XXI в. выявило несколько серьезных проблем в этой области. Во-первых, возросла роль письменной информации в каналах коммуникации школьников. Сегодня развитие информационных технологий позволяет ребенку общаться с другими людьми, не встречаясь с ними. Школьник способен дистанционно контролировать различные потоки поступающей информации, знакомиться с чужим опытом, осмысливать идеи, черпать знания, развивать собственное мышление, память, делиться своими впечатлениями. Переход на общение в письменной форме сразу проявил дисбаланс в образовании, основанном на устных формах обучения и общения и указал на проблему понимания и смысловой переработки информации, на проблеме создания собственного текста (от структурирования информации до дефицита языковых средств при ее передаче).

Во-вторых, переход текста на электронные носители не только изменил стратегию его чтения, но и при-

вел к глобальным изменениям когнитивного стиля учащихся. Сильная сторона поколения, воспитанного в эпоху развития компьютерных технологий, – это возросшая способность к многозадачности. Подростки могут одновременно делать несколько дел: слушать музыку, редактировать фотографии, общаться в чате и делать уроки. Платой за такую многозадачность становится рассеянность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике развертывания смысла в печатном тексте. Школьникам все сложнее становится читать линейный текст, поскольку они не могут надолго задерживать внимание на односложной и одностильной информации. Но парадокс ситуации в том, что сосредоточенность и быстрое переключение на новую задачу являются антагонистичными по своей природе навыками; педагоги и психологи пока не определили, какова должна быть идеальная пропорция между ними, чтобы обеспечить новому поколению успешное обучение в целом и постижение смысла текста в частности.

Как же научить современного подростка, для которого характерны фрагментарность восприятия текста, конкретность мышления, слабость аналитической деятельности

и небольшой объем кратковременной памяти, учитывать контексты, которые задают правила понимания художественного мира произведения? Психологи отмечают, что при переработке информации контекст делает систему восприятия человека более совершенной, будит интуицию, поскольку предвосхищает неизвестное (искомое) больше, чем на один шаг вперед (Л.С. Выготский), содействует пониманию и интерпретации воспринятого (Б.Ф. Сомов). Понимание как процесс строится на избыточности и имеет активно-диалогический характер, учитывающий множество соотношенностей изучаемого текста с другими произведениями (М.М. Бахтин). «Нам союзна лишь то, что избыточно, / Впереди не провал, а промер» (О.Э. Мандельштам). Этой метафорой поэт точно охарактеризовал внешнюю форму циклического движения мысли, которая после интеллектуального рывка образует «зазор», где представлен ожидаемый результат и где возможна обратимость форм. Эти условия мыслительной деятельности необходимо учитывать в читательской практике, поскольку они дадут возможность ученикам осознать связи между различными структурами текста, выстроить смысловую вертикаль и способствовать обретению личностного смысла. В этом «зазоре» не только аккумулируется, анализируется и структурируется информация, туда можно заложить и новую информацию, и тогда «зазор» становится точкой интенсивности (В.П. Зинченко), обеспечивающей учащимся переход на новый уровень обобщения. Но чтобы этот переход был возможен, необходимо введение новой информации, нового контекста, что говорит

об осознанности планирования этапов анализа в структуре читательской практики и обеспечивает соединение проблемности и программируемости в изучении литературы [1, с. 241].

Таким образом, читательская практика на уроке должна выглядеть как детальное проектирование «своеобразной “сети” проблемных вопросов, заданий, задач, опирающихся прежде всего на поэтику художественного произведения, чтобы интенсифицировать процесс анализа в целом и проявить систему взаимосвязей внутри и вне текста» [4, с. 31]. Исследовательская деятельность учащихся в читательской практике, построенная на «сети» проблемных заданий и вопросов, создает возможность свободного выбора направленности работы и в то же время «ограничивает» ученика пересечениями по сходству, смежности и контрасту представленных (или выявленных постепенно) проблем. Внимание к поэтике текста, т.е. индивидуальной системе эстетически действенных средств изучаемого автора, позволяет постичь художественный мир писателя, вырваться за рамки произведения и войти в мир историко-литературных и историко-культурных связей. «Проектирование читательской практики требует от учителя учета специфики читательского восприятия как сложного процесса, в котором активно взаимодействуют все сферы восприятия, развивается способность мыслить образами и на уровне конкретики, и на уровне обобщения» [3, с. 126].

Покажем, как работает читательская практика «Восхождение» на примере изучения пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» в 11 классе. Практика названа так, поскольку при

организации познавательной деятельности в процессе чтения мы вводили новые контексты для выведения учеников на более высокий уровень обобщений.

«Гнездо глухаря» – это одна из последних пьес драматурга, названная автором «семейной сценой». Пьеса была недооценена современниками: они не увидели в ней философской глубины, как в ранних произведениях, а подмечали только сатиру на злобу дня, на бюрократившегося чиновника Судакова. Между тем смысл произведения, если его соотнести с происходящим действием, оказывается более масштабным, и оба слова в названии станут равноправными. Поэтому соотнесение духовного и материального, социального и человеческого стало основной идеей урока «*Возьмемся за руки, друзья, чтоб не пропасть поодиночке*» (Б.Ш. Окуджава). При толковании идеи на первый план выдвигаются нравственные идеалы, которые скрепляют человеческие отношения и отказ от которых может привести человека к отрыву от своих корней, к имитации напряженной деятельной жизни, к человеческой трагедии.

Перед первым чтением пьесы мы знакомим школьников с политической и культурной обстановкой, сложившейся в стране к 1980-м гг., чтобы выявить скрепляющий элемент смыслового поля урока и ярче обозначить проблематику пьесы. Это время историки называют «эпохой застоя», для которой характерно замедление темпов социально-экономического, научного и культурного развития, укрепление позиций бюрократии, появление в обществе двойных стандартов. Ввод советских войск в Чехословакию, война в Афганистане

разрушили у людей прежнее мироощущение. Отсутствие стабильности, сплоченности, безразличие и душевная опустошенность стали символами времени. Разрыв духовной связи между людьми не мог не волновать В.С. Розова, поэтому обращение к пьесе как отражению жизни поможет современным ученикам глубже понять время и судьбы людей, оценить исторические события и человеческие характеры.

На *первом этапе* читательской практики необходимо проверить первичное восприятие драмы. Ответы учеников показывают, что яркие образы и поступки героев оцениваются ими в бытовой плоскости, поэтому они, как и критики конца 1970-х – начала 1980-х гг., видят только сатирическое изображение мещан и коррупционеров, строят свои обобщения на основе сюжетно-образного пласта:

Главный герой пьесы – Степан Судаков, фронтовик. Став большим начальником, он перестал быть открытым и искренним, каким был раньше. Считает, что сделал все для своей семьи: большая квартира в престижном районе Москвы, редкие книги, иконы на стенах. Его зять, Егор Ясюнин – молодой карьерист, готов смести всех на своем пути. Когда-то он женился на Искре, чтобы перебраться в столицу, теперь оставляет свою жену и уходит к дочери более значительного чиновника. (Алина С.)

Пьеса получила такое название потому, что Судаков превратился в «глухаря». Он не замечает, как пользуется его связями зять Егор Ясюнин, молодой пробивной чиновник. Он не замечает, как постепенно разрушается его семья, бывшая когда-то крепкой опорой в жизни, потому что

главным для него стала должность, карьера, а не близкие люди. (Ярослав К.)

На **втором этапе** необходима корректировка первичного восприятия и углубление анализа. Для этого мы предлагаем одиннадцатиклассникам «погрузиться» в текст, перечитать эпизоды (прием иностранцев в квартире Судакова, разговор с бывшей одноклассницей Валентиной Дмитриевной, празднование 1 мая), характеризующие «хозяев» жизни, чиновников конца XX в., и дать им развернутую характеристику. Это помогает ученикам выявить типические черты образов, олицетворявших правящую элиту страны. В ходе анализа школьники могли опираться на следующие вопросы: *Какие качества объединяют чиновников разных возрастов? Как они относятся к себе и к людям?* Работая с эпизодами, ремарками к пьесе, ребята выделяли детали обстановки квартиры, поведения, речевые характеристики, которые помогли создать обобщенный образ людей, находящихся у власти:

Чиновники разных возрастов во многом похожи: они практичны, поддерживают полезные связи «ты мне – доска, я тебе – гвозди», корыстолюбивы и умны, честолобивы. Большое значение для них имеет престиж. Бутерброды с осетриной, книги Цветаевой, Пастернака и Юрия Трифонова, альбом Босха, русские самовары и старинные иконы – все оказывается значимым в доме Судакова. Но у Степана Алексеевича еще осталось чувство сострадания к людям, у Егора Ясюнина – нет. Ради личной выгоды он способен идти по головам. (Кирилл Р.)

Чтобы понять авторское отношение к таким людям, на **третьем этапе** читательской практики необходимо уточнить характеристики

Судакова и Ясюнина, понять не только их сходство, но и различие. Для этого учащимся было предложено перечитать эпизоды «Разговор Судакова с зятем», «Разговоры Ясюнина с Ариадной и Искрой» и сопоставить их с монологами Фамусова и Молчалина из комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума». *Каковы жизненные идеалы чиновников? Чем они руководствуются в жизни и при продвижении по службе?* Отвечая на эти вопросы, ребята будут наблюдать за переходом мысли автора от конкретного примера к философскому размышлению, а соотнесение современного произведения с классическим поможет им осознать логику смены эпох, раскроет роль традиций и новаторства в литературе.

Сравнивая идеалы Судакова и Фамусова, Ясюнина и Молчалина, учащиеся отмечают много общих деталей. Самым существенным, по мнению старшеклассников, становится типичность этих персонажей, их вневременная живучесть. Как и Фамусов, Судаков гордится своим положением, должностью, своей квартирой, семьей, он уверен, что делает все для блага близких ему людей и собственного престижа: «...Уж какие я им условия создал... Другие на их месте с утра до вечера танцевали бы. Они просто обязаны быть счастливыми...» [2, с. 502]. В.С. Розов исследует причины появления и жизнестойкости такого типа людей в обществе. Сравнивая Ясюнина и Молчалина, ученики отмечают не только общие идеалы, но и биографию, которая как будто является продолжением пьесы А.С. Грибоедова. В начале произведения Егор предстает как перспективный молодой человек, добившийся многого в этой

жизни своим трудом: «...школа – золотая медаль. Институт – диплом с отличием. Кандидатская – ни одного черного шарика. В Историко-архивном уже лекции читает. Он и доктора получит, и профессора, и академика. Да-да, потому что ломит как проклятый» [2, с. 496]. Судаков гордится зятем: «Ведь я на тебя, как на творение своих рук, люблю, горжусь тобой!» [Там же, с. 503]. Он «продвигает» его по службе: «...я сам Филиппу Васильевичу все уши прожужжал» [Там же, с. 539], но Ясюнин, как и грибоедовский Молчалин, ведет двойную игру и на службе, и в семье. Ученики отмечают схожесть идеалов и жизненных позиций героев разных веков:

В Егоре Ясюнине драматург по-казывает грядущего «хозяина жизни»: человеческий тип, призванный сменить у руля старых руководителей. Расчетливый и хладнокровный карьерист Ясюнин не знает сомнений. Когда-то он появился в семье Судаковых робким провинциальным юношей, как грибоедовский Молчалин, был готов каждому услужить, «еле ступал» («Вот он на цыпочках...» – о Молчалине). Но Судаков увидел в нем человека стоящего, нужно дело и взял его под свое покровительство (безродного пригрел и ввел в свое семейство). Пользуясь именем и связями своего тестя, Егор успешно продвигается по службе. Как и у Молчалина, у него есть принципы, помогающие строить свой благополучный мир и прорываться к вершинам карьеры. Время их скорректировало, но суть осталась прежней: во-первых, надо учиться отказывать, во-вторых, чувство благодарности принижает человека, делает его рабом этой благодарности, и, в-третьих, только абсолютное отсутствие условностей может сделать личность выдающейся. (Софья Г.)

Сравнение с классическим текстом помогает ученикам разграничить «вечные» образы и приметы нового времени. Они отмечают, что современный Молчалин гораздо циничнее своего предшественника: «...чтобы личность могла состояться полностью, ей нужна свобода... и главное, от внутренних тормозов» [2, с. 504–515]. Отсутствие нравственных «тормозов» позволяет ему не стесняться в выборе средств достижения своих целей: если при этом нужно разрушить семью или переступить через законы чести на службе, то он не станет раздумывать. Но Егору неприятна оценка из уст своего сослуживца, выявляющая суть его поступка и аморального поведения в жизни: «А вообще-то плюньте вы на них. Старье – оно и есть старье. Что он вам теперь, верно? Родня, и только... Вчерашнее жаркое» [Там же, с. 531]. Вчерашним жарким становится и жена Искра, которая в разговоре с Ариадной, дочкой вышестоящего начальника, новым увлечением Егора и новой ступенью в его карьере, говорит: «Не знакомьте Егора с ними (дочерьми начальника. – С.Т.) ни за что. Он вас обменяет, сейчас же обменяет» [Там же, с. 536]. Ученики понимают, что жить рядом с таким человеком тяжело, потому что он убивает в душе все живое и прекрасное:

В семье истинную сущность Егора знают все, кроме Судакова, который просто очарован своим зятем. Егор никогда ни к кому не испытывал ни любви, ни сострадания, ни благодарности. Тяжелее всего пришлось Искре. Она, полностью доверяя своему мужу, любя его, понимала, что именно он сделал ее несчастной. Она потеряла интерес к жизни, потому что он убил в ее душе веру в хорошее. Она перестала любить цветы, не слышит музыку, у нее

не будет детей. Никогда! Страдания заставили ее замкнуться в себе и отдалиться от близких людей. Вообще, все члены семьи задыхались в атмосфере фальши и лицемерия. (Мария Г.)

Старшеклассникам становится понятна причина, приведшая к разрыву отношений семьи с Егором Ясюниным, прозрения Степана Алексеевича, но они еще не говорят о силах, способных противостоять нравственной коррупции. Поэтому на **четвертом этапе** читательской практики для углубления понимания смысла и выявления эстетической позиции автора им предлагается сравнить начало и финал пьесы.

Как и все пьесы В.С. Розова, «Гнездо глухаря» имеет кольцевую композицию. В начале и в конце пьесы Судакوف представляет свою «крепкую и здоровую семью» иностранцам, но в финале – это уже совсем другая семья, и только хозяин дома не хочет признавать этой перемены и привычно произносит заученную фразу: «Живем мы хорошо...» [2, с. 552]. Финальная фраза не только наказание главному герою за его «слепоту», но и справедливая мораль всей пьесы. Розов и здесь остается верен себе, потому что при всей глубине нравственного падения человека, он показывает силы, которые помогут возродить его, да и все современное общество. Это конечно, семья, «гнездо», хотя и немного утерявшее свои родовые признаки. Но именно там, по мнению драматурга, есть силы, способные встать на защиту истинных ценностей. Мать, дочь и сын Судакова встают через боль, отрывая от сердца самое дорогое, потому что не могут больше терпеть то, что терпели вчера. В финальной сцене изгнание из семьи Ясюнина, которого теперь называют соседом, говорит о радикальности принятого

решения. Сбылась мечта шестнадцатилетнего Прова: «Я хочу, чтобы дом был чистым». Хочется верить и нам, современным читателям, что применительно к сегодняшней жизни при всех ее качаниях такой гуманизм оправдан.

Ученики остро чувствуют гуманность и правильность принятого семьей решения, поддерживают его:

Ясюниным и Судаковым В. Розов противопоставляет семью с ее живыми чувствами и нравственными идеалами. Уже в начале пьесы мы видим, что не все так хорошо в доме Судаковых. Ничего не видящий вокруг себя глава семьи очерствел душой, стал «глухарем», его сын готов взбунтоваться против окружающего его лицемерия, а дочь – молча угаснуть из-за неудачного брака.

Настоящим хозяином дома, главой семьи является Наталья Гавриловна, фронтовичка, бывшая медсестра, имеющая награды за отвагу. Она сохранила в себе душевную чуткость, любовь к людям и деликатность. «Дом – это твое», – говорит ей Судаков. Вот она и погружается в семейные заботы: поддерживает Искру, защищает Прова от нападок отца, принимает Зою, потому что чувствует в ней родную душу, видит искренность и порядочность ее поступков, беду Валентины Дмитриевны принимает как свою. В борьбе против Егора Ясюнина именно она объединяет всех домочадцев. Вместе они изгоняют из семьи обюрократившегося чиновника, заколачивают дверь на его половину, называют соседом.

В конце пьесы пред нами совсем другая семья, не распавшаяся от горя, а сплотившаяся, выстоявшая в житейских бурях, сохранившая в себе здоровое, крепкое начало. В трудное время они взялись крепко за руки, чтоб не пропасть в этом мире обмана и фальши. Семья опять стала тем «гнездом», которым гордится общество, сохраняет

тепло, уют, любовь, культуру, лучшие традиции и идеалы. (Алиса Н.)

В качестве домашнего задания ученикам были предложены творческие работы на выбор: сравнить пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» и А.В. Вампилова «Старший сын», поразмышлять над вопросом «*Какие качества семья развивает в молодом поколении?*»; сравнить пьесу А.П. Чехова «Вишневый сад» и В.С. Розова «Гнездо глухаря» и поразмышлять над вопросами «*Что приводит к распаду семейного “гнезда”?*» «*Как это отражается на человеческих судьбах?*» или написать эссе «*Какую роль в моей жизни играет семья?*».

Таким образом, читательская практика на уроке литературы продолжает лучшие традиции методики преподавания литературы – воспитывает человека с активной гражданской позицией, заставляя учеников задуматься над сложными философскими вопросами, и использует новую технологию организации познавательного процесса при чтении художественного текста, целенаправленно подводя учеников к осмыслению авторского мировоззрения, художественной идеи произведения в целом и способствуя личностному присвоению культурных и общечеловеческих смыслов.

Библиографический список

1. *Зинченко В.П.* М.К. Мамардашвили открывает Декарта психологам // Мераб Константинович Мамардашвили / под ред. Н.В. Мотрошиловой. М., 2009. С. 220–251.
2. *Розов В.С.* Гнездо глухаря. М., 2008.
3. *Тихонова С.В.* Чтение как педагогический феномен новой школы: монография. Нижний Новгород, 2016.
4. *Шамрей Л.В.* Особенности структурирования учебного процесса на уроках моделирующего типа // Образность как принцип и способ обучения: монография / научн. ред. Л.В. Шамрей, С.В. Тихонова. Нижний Новгород, 2015. С. 29–40.

References

1. Zinchenko V.P. M.K. Mamardashvili reveals Descartes to psychologists. *Merab Konstantinovich Mamardashvili*. N.V. Motroshilova (ed.). Moscow, 2009. Pp. 220– 251. (In Rus.)
2. Rozov V.S. Gnezdo glukharya [The nest of the capercaillie]. Moscow, 2008.
3. Tikhonova S.V. Chteniye kak pedagogicheskiy fenomen novoy shkoly [Reading as a pedagogical phenomenon of a new school]. Monograph. Nizhny Novgorod, 2016.
4. Shamrey L.V. Features of structuring the educational process in modeling-type lessons. *Obraznost kak printsip i sposob obucheniya: monografiya*. L.V. Shamrey, S.V. Tikhonova (eds.). Nizhny Novgorod, 2015. Pp. 29–40. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 30.10.2023, принята к публикации 25.11.2023
The article was received on 30.10.2023, accepted for publication 25.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Тихонова Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Нижегородский институт развития образования

Svetlana V. Tikhonova – PhD in Education; Assistant Professor at the Department of Humanities, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development

E-mail: sv-tihonova@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-97-105

УДК 372.882

Е.В. Лелинкова

Санкт-Петербургское суворовское военное училище
Министерства обороны Российской Федерации,
190005 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Развитие интерпретационных умений учащихся на внеурочных занятиях по выразительному чтению произведений современных детских поэтов

Аннотация. Цель статьи – проанализировать возможности внеурочных занятий по выразительному чтению произведений современных детских поэтов в развитии интерпретационных умений учащихся. Автор представляет опыт реализации авторской программы внеурочной деятельности «Выразительное чтение и основы работы с художественным текстом» в 5 классе суворовского военного училища на материале стихотворений А.С. Игнатовой и М.Я. Бородинской. В качестве исследовательских методов использовались: анализ исследований в области филологической герменевтики, психологии художественного восприятия, методики обучения выразительному чтению читателя-школьника и др.; обобщение педагогического опыта; опытно-экспериментальная работа. Методика выразительного чтения поэтических текстов современных авторов основывается на взаимодействии герменевтического и аксиологического подходов, что способствует приближению к пониманию авторской позиции, формированию ценностных ориентаций современных школьников, развитию их интерпретационных умений, а также обогащению эмоционального и нравственно-понятийного словаря младших подростков. Апробация авторской программы внеурочной деятельности выявила наибольшую результативность следующих герменевтических приемов при подготовке к выразительному чтению: актуализация эмоционального, жизненного опыта; ассоциативный анализ; прием «контекстной догадки»; «проблематизация»; «собрание» и «наращивание» смысла. Обучение выразительному чтению как способу интерпретации текста, по мнению автора статьи, позволяет выйти на уровень распремечивающего понимания (Г.И. Богин). Автор делится опытом организации восприятия текстов современных поэтов, привлечения в процессе их анализа произведений современных мультипликаторов Ю.Б. Норштейна и Н.Б. Мирзоян, реализации приема визуализации с целью пробуждения творческого воображения, включения

© Лелинкова Е.В., 2023

эмоциональной памяти, обогащения словарного запаса школьников. Вся предложенная система работы с художественным текстом на внеурочных занятиях предполагает активную творческую рефлексия, способствует развитию интерпретационных умений учащихся.

Ключевые слова: выразительное чтение, герменевтический подход, аксиологический подход, интерпретационные умения младших подростков, эмоциональный интеллект, А.С. Игнатова, М.Я. Бородинская

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Лелинкова Е.В. Развитие интерпретационных умений учащихся на внеурочных занятиях по выразительному чтению произведений современных детских поэтов // Литература в школе. 2023. № 6. С. 97–105. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-97-105

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-97-105

E.V. Lelinkova

Saint-Petersburg Suvorov Military School
of the Ministry of Defence of the Russian Federation,
St. Petersburg, 190005, Russian Federation

Developing students' interpretive skills in extracurricular classes on expressive reading of works by contemporary children's poets

Abstract. The purpose of the article is to analyze the potential of extracurricular activities in expressive reading of the works of contemporary children's poets when developing students' interpretative skills. The author presents the experience of implementing the author's program of the extracurricular activities "Expressive reading and the basics of working with a literary text" in the 5th grade of the Suvorov Military School based on the poems by A.S. Ignatova and M.Ya. Boroditskaya. The following research methods have been used: analysis of research in the field of philological hermeneutics, psychology of artistic perception, methods of teaching expressive reading to schoolchildren, etc.; generalization of teaching experience; experimental work. The method of expressive reading of poetic texts by modern authors is based on the interaction of hermeneutical and axiological approaches, which helps to approach the understanding of the author's position, to form value orientations of modern schoolchildren, to develop their interpretative skills, as well as to enrich the emotional and moral-conceptual vocabulary of younger adolescents. Testing the author's program of extracurricular activities revealed the greatest effectiveness of the following hermeneutical

techniques when preparing for expressive reading: actualization of emotional, life experience; associative analysis; the technique of the “contextual guessing”; “problematization”; “collecting” and “building up” of the meaning. Teaching expressive reading as a way of interpreting a text, according to the author of the article, allows one to reach the level of de-objective understanding (G.I. Bogin). The author shares her experience of organizing the perception of modern poetic texts, of involving in the process of their analysis the works of modern animators Yu.B. Norshtein and N.B. Mirzoyan, of implementation of the visualization technique in order to awaken students’ creative imagination, to enable their emotional memory, and to enrich the vocabulary of schoolchildren. The entire proposed system of working with a literary text in extracurricular activities presupposes active creative reflection and contributes to the development of students’ interpretative skills.

Key words: expressive reading, the hermeneutical approach, the axiological approach, interpretive skills of the younger teenagers, emotional intelligence, A.S. Ignatova, M.Ya. Boroditskaya

CITATION: Lelinkova E.V. Developing students’ interpretive skills in extracurricular classes on expressive reading of works by contemporary children’s poets. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 97–105. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-97-105

Развитие интерпретационных умений является одной из актуальных проблем современного литературного образования. По мнению Е.Р. Ядровской, «интерпретационная компетентность – стремление (от мотивации до потребности), способность и готовность личности к качественной обработке информации сообразно ее природе на основе соответствующего опыта интерпретационной деятельности» [9, с. 169].

Герменевтический подход позволяет реализовать идею диалогичности мира как текста культур (М.М. Бахтин) [2], то есть сделать ученика собеседником, соавтором, сотворцом прочитанного текста, превратить процесс чтения в «труд и творчество» (В.Ф. Асмус) [1]. Данный подход «актуализирует в процессе интерпретации читателем-школьником художественного произведения установку на поиск смысла в сопряжении с поиском смысла собственной жизни» [9, с. 39].

Открытие личностных смыслов, собственной самости для юного читателя и есть тот самый золотой ключик, открывающий дверь в мир большого чтения. Выразительное чтение художественного текста требует понимания авторского замысла, проникновения в подтекст произведения и пробуждения эмоций юного читателя. Понять ценностные ориентации литературного героя – это значит осуществить волевой посыл к реализации одной из сущностных сил человека [4]. Поэтому при обосновании системы работы по обучению выразительному чтению мы учитываем психологическую концепцию эмоционального интеллекта как условия формирования ценностно-смысловой компетенции (М.Г. Яновская) [10]. Современные подростки зачастую испытывают сложности в определении собственных эмоций, выявлении эмоционального звучания произведения. Процесс развития

интерпретационной деятельности младших подростков включает аналитическую работу над словарем эмоций, картой концептов. Работа над понятийным аппаратом, эмоциональной палитрой обогащает интерпретационный рисунок чтеца, наращивает ценностный словарный запас, обеспечивает причастность к культурным кодам.

Эффективность обучения выразительному чтению обеспечивается также реализацией аксиологического подхода, суть которого состоит в формировании ценностного сознания, что требует непосредственного диалога реципиента с явлениями искусства (Н.П. Терентьева) [7, с. 146].

В рамках специализированных опросов были выявлены читательские предпочтения учащихся. Обнаружилось, что современные поэты неизвестны пятиклассникам. Это

во многом определило выбор литературного материала при разработке программы внеурочной деятельности «Выразительное чтение и основы работы с художественным текстом» (реализуется в 5–6 классах суворовского училища). Нами были отобраны стихотворения Э.С. Шендеровича, Е.Е. Евсеевой, М.Я. Бородинской, М.Д. Яснова, А.С. Игнатовой, А.Д. Ерошина на основе следующих критериев: богатство интонационных характеристик и эмоциональной гаммы; наличие герменевтической интриги; увлекательный сюжет, требующий от юного чтеца проявления артистизма; простор для интерпретаций.

На этапе установки, погружения в подтекст чрезвычайно важно взять высокую эмоциональную ноту, стимулировать творческое стремление вовлечься в соавторство.

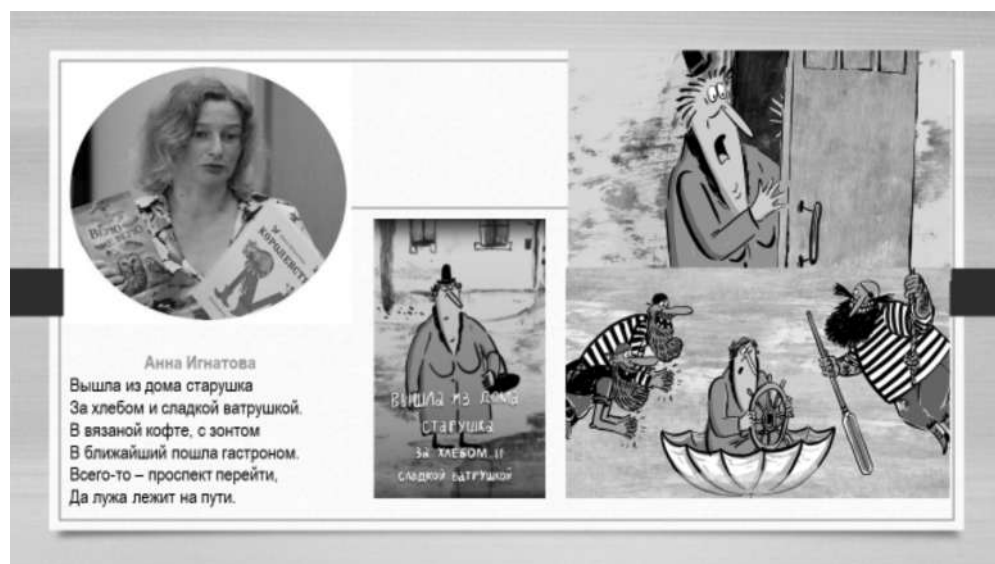


Рис. 1. Кадры из мультфильма «Вышла из дома старушка» (режиссер А.В. Жакулина), презентация к уроку

Для понимания герменевтической интриги, построения ассоциативной цепочки продуктивна визуализация, привлечение произведений других видов искусств: мультипликации, кино, живописи, музыкальных произведений. Ассоциативный ряд помогает понять подтекст произведения, создать необходимый эмоциональный настрой, пробудить воображение.

Мы познакомили пятиклассников со стихотворением А.С. Игнатовой «Вышла из дома старушка» (М., 2017).

Работа с текстом включала просмотр мультипликационного фильма, снятого по этому произведению. Режиссер А.В. Жакулина оставила лишь одну строку из стихотворения поэта: «Вышла из дома старушка». Остальной сюжет представлен в виде чрезвычайно забавной истории с интересными творческими находками, которые не остались незамеченными суворовцами: например, эпизод, когда старушка дрейфует в зонтике посреди успокоившегося моря, сопровождается умиротворяющей японской мелодией.

Словарь школьников обогащается новыми понятиями: «умиротворение» и «созерцательность», а интонации – новыми эмоциональными красками. Любопытен найденный режиссером образ черных кошек, символов грядущего несчастья, ставших причиной долгих испытаний старушки, терпеливо поджидающих и настойчиво приглашающих мяуканьем к новым приключениям. Последняя строчка, напоминающая докучную сказку, звучит настороженно, в голосе слышится предостережение очередной опасности: «Вышла из дома старушка...». Кольцевая композиция напоминает о неот-

вратимости грядущих опасностей, но в интерпретационном рисунке эти слова наполняются мягкой авторской иронией.

Художественное пространство стихотворения делится на закрытое и безопасное (дом) и открытое, грозящее испытаниями (улица), что напоминает народные сказки, где мир делится на «свой» и «чужой». «Большая, глубокая лужа, речки нисколько не уже» становится границей между мирами, а затем увлекает старушку-путешественницу в кругосветный круиз.

При работе с другим стихотворением А.С. Игнатовой об исписавшемся Сказочнике и Музе (<https://stihi.ru/2019/01/15/9776?ysclid=lpb2nlt0et62464668>) были показаны отрывки из мультфильма Ю.Б. Норштейна «Сказка сказок» о сказочнике и ученом коте, изнемогающем от творческого бессилия своего подопечного. Воспоминания о прологе к поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила», народных сказках вызвали целый ряд творческих ассоциаций.

Учащимся были предложены такие вопросы и задания:

1. Сравните образ Музы в стихотворении современного поэта с образами в античной мифологии, стихотворениях А.С. Пушкина, А.А. Ахматовой. Такой ли вы представляли вдохновительницу поэтов? Какими эмоциями наполнено описание Музы?
2. Посмотрите отрывок из мультфильма «Сказка сказок» Ю.Б. Норштейна. Есть ли сходство с историей, описанной А.С. Игнатовой? В чем это проявляется? Опишите состояние поэтов в стихотворении и мультфильме.

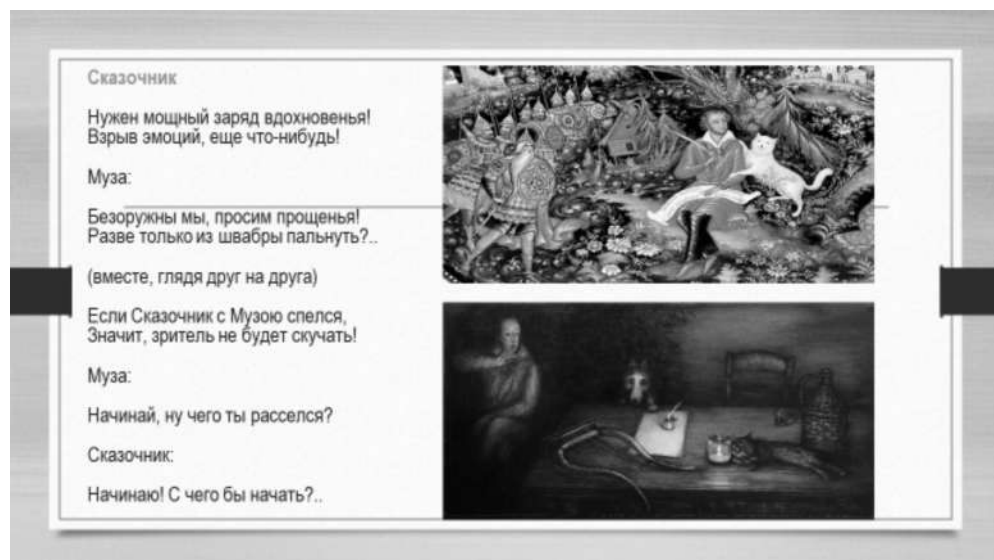


Рис. 2. Кадр из мультфильма «Сказка сказок» (режиссер Ю.Б. Норштейн), презентация к уроку

Стихотворение М.Я. Бородицкой «Вопли щенка Мартына, запертого в комнате за плохое поведение» (<https://www.inpearls.ru/76471>) входит в цикл стихотворений о любимом питомце, в котором автор позволяет людям и собакам поменяться местами. Действительность изображается через восприятие животных. Актуализация жизненного опыта и эмоциональной памяти школьников пробудила живой порыв поделиться историями о своих любимцах, их шалостях и проказах, а также вызвала неподдельный интерес к выразительному чтению как способу интерпретации.

С помощью приема проблематизации обращаем внимание на интонации щенка Мартына, просим определить истинный подтекст воплей героя стихотворения («О, хозяин!»). Нарращивание смыслов приводит к пониманию лукавства и притворства щенка Мартына, показного страдания обиженного героя, авторской иронии. Погружение в анализ побуждает искать

наиболее подходящую языковую единицу для обозначения эмоционального состояния. Словарь обогащается понятиями «мольба», «просительная интонация», «заискивание», «лукавство» (первоначальные попытки пояснить интонационные характеристики в большей степени представляли мимические действия, сопровождающиеся репликами: «Они смотрят так... И глаза такие...»). Постепенно ответ вырастает в связный текст (используется прием «облако слов»):

ПРОСЬБА МОЛЬБА
ЗАИСКИВАНИЕ ЛУКАВСТВО
ХИТРОСТЬ
ПРИТВОРСТВО ОБМАН

Не меньший интерес вызвал просмотр мультфильма «5 минут до моря» современного мультипликатора Н.Б. Мирзоян перед анализом стихотворения М.Я. Бородицкой «Я в море заплыл» (<https://rustih.ru/marina-borodickaya-ya-v-more-zaplyl/>).



Рис. 3. Кадры из мультфильма «5 минут до моря» (режиссер Н.Б. Мирзоян), презентация к уроку

Актуализация жизненного опыта помогла нарисовать картину купания в ласковом море, пробудить ощущение бесконечности, тепла, невесомости и легкости, всеобщей синевы, заставляющей потеряться между небом, где парит птица в вышине, и морской глубиной, где таится на дне рыба.

Суворовцы отвечают, что испытывают чувство свободы, невероятного счастья, беззаботности, слияния с миром, и именно такие эмоции следует передать при прочтении стихотворения. Философская концовка мультфильма (превращение старичка Моси в рыбок и радостный восторг девочки, дождавшейся счастливого мига купания после 5-го перерыва) заставляет задуматься над самыми серьезными понятиями («жизнь»,

«смерть»), вносит нотки грусти и одновременно светлой надежды. Искренность переживаний позволяет подготовиться к выразительному прочтению стихотворения [8].

Как показывает опыт, для учащихся 5 класса в силу возрастных особенностей (повышенной эмоциональности, способности к эмпатии, наивного реализма) наиболее эффективными при подготовке к выразительному чтению являются герменевтические приемы, вовлекающие в ситуацию «со-мышления» (И.В. Сосновская): актуализация эмоционального, жизненного опыта в момент знакомства с новым произведением; ассоциативный анализ, позволяющий включить воображение юного читателя, сформировать способности мыслить логически; прием «контекстной догадки»,

расширяющий горизонт видения, освобождающий от стереотипов; приемы «проблематизация», «собрание» и «наращивание» смысла, обогащающие представление о глубине подтекста [5].

Интерпретация текста средствами выразительного чтения требует вовлечения в сложный и кропотливый процесс работы с художественным словом. Выход на уровень распредмечивающего понимания [3] предполагает активную читательскую

творческую рефлексию, позволяющую верно интерпретировать мотивы поступков литературного героя, понять его внутренний мир [6].

Обучение выразительному чтению на основе герменевтического и аксиологического подходов обогащает эмоциональный и нравственно-понятийный словарь учащихся, формирует их ценностные ориентации, помогает подвести к пониманию авторской позиции, раскрыть тайны подтекста художественного произведения.

Библиографический список

1. Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. М., 1968.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. СПб., 2015.
3. Богин Г.И. Типология понимания текста: учебное пособие. Калинин, 1986.
4. Брудный А.А. Психологическая герменевтика: учебное пособие. М., 1998.
5. Сосновская И.В., Ситникова Е.Р. Роль герменевтического подхода в литературном образовании // Вестник Бурятского университета. Язык. Литература. Культура. 2016. № 2. С. 125–130.
6. Сосновская И.В. Читательская рефлексия как условие понимания ценностных смыслов в художественном произведении // Литература в школе. 2011. № 5. С. 33–35.
7. Терентьева Н.П. Воспитание в системе литературного образования: аксиологический поворот // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 2 (55). С. 142–154.
8. Шелестова З.А. Выразительное чтение в средней и высшей школе. М., 2016.
9. Ядровская Е.Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы): монография. СПб., 2012.
10. Яновская М.Г. Эмоционально-ценностный подход к методам воспитания // Вестник Ятского государственного университета. 2011. № 4. С. 153–160.

References

1. Asmus V.F. Voprosy teorii i istorii estetiki [Questions of theory and history of aesthetics]. Moscow, 1968.
2. Bakhtin M.M. Problemy poetiki Dostoevskogo [Problems of Dostoevsky's poetics]. St. Petersburg, 2015.
3. Bogin G.I. Tipologiya ponimaniya teksta [Typology of text understanding]. Textbook. Kalinin, 1986.
4. Brudny A.A. Psihologicheskaya germeneytika [Psychological hermeneutics]. Textbook. Moscow, 1998.
5. Sosnovskaya I.V., Sitnikova E.R. Role of heremenutic approach in literature education. *Bulletin of Buryat State University. Language. Literature. Culture*. 2016. No. 2. Pp. 125–130. (In Rus.)
6. Sosnovskaya I.V. Artistic reflection as condition of student's comprehension of a literary work. *Literature at School*. 2011. No. 5. Pp. 33–35. (In Rus.)
7. Terentyeva N.P. Upbringing in the system of literary education: an axiological turn. *Pedagogical IMAGE*. 2022. Vol. 16. No. 2 (55). Pp. 142–154. (In Rus.)
8. Shelestova Z.A. Vyrazitelnoe chtenie v srednej i vysshej shkole [Expressive reading in middle and high school]. Moscow, 2016.

9. Yadrovskaya E.R. Razvitie interpretacionnoj deyatel'nosti chitatel'ya-shkol'nika v processe literaturnogo obrazovaniya (5–11 klassy) [The development of the interpretive activity of the student reader in the process of literary education (grades 5–11)]. Monograph. St. Petersburg, 2012.
10. Yanovskaya M.G. Emotional-value approach to parenting methods. *Herald of Vyatka State University*. 2011. No. 4. Pp. 153–160. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 30.09.2023, принята к публикации 10.11.2023
The article was received on 30.09.2023, accepted for publication 10.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Лелинкова Елена Валентиновна – преподаватель русского языка и литературы, Санкт-Петербургское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

Elena V. Lelinkova – Teacher of the Russian Language and Literature, Saint-Petersburg Suvorov Military School of the Ministry of Defence of the Russian Federation

E-mail: elenaukhanova@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-106-115

УДК 372.882

В.Н. Петренко«Школа Перспектива»,
141431 г. Москва, Российская Федерация

Развитие «мягких навыков» на уроке литературы как необходимое условие его эффективности

Аннотация. Статья посвящена вопросу развития «мягких навыков» на уроках литературы в современной школе. Данная задача определяется требованиями мирового пространства, предъявляемыми человеку на рынке труда. Автор приводит анализ содержания понятия «мягкие навыки», рассматривает имеющиеся классификации. Подчеркивается необходимость развития «мягких навыков» со школьного возраста в рамках предметной подготовки, в частности, по литературе. Особое внимание уделяется взаимосвязи формирования «мягких навыков» и медиаграмотности у школьников, актуальность чего обусловлена стремительным развитием цифровизации в сфере современного образования, распространением дистанционных форм внеурочных и кружковых занятий в школе и за ее пределами. Отмечается влияние стремительного развития технологий и информации на успешность, которая в современном мире определяется умением быстро учиться, эффективно приспособляться к новым условиям, находить креативные и нестандартные решения. Особое внимание в статье уделяется применению блог-технологии, которая рассматривается как один из эффективных инструментов, помогающих учителю-словеснику в реализации поставленных задач. Автором также представлены примеры применения обозначенной технологии на уроках литературы в 9 классе при изучении комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума». Показаны некоторые особенности использования данного инструмента, обозначены развиваемые таким образом навыки обучающихся. Обозначено последовательное применение инструмента «от простого к сложному», способствующее более успешному развитию необходимых навыков в образовательном процессе. В результате сформулирован вывод о проведении уроков, направленных на развитие «мягких навыков» и формирование информационной грамотности обучающихся, как обязательном условии эффективности обучения.

Ключевые слова: «мягкие навыки», современная образовательная парадигма, современный урок литературы, блог-технология на уроке литературы, медиаграмотность

© Петренко В.Н., 2023

Благодарности. Работа выполнена в рамках проекта 122061400039–9 «Исследование динамики развития “мягких навыков” у учителей различных возрастных групп».

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Петренко В.Н. Развитие «мягких навыков» на уроке литературы как необходимое условие его эффективности // Литература в школе. 2023. № 6. С. 106–115. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-106-115

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-106-115

V.N. Petrenko

“School Perspectiva”,
Moscow, 141431, Russian Federation

Development of soft skills in a literature lesson as a necessary condition for its effectiveness

Abstract. The article examines the development of soft skills in literature lessons in a modern school. This issue is determined by the requirements of the world space imposed on a person in the labor market. The author analyzes the content of the concept of “soft skills”, examines the existing classifications. The necessity of developing soft skills from school age within the framework of subject training, in particular, in literature, is emphasized. Particular attention is paid to the relationship between the formation of soft skills and media literacy in schoolchildren, the relevance of which is due to the rapid development of digitalization in the field of modern education, the spread of distance forms of extracurricular and additional classes at school and beyond. The influence of the rapid development of technologies and information on success is noted, which in the modern world is determined by the ability to learn quickly, adapt effectively to new conditions, find creative and non-standard solutions. The article pays special attention to the use of blog technique, considered as one of the most interesting tools that help a Literature teacher in the tasks implementation. The article also presents examples of the use of the designated technique in literature lessons in the 9th grade when studying the comedy by A.S. Griboyedov “Woe from Wit”. Some features of the application of this tool are presented, the students’ skills, developed in this way, are indicated. The consistent application of the tool “from simple to complex” is indicated which contributes to the more successful development of the necessary skills in the educational process. As a result, the conclusion is formulated about conducting lessons aimed at the development of soft skills and the formation of information literacy of students as a prerequisite for modern education.

Key words: soft skills, a modern educational paradigm, a modern lesson on literature, a blog-technique in a literature lesson, media literacy

Acknowledgments. The work was carried out within the framework of the project 122061400039–9 “Study of the dynamics of the development of ‘soft skills’ among teachers of different age groups”.

CITATION: Petrenko V.N. Development of soft skills in a literature lesson as a necessary condition for its effectiveness. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 106–115. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-106-115

В современной системе образования наблюдается стремительный переход к подходам в обучении, которые характеризуются активным поиском и применением новейших технологий. Этот переход обусловлен требованиями, предъявляемыми к выпускникам школ. Важной становится личностная ориентированность на ученика, то есть мы можем говорить о личностно-ориентированном подходе как одном из ведущих в системе современного школьного обучения [7]. В связи с этим одним из образовательных трендов и широко обсуждаемых в последнее десятилетие вопросов является развитие «мягких навыков» и компетенций XXI в. [1]. Одна из основных педагогических целей сегодня – обеспечить обучающемуся уровень развития, который позволит быть успешным как при обучении в образовательной организации, так и в течение всей дальнейшей жизни [8]. При этом «мягкие навыки», согласно данным некоторых исследователей, составляют 85% профессионального успеха, «жесткие навыки» – 15% [1]. Необходимость развития «мягких навыков» отмечается и на государственном уровне. Так, президент Российской Федерации В.В. Путин на сессии «Молодежь – 2030» обозначил конкурентоспособность людей, обладающих «мягкими навыками» в современном мире:

«Очевидно, что конкурентные преимущества получают те люди, которые не просто обладают набором интересных и важных знаний, а обладают тем, что сегодня называют soft skills, обладают и креативным, и плановым, и другими видами мышления»¹.

Действительно, технологии и профессиональная среда развиваются так стремительно, что знания, полученные человеком, достаточно быстро устаревают. В связи с этим успешность определяется умением быстро учиться, эффективно приспосабливаться под новые условия, находить креативные и нестандартные решения [15]. Это доказывает необходимость работы по развитию «мягких навыков» обучающихся на разных этапах школьного образования.

Отметим, что в источниках встречаются различные трактовки «мягких навыков». Обобщим их. «Мягкие навыки» – это социально-психологические навыки, применяемые человеком в различных жизненных ситуациях. К ним относят коммуникативные, лидерские, командные и другие навыки, приобретаемые и развиваемые человеком в течение

¹ Путин В.В. Выступление на сессии «Молодежь – 2030. Образ будущего», прошедшей в рамках XIX Всемирного фестиваля молодежи и студентов. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/55890> (дата обращения: 10.08.2023).

жизни; это инструменты и технологии, которые позволяют быть продуктивным и успешным в разных сферах [5; 7; 9; 12–16]. Среди наиболее часто описываемых в научных трудах обозначены следующие «мягкие навыки»: эмоциональный интеллект, эмпатия, коммуникабельность, гибкий ум и творческий подход, аналитическое мышление, личная эффективность и др. [11]. При этом для различных профессиональных сфер деятельности описание необходимых компетенций и навыков варьируется. Так, в статье Е.В. Гетманской, В.Ф. Чертова «Мягкие навыки учителя как категория концептуальных и прикладных зарубежных исследований» [3, с. 25] представлены «мягкие навыки», выявленные на основе исследования «Высшее образование и процессы преподавания и обучения в университетах: социальные навыки» [14]: настойчивость, способность установления (налаживания) связей, способность работать в команде, эмпатия, ориентированность на действие, способность работать под давлением, социальная открытость.

Данные навыки, на наш взгляд, являются важными не только для трудоустройства (чаще всего о них идет речь на рынке труда), но и для адаптации в условиях стремительного развития «мира цифры», а значит, необходимы не только взрослым, но и детям. Развитие цифрового пространства диктует необходимость обязательного существования человека в цифровом пространстве, что является одним из глобальных вызовов в современной образовательной парадигме. В последние годы особое внимание уделяется проектам, позволяющим выявить уровень информационной грамотности у школьни-

ков, распространять информацию о кибербезопасности, обучать критическому мышлению (диагностики по информационной, компьютерной и читательской грамотности, проект «Осмысленное чтение» и др.). Действительно, учащиеся школ становятся уязвимой категорией населения, которая при этом максимально вовлечена в постоянно изменяющееся медиапространство. Именно развитие «мягких навыков» на уроках позволит приблизиться к медиакомпетентности учеников, поскольку она базируется на способности человека критически мыслить, понимать социокультурное пространство, взаимодействовать с другими участниками коммуникации и т.п. [2]. Таким образом, школа должна воспитать личность, не только способную применять полученные знания на практике, но и существовать в цифровом пространстве, то есть оперирующую «мягкими навыками». Естественно, эта задача стоит и перед учителем-словесником.

Литература как учебный предмет предоставляет самые широкие возможности для реализации обозначенных выше задач. Она представляет собой процесс планомерного, систематического воздействия на душу читателя-ученика под ответственным наблюдением преподавателя [6]. Вместе с тем именно на уроках литературы при изучении художественных текстов юный читатель учится размышлять о прочитанном, анализировать поступки героев, получает возможность продемонстрировать свои творческие способности. Процесс литературного образования в наибольшей степени позволяет формировать ценностный компонент личности ученика [6, с. 75]. Кроме того,

на уроках литературы учителя применяют методы и приемы, развивающие умение общаться, работать в команде, убеждать, решать проблемы, принимать решения. При использовании грамотно подобранных методов, педагогических инструментов именно литература становится тем школьным предметом, который в наибольшей степени направлен на формирование гибкости сознания школьника, развитие «мягких навыков» и компетенций, необходимых человеку XXI столетия.

Именно это позволяет нам говорить о необходимом выходе современного урока литературы в цифровое пространство как об одной из важнейших задач учителя-словесника. В.Ф. Чертов, А.А. Манькина, А.А. Соколова отмечают: «...в методике проведения урока, организации самостоятельной работы учащихся, их внеурочной деятельности невозможно обойтись без самого широкого использования новейших технологий обучения, овладения основами информационной, медийной грамотности, что будет содействовать не только повышению мотивации, самопрезентации, но и реализации индивидуальных стратегий обучения, личных интересов, способностей, то есть решению важнейших задач предпрофессиональной подготовки в старших классах средней школы» [10].

Одним из инструментов, помогающих учителю-словеснику в реализации поставленной задачи, мы видим блог-технология, которая позволит вызвать живой интерес учащихся даже в период технологического подхода, являющегося, по определению Г.К. Селевко, представлением производственных процессов как технологий [8, с. 10]. Блог-технология –

это применение блогов разного вида (текстовые, видео и т.д.) в обучении с целью повышения читательского интереса, развития читательских компетенций.

Рассмотрим развитие «мягких навыков» обучающихся на уроках на примере конкретных заданий с применением обозначенной технологии.

Выполнение письменных заданий, связанных с выстраиванием медиа-контента для блога

Одним из наиболее распространенных типов заданий при работе с блог-технологией на уроках литературы являются письменные задания. Стоит отметить, что при создании коллективного блога в начале работы задания выполняются в индивидуальной форме, в дальнейшем – в групповой. Так, на начальном этапе учащимся предлагается сформулировать собственные идеи для наполнения блога, а затем презентовать их перед классом, аргументируя свой выбор.

Наполнение блога должно соответствовать поставленной задаче. Например, при изучении комедии «Горе от ума» А.С. Грибоедова в 9 классе учащимся рекомендуется вести блог, посвященный осмыслению текста, его актуальности в современном мире, основным темам и проблематике. На начальном этапе работы с текстом произведения ученикам предлагается придумать название блога или выбрать его из названий, предложенных учителем: «“Век нынешний” и “век минувший”», «Герой и эпоха», «Молчалины блаженствуют на свете?», «“Горе от ума” как новаторское произведение». Кроме того, необходимо продумать концепцию (о чем будут тексты?

какие визуальные материалы будут использоваться в блоге? блог будет посвящен какой-то конкретной теме или конкретному персонажу произведения? какой тип контента будет преобладать?).

Выполняя данное задание, ученик должен проанализировать предложенный материал, проработать текст, взятый за основу, подстроить его под современные цифровые реалии, а также защитить свои идеи перед классом.

Работа с печатными блогами на платформе социальных сетей

Более сложную форму работы представляет собой применение блог-технологии непосредственно на платформах цифрового пространства. Учащимся необходимо проделать не только предварительную работу по созданию текста для печатного блога («Живой Журнал», «Яндекс Дзен», «ВКонтакте», отдельный сайт или форум и др.), но и оформить его в интернет-пространстве. И.А. Якунина и Е.К. Назарова в статье «Цифровая среда для лириков: о возможностях использования мессенджеров на уроках литературы» рассматривают возможность включения в образовательный процесс таких мессенджеров и социальных сетей, как «WhatsApp», «Viber», «ВКонтакте» [13].

Данный тип заданий предполагает коллективную работу учащихся над цифровым продуктом. При изучении образов героев комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» в 9 классе обучающиеся делятся на группы в соответствии с задачами, которые необходимо выполнить.

Так, первая группа обучающихся составляет тексты для контента (тематика текстов защищалась на первом

этапе работы, представленном выше), например:

1. Как мог бы выглядеть монолог Чацкого в современном цифровом пространстве?
2. Странички героев комедии в социальной сети «ВКонтакте».
3. О комедии Грибоедова в критике.
4. История названия комедии.
5. «5 фактов о...»: характеристика персонажей комедии в пяти самых важных фактах.

Вторая группа редактирует написанные первой группой тексты под руководством преподавателя, вносит необходимые правки, проверяет проделанную работу на наличие или отсутствие фактических ошибок.

Третья группа занимается подбором визуальной составляющей для сопровождения текста: иллюстрации к комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума», фотографии со спектаклей, фотографии актеров – исполнителей ролей главных героев пьесы. При необходимости создание инфографики и рисунков осуществляется самостоятельно.

Четвертая группа выполняет задание по загрузке полученного материала на платформу блога (сайт, страницу в социальной сети) и отслеживает комментарии, лайки, удаляет неподходящий контент.

По результатам первого этапа работ, представленного выше, выбирается «креативная группа», в состав которой входят обучающиеся, выполняющие функцию контроля за творческим образом блога, его креативностью и новизной.

Таким образом происходит работа как раз с такими «мягкими навыками», как коммуникабельность, работа в коллективе, личная эффективность, контроль за реализацией задач,

творческое мышление, управление проектами и др. Поскольку учащиеся действуют в интернет-пространстве, при выполнении данного задания также проводится работа по совершенствованию их медиаграмотности и медиакомпетентности.

Подкаст о литературном произведении

Одним из трендов современных медиа является подкаст – передачи, синтезирующие радио- и интернет-технологии и транслирующие в Сети текстовый контент аудио- или видеоформата [4]. Подкаст – одна из форм современной блогосферы, которая знакома большинству обучающихся. В рамках работы над блогом задания с подкастами реализуются в следующих формах:

- 1) «звучащая» презентация;
- 2) подкаст как медиапроект;
- 3) подкаст как часть тематического блога обучающихся.

Работа с подкастами требует не менее тщательной и творческой подготовки учеников. Для записи подкаста необходимо составить его сценарий, прописать опорные вопросы или речь ведущих, продумать формат (монолог, диалог, лекция, беседа, интервью и пр.), вид (аудиоподкаст, водкаст, скринкаст) и стиль. Так, например, Д.Д. Жирков в рамках работы с творчеством А.П. Чехова в 10 классе предлагает ученикам подготовить подкасты на темы: «Детство Чехова», «Семья Чехова», «Гимназическая жизнь», «Годы обучения в Московском университете» [4].

Применяя указанную технологию в рамках работы над блогом, посвященным комедии «Горе от ума», предложим учащимся записать подкасты на темы: «“Горе от ума” или “горе уму”? Вот в чем вопрос»;

«В чем смысл “открытого” финала комедии А.С. Грибоедова “Горе от ума?”»; «Могли ли Софья и Чацкий быть вместе?».

При выполнении такой работы учащимся, как и при работе с печатными блогами на платформах социальных сетей, необходимо будет продемонстрировать навыки работы в команде, умение договариваться, выполнять поставленные задачи и контролировать их реализацию. Кроме того, поскольку подкаст является цифровым продуктом, мы также можем говорить о медиаграмотности обучающихся, их цифровом образовании. Подкаст также развивает навыки устной и письменной речи, презентации и самопрезентации, аргументации собственных суждений.

Организация работы по созданию видеоконтента

Самой сложной и вместе с тем интересной формой организации работы учащихся с художественными текстами посредством блогов является создание видеоконтента. Стоит отметить, что формат видео может быть различным: клипы для публикации в блоге во «ВКонтакте», видеобзоры художественных текстов для размещения их в «RuTube», видеолекции, буктрейлеры, инсценировки для социальных сетей и т.д. В зависимости от выбранного формата меняется время, отведенное на выполнение подобной работы, и задачи обучающихся. Работа над созданием видеоконтента может осуществляться как индивидуально, так и в группах. Так, в качестве группового итогового задания, завершающего цикл уроков по комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума», можно предложить учащимся одно из представленных на выбор.

1. Записать на видео инсценировку одного из предложенных явлений комедии: действие III, явление 3; действие IV, явление 12; действие IV, явление 13; действие IV, явление 14; действие IV, явление 15.
2. Записать видеолекцию на тему «Новаторство комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума»».
3. Записать видеоразмышление на тему «Если бы я был героем комедии А.С. Грибоедова, к какому обществу я бы принадлежал? Как бы отнесся к Чацкому?».
4. Подготовить буктрейлер к комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума».

При выполнении задания данного типа учащимся необходимо составить сценарий видео, сделать его раскадровку, записать необходимые видеофрагменты, смонтировать видео, при необходимости записать звук и только после этого опубликовать его в интернет-пространст-

ве или на ресурсе, предложенном учителем. Учащимся предоставляется возможность попробовать себя в роли актеров и режиссеров, операторов и монтажеров, продемонстрировав таким образом свои творческие способности. Таким образом развиваются навыки аналитической, поисковой работы, которые были получены ранее, но уже в более масштабном продукте.

Проведение уроков, направленных на развитие «мягких навыков» и формирование информационной грамотности обучающихся, является обязательным условием современного образования. Блог-технология выступает в качестве инструмента для реализации поставленных перед уроком образовательных задач, в то же время позволяя учителю проводить работу, направленную как на адаптацию учеников в цифровом пространстве, так и на развитие навыков и компетенций, необходимых человеку XXI столетия.

Библиографический список

1. Акулова К.Д., Харлова Н.М. Проблема формирования soft skills на уроках русского языка в основной школе // E-Scio. 2022. № 4 (67). С. 376–381.
2. Беляева О.В., Кретьова И.Г., Косцова Е.А. Безопасность образовательной среды в современных условиях: плюсы и минусы, цифровизации // Образование в современном мире: риски и перспективы цифровизации: сборник научных трудов Всероссийской научно-метод. конференции с междунар. участием, Самара, 27 февраля 2023 г. / отв. ред. Т.И. Руднева. Самара, 2023. С. 157–163.
3. Гетманская Е.В., Чертов В.Ф. Мягкие навыки учителя как категория концептуальных и прикладных зарубежных исследований // Педагогика и психология образования. 2023. № 1. С. 21–41.
4. Жирков Д.Д. Технология подкастинга в обучении литературе: аксиологический аспект // Литература в школе. 2021. № 6. С. 101–109.
5. Ермаков Д.С. «Гибкие» навыки в школьном образовании // Народное образование. 2020. № 5 (1482). С. 165–172.
6. Коновалова Л.И. Развитие читателя в современной школе // Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубковские чтения: материалы международной научно-практической конференции, 24–25 марта 2016 г. / отв. ред. В.Ф. Чертов. М., 2017. С. 75–79.
7. Локтаева Н.Н. Понятие «мягкие навыки» как педагогическая категория: сущность и содержание // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 4. С. 28–35.
8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М., 2005.

9. Уварина Н.В., Корнеева Н.Ю., Микрюков Ю.В. Soft skills: актуальность, история, перспективы развития // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4 (44). С. 40–46.
10. Чертов В.Ф., Манькина А.А., Соколова А.А. Об углубленном изучении литературы в контексте современного медиапространства // Наука и школа. 2021. № 3. С. 70–80.
11. Чечева Н.А. Развитие soft skills у курсантов в процессе обучения иностранному языку // Мир науки. 2018. № 5. Vol. 6. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (In Rus.)
12. Шипилов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (дата обращения: 22.09.2023).
13. Якунина И.А., Назарова Е.К. Цифровая среда для лириков: о возможностях использования мессенджеров на уроках литературы // Вопросы педагогики. 2021. № 4-2. С. 315–319.
14. Ragusa A. et al. High education and university teaching and learning processes: Soft skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. Pp. 1–12.
15. Soft и Hard skills. Что это такое и зачем их развивать? URL: <https://propostuplenie.ru/article/zachem-razvivat-soft-i-hard-skills/> (дата обращения: 16.09.2023).
16. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/soft-skills> (дата обращения: 16.09.2023).

References

1. Akulova K.D., Kharlova N.M. The problem of soft skills formation in Russian language lessons in primary school. *E-Scio*. 2022. No. 4 (67). Pp. 376–381. (In Rus.)
2. Belyaeva O.V., Kretova I.G., Kostsova T.A. Safety of the educational environment in modern conditions: Pros and cons of digitalization. *Obrazovaniye v sovremennom mire: riski i perspektivy tsifrovizatsii: sbornik nauchnykh trudov vsereossiyskoy nauchno-metod. konferentsii s mezhdunar. uchastiyem, Samara, 27 fevralya 2023 g.* T.I. Rudnev (ed.). Samara, 2023. Pp. 157–163. (In Rus.)
3. Getmanskaya E.V., Chertov V.F. Soft teacher skills as a category of conceptual and applied foreign studies. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 1. Pp. 21–41. (In Rus.)
4. Zhirkov D.D. Podcasting technology in teaching literature: axiological aspect. *Literature at School*. 2021. No. 6. Pp. 101–109. (In Rus.)
5. Ermakov D.S. “Flexible” skills in school education. *Narodnoye obrazovaniye*. 2020. No. 5 (1482). Pp. 165–172. (In Rus.)
6. Konovalova L.I. Reader’s development in a modern school. *Sovremennaya metodika prepodavaniya literatury: strategii razvitiya. XXIV Golubkovskiy chteniya: materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 24–25 marta 2016 g.* V.F. Chertov (ed.). M., 2017. Pp. 75–79. (In Rus.)
7. Loktaeva N.N. The concept of “soft skills” as a pedagogical category: essence and content. *Innovatsionnyye projekty i programmy v obrazovanii*. 2019. No. 4. Pp. 28–35. (In Rus.)
8. Selevko G.K. Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy [Encyclopedia of educational technologies]. Vol. 1. Moscow, 2005.
9. Uvarina N.V., Korneeva N.Yu., Mikryukov Yu.V. Soft skills: relevance, history, development prospects. *Professional Education in Russia and Abroad*. 2021. No. 4 (44). Pp. 40–46. (In Rus.)
10. Chertov V.F., Manykina A.A., Sokolova A.A. On in-depth study of literature in the context of modern media space. *Science and School*. 2021. No. 3. Pp. 70–80. (In Rus.)
11. Checheva N.A. Development of soft skills among cadets in the process of learning a foreign language. *World of Science*. 2018. No. 5. Vol. 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN518.pdf?ysclid=lptguhingd311837820> (In Rus.)
12. Shipilov V. Perechen navykov soft-skills i sposoby ikh razvitiya [List of soft-skills and ways of their development]. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml

13. Yakunina I.A., Nazarova E.K. Digital environment for lyricists: About the possibilities of using messengers in literature lessons. *Questions of Pedagogy*. 2021. No. 4-2. Pp. 315–319. (In Rus.)
14. Ragusa A. et al. High education and university teaching and learning processes: Soft skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. Pp. 1–12.
15. Soft i Hard skills. Chto eto takoye i zachem ikh razvivat'? [Soft and Hard skills. What is it and why develop them?]. URL: <https://propostuplenie.ru/article/zachem-razvivat-soft-i-hard-skills/>
16. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/soft-skills>

Статья поступила в редакцию 25.10.2023, принята к публикации 25.11.2023
The article was received on 25.10.2023, accepted for publication 25.11.2023

Сведения об авторе / About the author

Петренко Валерия Николаевна – ассистент кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет; учитель русского языка и литературы, педагог дополнительного образования, «Школа Перспектива», г. Москва

Valeria N. Petrenko – Assistant Lecturer at the Department of Methods of Teaching Literature, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University; teacher of the Russian language and Literature, teacher of additional education, "School Perspective", Moscow
E-mail: lerapetren@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-116-122

УДК 372.882

Е.С. РоманичеваМосковский городской педагогический университет,
129226 г. Москва, Российская Федерация

«Много может дать фотография»: статья М.А. Рыбниковой «Фотомонтаж в руках словесника»

Аннотация. Автор откомментировал статью М.А. Рыбниковой «Фотомонтаж в руках словесника» (1931): она неизвестна широкому читателю и даже не упомянута в библиографическом списке работ методиста, который опубликован в ее «Избранных трудах» (1958). Во вступительной части рассказано, почему Рыбникова обратилась к работе учителя с фотомонтажом: с одной стороны, для методиста всегда были актуальны поиски стимулов, которые приведут школьников к написанию творческих сочинений, в том числе и на тему, не связанную с художественным текстом; с другой стороны, 1920-е гг. – это расцвет искусства фотомонтажа: практически любая публикация в советской прессе сопровождается фотографиями. А работа с современным материалом всегда привлекала Рыбникову и как учителя, и как методиста. В статье-комментарии также выделено то, что, по убеждениям М.А. Рыбниковой, особенно важно для ее методики обучения творческим работам. Опираясь на текст статьи «Фотомонтаж в руках словесника», автор делает вывод: в ней показано, как можно выстроить путь ученика «от маленького писателя – к большому читателю» (так называлась одна из самых известных статей М.А. Рыбниковой), используя в качестве стимульного дидактического материала фотомонтаж. Далее автор говорит о судьбе статьи и коротко – о разделе «Фотомонтаж» из книги «Очерки по методике литературного чтения» (1941), куда статья вошла фрагментарно. В заключении отмечено, что для современного ученика, растущего в мире визуальной культуры, работа с фотомонтажом имеет серьезный методический потенциал, автор статьи предлагает читателям журнала включиться в обсуждение проблемы, поставленной М.А. Рыбниковой.

Ключевые слова: М.А. Рыбникова, малоизвестная статья, фотомонтаж, стимул к творчеству, освоение композиционных приемов

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Романичева Е.С. «Много может дать фотография»: статья М.А. Рыбниковой «Фотомонтаж в руках словесника» // Литература в школе. 2023. № 6. С. 116–122. DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-116-122

© Романичева Е.С., 2023

DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-116-122

E.S. RomanichevaMoscow City University,
Moscow, 129226, Russian Federation

“Photography can give a lot”: The article “Photomontage in the hands of a teacher of Russian” by M. A. Rybnikova

Abstract. The author has made a commentary on the article “Photomontage in the hands of a teacher of Russian” (1931) by M.A. Rybnikova: it is unknown to the general reader and is not even mentioned in the bibliographic list of the methodologist’s works (1958). In the introductory part that precedes the text of the article, the author briefly indicates why Rybnikova turned to the teacher’s work with photomontage: on the one hand, the search for incentives that will lead schoolchildren to write creative essays, including on a topic unrelated to the artistic text, has always been relevant for her; on the other hand, the 1920s were the flowering of the photomontage art: almost every publication in the Soviet press was accompanied by photographs. And working with modern material always attracted Rybnikova both as a teacher and as a methodologist. The article-commentary also highlights the issues that, according to Rybnikova, are specifically important for her methodology of teaching creative work. Based on the text of the “Photomontage in the hands of a teacher-wordsmith”, the author concludes the following: the forementioned article shows how to shape the student’s way “from a small writer – to a great reader” (that was the title of one of the most famous articles by Rybnikova) using the photomontage as a didactic material. The author further dwells upon the life of the article and notes on the “Photomontage” section from the book “Essays on the methodology of literary reading” (1941), where the article was included in fragments. By way of conclusion, the author says that working with photomontage has serious methodological potential for a modern student, who grows up in the world of visual culture, and invites the reader to join the discussion of the problem set by M.A. Rybnikova.

Key words: M.A. Rybnikova, a little-known article, a photomontage, incentive to creativity, mastering compositional techniques

CITATION: Romanicheva E.S. “Photography can give a lot”: The article “Photomontage in the hands of a teacher of Russian” by M.A. Rybnikova. *Literature at School*. 2023. No. 6. Pp. 116–122. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2023-6-116-122

Имя Марии Александровны Рыбниковой стало знаковым для отечественной методики, однако парадокс заключается в том, что ее наследие, в первую очередь работы 1920-х гг. недоступны педагогическому сообществу. Хотя библиография ее работ, практически полная, но не исчерпывающая, существует [4, с. 595–600]. И дело не только в том, что в нее не включены работы, изданные после выхода в свет ее «Избранных трудов» (1958). В библиографическом списке пропущена статья «Фотомонтаж в руках словесника», опубликованная «в порядке обсуждения» в 1931 г.

Контекст

В статье, которая была опубликована в шестом номере журнале «Искусство и дети» за 1931 г. «в порядке обсуждения», М.А. Рыбникова предприняла попытку обосновать необходимость работы с актуальным для школьников материалом как стимулом их творческой деятельности [6]. Проблема стимулирования детского творчества – одна из ключевых для методиста. Но прежде чем научить писать, считала Рыбникова, необходимо научить видеть. Для решения этой задачи она разработала множество методических приемов и форм организации учебной деятельности. Обращаться к фотографии как стимулу она предлагала еще в одной из первых своих статей, осмысляя свой опыт работы в Вяземской женской гимназии и представляя его на суд коллег: «Много может дать фотография. Отчего бы, отпуская детей на каникулы, не дать им такого урока: снять на лето десяток хороших видов. Осенью в классе развешиваются снимки и устраивается конкурс. Рядом может пойти конкурс оригинальных рисун-

ков, ибо рисование, соединенное с уроками родного языка, есть один из сильнейших способов научить глаз смотреть и видеть» [7, с. 48].

Будучи человеком, откликающимся на вызовы времени и понимая воспитательные задачи, которые были поставлены перед литературой как учебным предметом, М.А. Рыбникова активно использовала в своей педагогической деятельности в качестве дидактического современный материал, почерпнутый из советской периодики, основным требованием которой была «документальность». Легендарная Варст (художник-конструктивист Варвара Степанова) утверждала, что включенность художников-лефовцев в процессы производства «потребовал от них коренного изменения их художественного труда в плоскости механизации и документальной точности <...> Это заставило их обратиться к использованию фотографии как исключительного способа передачи действительности <...>

Таким путем родился фотомонтаж, т.е. монтирование и компонование подлежащих показу моментов из отдельных фотографий» [8, с. 885]. Вторая половина 1920-х гг. – это время «увлечения» монтажом в советских газетах и журналах. Художники, имеющие отношение к полиграфическому производству, обзаводятся фотоаппаратами и начинают снимать, активно используя фотографии и фотомонтажи из них в обложках книг и журналов, рекламных плакатов; «хорошим тоном» для журнальной или газетной заметки становится ее обязательное сопровождение либо единичными фото, либо фотомонтажом.

Работа с фотографией активно входит в арсенал методических приемов М.А. Рыбниковой: она использует

фото в качестве иллюстраций при изучении произведений современной советской литературы (а таких в программах 1920-х гг. достаточно много), но в первую очередь фотографии и фотомонтажи используются ею как стимулы для работы над творческими сочинениями (в первую очередь на актуальную социальную тему). Грамотная «постановка» (словечко Рыбниковой) работы с фотографией способствует, по ее мнению, развитию у школьников умения работать с деталью, выстраивать композицию, делать набросок характера персонажа, видеть взаимоотношения героев и – самое главное – «переводить» визуальный образ в словесный.

Именно об этом она пишет в небольшой статье, комментарий к которой мы предлагаем вниманию читателей.

Публикация

Статья была опубликована в журнале «Искусство и дети»: с ее полным текстом можно предварительно познакомиться по ссылке (<http://lib.sptl.spb.ru/ru/nodes/14651-iskusstvo-i-deti-1931-locale-nil-6#mode/flipbook/page/4/zoom/4>), а можно, используя практику синоптического чтения, читать оба текста параллельно.

Безусловно, трудно представить себе текст о фотомонтаже без соответствующего визуального ряда. Свою статью М.А. Рыбникова сопровождает рядом фотографий, некоторые – подписывая. К сожалению, воспроизвести фото из-за плохого качества сегодня не представляется возможным, поэтому только перечислим их, обозначив страницы, где они размещены, и приведем текст, сопровождающий каждую, или указав на его отсутствие. *Страница 3:*

- 1) фотография-портрет, на которой крупным планом даны два мужских лица;
- 2) крупным планом сняты руки рабочего, который с помощью штанген-циркуля измеряет какую-то деталь вала; оба фото без подписи, отсылка в тексте к ним есть на следующей странице («образ основной и добавочный»).

Страница 4:

- 1) крупным планом смеющийся мальчик в наушниках и прижавшаяся к его плечу девочка, которая чуть младше него;
- 2) мужчина в наушниках, что-то внимательно слушающий и записывающий, у него в руках карандаш, перед ним лист бумаги; оба фото без подписи, но на следующей странице их описанию уделен целый абзац («Вот слушатель радиоуниверситета...»).

Страница 5: каскадом расположены две фотографии с подписями вдоль каждой: сверху «краснофлотец на часах», ниже – «красноармеец на часах», это материал для выполнения упражнения («сочетание созвучных образов»), которое предложено на той же странице. Именно на работе с этими фото М.А. Рыбникова предлагает строить «этюды по композиции».

Страница 6: отделенные друг от друга коротким абзацем расположены парные фотографии с подписью под каждой: сверху – «рабфаковка и работница», ниже – «кумушки-сплетницы». Оба фото сопровождают раздел «План повести», к ним есть отсылка в тексте («Дальше картины появляются парами»).

Статья опубликована в журнале «Искусство и дети». Так с четвертого номера 1930 г. стал называться

журнал «Искусство в школе» (Ежемесячный орган Главсоцвоса Наркомпроса), который выходил в СССР в 1927–1931 гг. О содержании журнала многое говорит помещенный в последний номер за 1931 г. «Указатель опубликованных статей», точнее – название его рубрик «Передовые», «Общий отдел», «Изо», «Музыка», «Театр», «Слово», «Кино» [9, с. 31–32]. Статья М.А. Рыбниковой была упомянута в рубрике «Слово», самой малочисленной из названных (в нее включено всего 5 статей).

Однако нам кажется необходимым не только дать фактологические комментарии к тексту статьи, но и остановиться на тех моментах, которые нам представляются важными.

Акценты

Обратим внимание: методист не начинает с задания «описать» фотографию, она предлагает такое задание, которое позволит ученикам набросать эскиз короткой «истории», написать «киносценарий» на основе минимального количества фотоснимков. Работа достаточно наивна, но в ней решена важная учебная задача: ученик придумал, как можно соединить две фотографии: «мальчик у станка и летящий аэроплан» [6, с. 3] и создал «сценарий» (точнее – определил его ключевые точки), по которому будет развиваться сюжет истории. По существу «практически» (тоже любимое слово Рыбниковой) он освоил прием монтажа: «...соположение двух кадров не просто суммирует их смыслы, а создает некоторый новый третий смысл, не содержащийся в каждом из них в отдельности» [2, с. 23].

Все словесники знают знаменитую триаду Рыбниковой «язык – форма – композиция». Именно приемам освоения композиции с использованием

фотомонтажа, который предлагается учащимся в готовом виде (снимок основной и добавочный; два снимка на одну и ту же тему, объединенных по типу сходства или различия, и т.д.) посвящена центральная часть статьи. В ней показано, как при создании собственных этюдов (сначала устных, потом письменных) на основе фотомонтажа из двух снимков можно на практике освоить «законы сцепления и отталкивания частей в художественном произведении» [6, с. 5]. Важным здесь нам представляется указание Рыбниковой, что письменная работа предлагается учащимся «обязательно на новом, хотя и аналогичном материале» [6, с. 5]. Для методиста это положение принципиально. Об этом она писала в статье «Бывшие школьники о школьных сочинениях» (1927), в которой на основе анализа проведенного анкетирования выпускников утверждала: школьникам в работе над любым сочинением привлекает «новизна темы, ее свежесть, степень самостоятельности в работе», а «работать только в сторону восстановления сказанного, причем мало чего давшего для воображения, (им. – Е.Р.) было неинтересно» [3, с. 189, 190].

В заключительном разделе сведено воедино все, чему были научены школьники при работе с фотомонтажом: на основе предложенных попарно фотографий создаются словесные образы-характеристики героев, рождается «фабульная схема» повести, которую после проведенной работы – и это очень важно – «сделает каждый» и каждый «уразумевает принцип расстановки сил в художественном произведении, практически уяснит целый ряд вопросов композиции» [6, с. 6].

По существу в статье показано, как путь «от маленького писателя –

к большому читателю» учитель помогает совершить ученику, используя в качестве стимула фотомонтаж.

Статья М.А. Рыбниковой опубликована с редакторским подзаголовком «в порядке обсуждения». В том, что он «от редакции» убеждает и другой шрифтовой кегль и то, что в «Указателе статей за 1931 год» [9, с. 32] этот подзаголовок при упоминании статьи отсутствует. Обсуждения на страницах журнала не последовало, возможно потому, что через полгода после выхода в свет статьи он прекратил свое существование.

Судьба текста

Как показывают наши наблюдения над достаточно обширным наследием методиста, в дальнейшем М.А. Рыбникова использовала тексты своих статей, разумеется, в существенно переработанном виде в своих книгах: ведь она создавала новую методическую систему преподавания литературы. Каждая статья описывала отдельный элемент системы, а книга, зачастую складывающаяся из уже опубликованных текстов, систему в целом. Поэтому в главу X своей последней книги «Очерки по методике литературного чтения» (1941) [5] она включила раздел «Фотомонтаж» (он помещен вслед за разделом «Стимулы и образцы»), куда частично вошли и материалы этой статьи.

Однако в полном объеме этот раздел оказался доступен читателям только двух первых изданий (1941 и 1945 г.). В третьем издании (1963), подготовленном к печати Н.И. Кудряшевым, раздел сокращен практически вдвое, а из оставленного фрагмента «исчезли» сопровождающие его фотографии. Возможно потому, что устарел фотоматериал (ударный труд и преобразование страны

в годы первых советских пятилеток), на котором Рыбникова предлагала выстраивать работу, или его невозможно было воспроизвести в 1963 г. (не позволяло оборудование). В четвертом издании (1985) произошло «сокращение сокращенного» – из раздела ушли и все примеры, иллюстрирующие работу с фотографиями. Возможно, это случилось потому, что для методики работа с фотомонтажом оказалась неактуальной – на смену статичной картинке приходила динамичная: печатные средства массовой информации, на страницах которых и во многом и существовал фотомонтаж, постепенно уступали места кино (в кинотеатрах перед показом фильма традиционно демонстрировался новостной «журнал») и телевидению, которые предлагали не статичную, а динамическую картинку.

Однако сегодня, когда в визуальной культуре произошли существенные изменения, в первую очередь связанные с прогрессом в области создания цифровых изображений, фотомонтаж, как последовательно показывает британский исследователь Дон Адес в своей книге «Фотомонтаж», «сохраняет заметную притягательность как практика» [1, с. 10], поэтому нам в Год педагога и наставника показалось необходимым актуализировать написанное М.А. Рыбниковой и ввести в круг широкого профессионального чтения незаслуженно забытую статью известного российского методиста и в дальнейшем «в порядке обсуждения», как и было предложено редакцией журнала «Искусство и дети», уже на страницах нашего профессионального журнала обсудить потенциал методического приема работы фотомонтажом, но в современных социокультурных условиях, когда зачастую

«фотомонтаж имеет дело с сопоставлением не связанных между собой фотографических реди-мейд-изображений, первоначальный смысл или намерение которых тем самым вскрывается, нарушается, иронически искажается или подчеркивается»

[1, с. 10]. Думается, что такая дискуссия может состояться, а «работы образотворческого характера», как их называла М.А. Рыбникова, выполненные с использованием современных фотомонтажей, войти в современную практику.

Библиографический список

1. Аδες Д. Фотомонтаж / пер. с англ. М., 2023.
2. Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллин, 1994.
3. Рыбникова М.А. Бывшие школьники о школьных сочинениях // Родной язык в школе. 1927. № 6. С. 186–196.
4. Рыбникова М.А. Избранные труды. М., 1958.
5. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М., 1941
6. Рыбникова М.А. Фотомонтаж в руках словесника // Искусство и дети. 1931. № 6. С. 3–6.
7. Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися // Вестник воспитания. 1917. № 8–9. С. 32–61.
8. Степанова В. Фотомонтаж // Формальный метод. Антология русского модернизма. Т. II / под ред. С.А. Ушакина. Екатеринбург; М., 2016. С. 885–888.
9. Указатель статей за 1931 год // Искусство и дети. 1931. № 12. С. 31–32.

References

1. Ades D. Fotomontazh [Photomontage]. Transl. from English. Moscow, 2023.
2. Lotman Yu., Civ'yan Yu. Dialog s ekranom [Dialog with the screen]. Tallin, 1994.
3. Rybnikova M.A. Former schoolchildren about school essays. *Rodnoj yazyk v shkole*. 1927. No. 6. Pp. 186–196. (In Rus.)
4. Rybnikova M.A. Izbrannyye trudy [Selected works]. Moscow, 1958.
5. Rybnikova M.A. Ocherki po metodike literaturnogo chteniya [Essays on the methodology of literary reading]. Moscow, 1941.
6. Rybnikova M.A. Photomontage in the hands of a language teacher. *Iskusstvo i deti*. 1931. No. 6. Pp. 3–6. (In Rus.)
7. Rybnikova M.A. Aesthetic perception of nature by students. *Vestnik vospitaniya*. 1917. No. 8–9. Pp. 32–61. (In Rus.)
8. Stepanova V. Photomontage. *Formalnyj metod. Antologiya russkogo modernizma*. Vol. II. S.A. Ushakin (ed.). Ekaterinburg; Moscow, 2016. Pp. 885–888. (In Rus.)
9. Index of articles for 1931. *Iskusstvo i deti*. 1931. No. 12. Pp. 31–32. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 15.10.2023, принята к публикации 15.11.2023
The article was received on 15.10.2023, accepted for publication 15.11.2023

Сведения об авторе / About the author

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

ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ «ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЕ» В 2023 ГОДУ

НАШИ ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ

Л.Н. Дмитриевская. Композиция, мотивы и образы народной сказки в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского // № 1. С. 9–17.

В.Е. Узрюмов, С.В. Ковыришина. Возможности нарратива в «Очерке зимнего дня» С.Т. Аксакова // № 1. С. 18–26.

П.А. Гончаров. «Россия – Сфинкс»: А.А. Блок после «Двенадцати» // № 1. С. 27–41.

В.В. Домашнева. Характерология С.Г. Козлова: цикл сказок о Ежике и Медвежонке // № 1. С. 42–52.

О.Л. Довгий. «Петр, отец наш...»: отцовская топка в сатирах А.Д. Кантемира // № 2. С. 11–21.

К 200-летию А.Н. Островского

М.И. Шутан. О сюжетной структуре «Грозы» А.Н. Островского // № 2. С. 22–33.

К 150-летию М.М. Пришвина

Н.А. Дворяшина. «Незабудки»: М.М. Пришвин о детях и детстве // № 2. С. 34–52.

Н.А. Дворяшина. Праздник Пасхи глазами детей в мемуарах рубежа XIX–XX веков // № 3. С. 9–27.

Л.Н. Дмитриевская. Народная сказка как образная и сюжетно-композиционная основа романов Ф.М. Достоевского // № 3. С. 28–42.

С.В. Первалова. «Он весь – свободы торжество!»: поэтические мотивы Блока в русской «лейтенантской» прозе // № 3. С. 43–55.

С.М. Шаврыгин. «Жили-были два генерала...»: тема «необитаемого острова» в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина 1860-х годов // № 4. С. 9–24.

Г.Ю. Минералов, И.Г. Минералова. Увлекательный Александр Грин: стиль, развивающий духовно-нравственный слух // № 4. С. 25–36.

Н.В. Проданик. Сибирь в комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль»: генезис и семантика топоса // № 5. С. 9–18.

К 280-летию Г.Р. Державина

Е.В. Шашкова. «И времени полет его не сокрушит!» (В.И. Панаев о Г.Р. Державине) // № 5. С. 19–25.

К 150-летию М.М. Пришвина

И.Г. Минералова. Образ солнца в прозе М.М. Пришвина // № 5. С. 26–36.

К 130-летию В.В. Маяковского

Т.А. Пономарева. Поэзия раннего В.В. Маяковского и искусство импрессионизма // № 6. С. 9–21.

Е.А. Тюрина. О новаторстве творчества В.В. Маяковского и новом научном собрании произведений поэта // № 6. С. 22–29.

К 85-летию Б.П. Екимова

С.В. Первалова. Семья и школа в прозе Б.П. Екимова // № 6. С. 30–43.

ЛИТЕРАТУРНАЯ КАРТА РОССИИ

А.Н. Семенов. Художественный текст хантыйской литературы как знаковая структура // № 4. С. 37–52.

А.В. Давыдова. Образ солнца в Северном тексте русской литературы для детей // № 6. С. 44–56.

Р.Х. Шаряфетдинов. Мифологические образы авраамической традиции в творчестве И. Абузярова // № 6. С. 57–64.

ЛИТЕРАТУРНАЯ КАРТА МИРА

И.Б. Чернявский. Фрактальная структура романа Новалиса «Генрих фон Офтердинген» // № 2. С. 67–73.

К.П. Тихомирова. Семантическое многообразие черного и белого цветов в романе Р. Тремейн «Музыка и тишина» // № 5. С. 37–51.

СЛОВО. ОБРАЗ. СМЫСЛ

М.А. Ламм. Интертекстуальные связи в русской литературе путешествий XIX века // № 1. С. 75–84.

Э.С. Афанасьев. Текст и подтекст в художественной прозе А.П. Чехова // № 2. С. 53–66.

Чжан Явень. Дуэль как неизбежный исход отношений Онегина и Ленского в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» // № 6. С. 65–73.

ПОИСК. ТВОРЧЕСТВО. МАСТЕРСТВО

М.И. Шутан. Пообразное изучение литературного произведения и сюжет: повесть В.П. Катаева «Уже написан Вертер» в 11 классе // № 1. С. 85–98.

Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова. Синоптическое чтение: от теории к практике // № 1. С. 99–110.

А.М. Шуралёв, А.К. Рашидов. Художественное воплощение категории соборности в романе Л.Н. Толстого «Война и мир»: дидактический и методический аспекты // № 2. С. 74–88.

С.Е. Балашова. Виды творческих работ при изучении разных жанров фольклора в школе // № 2. С. 89–98.

А.Р. Ятимов. Индивидуализация учебных заданий при изучении лирических произведений в педагогических университетах Республики Таджикистан // № 2. С. 99–104.

М.И. Шутан. Изучение романа А.А. Фадеева «Молодая гвардия» в 11 классе // № 3. С. 76–94.

А.Ф. Лицарева. Образ женщины в белом в быличках о начале войны и современном фольклоре (из опыта организации проектной деятельности) // № 3. С. 95–104.

К 85-летию Е.Н. Колокольцева

О.В. Никитин. Живая красота слова: к 85-летию профессора Е.Н. Колокольцева // № 3. С. 105–110.

К 70-летию Л.А. Трубиной

В.Ф. Чертов, Е.Л. Ерохина. «Передавать словом идею связи времен»: к 70-летию профессора Л.А. Трубиной // № 3. С. 111–118.

Е.Н. Колокольцев. К изучению повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель» в 7 классе // № 4. С. 67–80.

А.В. Перевозный. Интеграция процессов обучения и воспитания на уроках литературы // № 4. С. 81–92.

К 100-летию Р.Г. Гамзатова

Е.Р. Ядровская, З.М. Рашидова. Расул Гамзатов: время и вечность // № 4. С. 93–107.

А.М. Шуралёв. Поэзия Расула Гамзатова в контексте школьного литературного образования // № 4. С. 108–118.

А.В. Петров, С.В. Харитоновна. Анализ фрагмента эпического произведения на уроке литературы (на материале «эпилога» романа И.С. Тургенева «Отцы и дети») // № 5. С. 66–83.

М.И. Шутан. Антропоним как художественная доминанта литературного произведения (об изучении рассказа М.А. Шолохова «Чужая кровь» в 7 классе) // № 5. С. 84–95.

Т.Г. Прохорова. Первые шаги интертекстуального анализа (из опыта подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников по литературе) // № 5. С. 96–105.

А.А. Ткаченко. Сценическая история драмы А.Н. Островского «Гроза» на уроках литературы // № 5. С. 106–116.

В.Ф. Чертов, Е.В. Гетманская. Школьный учебник по литературе: об исторической преемственности и векторах обновления // № 6. С. 74–87.

С.В. Тихонова. Изучение пьесы В.С. Розова «Гнездо глухаря» на уроках литературы в 11 классе // № 6. С. 88–96.

Е.В. Лелинкова. Развитие интерпретационных умений учащихся на внеурочных занятиях по выразительному чтению произведений современных детских поэтов // № 6. С. 97–105.

ТОЧКА ЗРЕНИЯ

В.Я. Линков. К вопросу о сциентизме в литературоведении // № 1. С. 53–74.

И.В. Пырков. Фрески к роману И.А. Гончарова «Обломов»: о фресковом подходе в методике преподавания литературы // № 3. С. 56–75.

Э.С. Афанасьев. Драматургия А.П. Чехова: иронический модус // № 4. С. 53–66.

Э.С. Афанасьев. Парадоксы личного бытия человека в пьесах А.П. Чехова «Чайка» и «Дядя Ваня» // № 5. С. 52–65.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Д.В. Панченко. Некоторые рецептивные модели в условиях визуальности: от изображения к звучащему слову // № 1. С. 111–121.

Д.Д. Жирков. Литература и кино в контексте артизации: из опыта школьной экранизации // № 5. С. 117–128.

В.Н. Петренко. Развитие «мягких навыков» на уроке литературы как необходимое условие его эффективности // № 6. С. 106–115.

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

К Году педагога и наставника

В.А. Доманский. Тургеневский проект программы «Общества распространения грамотности и начального образования» и общественно-педагогическое движение конца 1850-х – начала 1860-х гг. // № 2. С. 105–117.

К 100-летию Н.А. Демидовой

И.В. Сосновская. Ученый, педагог, наставник: методическое наследие Н.А. Демидовой // № 4. С. 119–128.

Е.С. Романичева. «Много может дать фотография»: статья М.А. Рыбниковой «Фото-монтаж в руках словесника» // № 6. С. 116–122.

СОБЫТИЯ. ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ

*О II Всероссийской научно-практической конференции
в Томском государственном педагогическом университете*

Е.А. Сафонова, Е.Ю. Ходина, Т.А. Байдагулова. Детская и подростковая литература: подходы к анализу, практики чтения, региональный контекст изучения // № 1. С. 122–128.

С.Ю. Жутова, Н.В. Сорокина. Повесть Е. Басовой «Подросток Ашим»: школьник и педагог в современном цифровом мире // № 2. С. 118–128.

Сюзюн У. Китайская театральная и критическая рецепция пьесы А.А. Арбузова «Иркутская история» // № 3. С. 119–128.

SUBJECT INDEX OF ARTICLES PUBLISHED IN THE JOURNAL “LITERATURE AT SCHOOL” IN 2023

OUR SPIRITUAL VALUES

L.N. Dmitrievskaya. Composition, motifs and images of a folk tale in “Crime and Punishment” by F.M. Dostoevsky. No. 1. Pp. 9–17.

V.E. Ugryumov, S.V. Kovyryshina. The narrative options in “Essays of a Winter Day” by S.T. Aksakov. No. 1. Pp. 18–26.

P.A. Goncharov. “Russia is a Sphinx”: A.A. Blok after “The Twelve”. No. 1. Pp. 27–41.

V.V. Domashneva, S.G. Kozlov’s characterology: A cycle of fairy tales about the Hedgehog and the Bear. No. 1. Pp. 42–52.

O.L. Dovgy. “Peter, our genitor...”: The paternal topic in A.D. Cantemir’s satires. No. 2. Pp. 11–21.

On the 200th anniversary of A.N. Ostrovsky

M.I. Shutan. On the plot structure of the “Thunderstorm” by A.N. Ostrovsky. No. 2. Pp. 22–33.

On the 150th anniversary of M.M. Prishvin

N.A. Dvoryashina. “Forget-me-nots”: M.M. Prishvin about children and childhood. No. 2. Pp. 34–52.

N.A. Dvoryashina. The Easter Holiday through the eyes of children in memoirs at the turn of the XX century. No. 3. Pp. 9–27.

L.N. Dmitrievskaya. A folk tale as the figurative and plot-compositional basis of the novels by F.M. Dostoevsky. No. 3. Pp. 28–42.

S.V. Perevalova. “He’s all the triumph of freedom!”: Blok’s poetic motives in the Russian “lieutenant’s” prose. No. 3. Pp. 43–55.

S.M. Shavrygin. “There lived two generals...”: The theme of the “an uninhabited island” in the works by M.E. Saltykov-Shchedrin of the 1860s. No. 4. Pp. 9–24.

G.Yu. Mineralov, I.G. Mineralova. Fascinating Alexander Grin: Developing a spiritual and moral hearing through his style. No. 4. Pp. 25–36.

N.V. Prodanik. Siberia in D.I. Fonvizin’s comedy “The Minor”: Genesis and semantics of the topos. No. 5. Pp. 9–18.

On the 280th anniversary of G.R. Derzhavin

E.V. Shashkova. “And time will not crush him!” (V.I. Panaev about G.R. Derzhavin). No. 5. Pp. 19–25.

On the 150th anniversary of M.M. Prishvin

I.G. Mineralova. The image of the sun in M.M. Prishvin’s prose. No. 5. Pp. 26–36.

On the 130th anniversary of V.V. Mayakovsky

T.A. Ponomareva. V.V. Mayakovsky’s early poetry and the art of impressionism. No. 6. Pp. 9–21.

E.A. Tyurina. On the innovation of V.V. Mayakovsky’s oeuvre and the new scientific collection of his works. No. 6. Pp. 22–29.

S.V. Perevalova. Family and school in B.P. Ekimov’s prose. No. 6. Pp. 30–43.

LITERARY MAP OF RUSSIA

A.N. Semenov. The artistic text of Khanty literature as a semiotic structure. No. 4. Pp. 37–52.

A.V. Davydova. Image of the sun in the Northern text of Russian literature for children. No. 6. Pp. 44–56.

R.Kh. Sharyafetdinov. Mythological images of the Abrahamic tradition in the works by I. Abuzyarov. No. 6. Pp. 57–64.

LITERARY MAP OF WORLD

I.B. Chernyavskiy. The Fractal Structure of Novalis' Novel "Heinrich von Ofterdingen". No. 2. Pp. 67–73.

K.P. Tikhomirova. The semantic diversity of the black and white colours in R. Tremain's novel "Music and Silence". No. 5. Pp. 37–51.

WORD. IMAGE. MEANING

M.A. Lamm. Intertextual relations in Russian travel literature of the 19th century. No. 1. Pp. 75–84.

E.S. Afanasyev. Text and overtone in Chekhov's fiction. No. 2. Pp. 53–66.

Zhang Yawen. The duel as an inevitable outcome of Onegin and Lensky's relationship in the novel "Eugene Onegin" by A.S. Pushkin. No. 6. Pp. 65–73.

SEARCH. CREATIVITY. SKILL

M.I. Shutan. Study of the work image system and the plot: V.P. Kataev's story "Werther has already been written" in grade 11. No. 1. Pp. 85–98.

E.S. Romanicheva, G.V. Prantsova. Synoptic reading: From theory to practice. No. 1. Pp. 99–110.

A.M. Shuralev, A.K. Rashidov. Artistic embodiment of the category of conciliarity in Leo Tolstoy's novel "War and Peace": Didactic and methodological aspects. No. 2. Pp. 74–88.

S.E. Balashova. Kinds of creative work when studying different folklore genres at school. No. 2. Pp. 89–98.

A.R. Yatimov. Individualization of educational tasks when studying lyrical works in Pedagogical Universities of the Republic of Tajikistan. No. 2. Pp. 99–104.

M.I. Shutan. Studying the novel by A.A. Fadeev "The Young Guard" in the 11th grade. No. 3. Pp. 76–94.

A.F. Litsareva. The image of a woman in white in the folkloric account about the beginning of the war and in modern folklore (from the experience of organizing project activities). No. 3. Pp. 95–104.

On the 85th anniversary of E.N. Kolokoltsev

O.V. Nikitin. The living beauty of the word: On the 85th anniversary of Professor E.N. Kolokoltsev. No. 3. Pp. 105–110.

On the 70th anniversary of L.A. Trubina

V.F. Chertov, E.L. Erokhina. "To convey in a word the idea of the connection of times": On the 70th anniversary of Professor L.A. Trubina. No. 3. Pp. 111–118.

E.N. Kolokoltsev. On studying A.S. Pushkin's story "The Stationmaster" in the 7th grade. No. 4. Pp. 67–80.

A.V. Perevoznny. Integration of learning and upbringing in literature classes. No. 4. Pp. 81–92.

On the 100th anniversary of R.G. Gamzatov

E.R. Yadrovskaya, Z.M. Rashidova. Rasul Gamzatov: Time and eternity. No. 4. Pp. 93–107.

A.M. Shuralev. Rasul Gamzatov's poetry in the context of school literary education. No. 4. Pp. 108–118.

A.V. Petrov, S.V. Kharitonova. Analyzing a fragment of an epic work in the literature lesson (based on the material of the "epilogue" of "Fathers and sons" by I.S. Turgenev). No. 5. Pp. 66–83.

M.I. Shutan. Anthroponym as an artistic dominant in a literary work (on studying the story "Stranger's blood" by M.A. Sholokhov in the 7th grade). No. 5. Pp. 84–95.

T.G. Prokhorova. The first steps in intertextual analysis (case study of preparing schoolchildren for the All-Russian Olympiad in Literature). No. 5. Pp. 96–105.

A.A. Tkachenko. Stage history of A.N. Ostrovsky's drama "Thunderstorm" in literature lessons. No. 5. Pp. 106–116.

V.F. Chertov, E.V. Getmanskaya. School textbook on literature: About historical continuity and vectors of renewal. No. 6. Pp. 74–87.

S.V. Tikhonova. Studying the play by V.S. Rozov "The Wood Grouse's Nest" in literature lessons in the 11th grade. No. 6. Pp. 88–96.

E.V. Lelinkova. Developing students' interpretive skills in extracurricular classes on expressive reading of works by contemporary children's poets. No. 6. Pp. 97–105.

POINT OF VIEW

V.Ya. Linkov. On the question of scientism in literary criticism. No. 1. Pp. 53–74.

I.V. Pyrkov. Frescoes to the novel by I.A. Goncharov "Oblomov": On a fresco approach in methods of teaching literature. No. 3. Pp. 56–75.

E.S. Afanasyev. A.P. Chekhov's drama: The ironic mode. No. 4. Pp. 53–66.

E.S. Afanasyev. Paradoxes of personal being in Chekhov's plays "The Seagull" and "Uncle Vanya". No. 5. Pp. 52–65.

MEDIA EDUCATION

D.V. Panchenko. Some receptive models under visual conditions: From image to a spoken word. No. 1. Pp. 111–121.

D.D. Zhirkov. Literature and cinema in the context of artization: The case study of a school film adaptation. No. 5. Pp. 117–128.

V.N. Petrenko. Development of soft skills in a literature lesson as a necessary condition for its effectiveness. No. 6. Pp. 106–115.

METHODOLOGICAL HERITAGE

On the Year of Educator and Mentor

V.A. Domansky. Turgenev's project of the program "Society of literacy and primary education" and the social pedagogical movement of the late 1850-s – early 1860-s. No. 2. Pp. 105–117.

On the 100th anniversary of N.A. Demidova

I.V. Sosnovskaya. Scientist, teacher, mentor: Methodological heritage of N.A. Demidova. No. 4. Pp. 119–128.

E.S. Romanicheva. "Photography can give a lot": The article "Photomontage in the hands of a teacher of Russian" by M.A. Rybnikova. No. 6. Pp. 116–122.

EVENTS. REVIEWS. CRITIQUES

On the II All-Russian Scientific and Practical Conference in Tomsk State Pedagogical University

E.A. Safonova, E.Yu. Khodina, T.A. Baydagulova. Literature for children and adolescents: Approaches to analysing, reading practices, regional context of study. No. 1. Pp. 122–128.

S.Yu. Zhutova, N.V. Sorokina. "Teenager Ashim" by E. Basova: A schooler and a teacher in the modern digital world. No. 2. Pp. 118–128.

Xuejing Wu. Chinese theatrical and critical reception of A.A. Arbuzov's play "An Irkutsk Story". No. 3. Pp. 119–128.