

16+

ISSN 0130-3414

Литература в школе

Literature at School

2024
№ 3

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 15.06.2024 г.

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

Объем 8,0 п.л. Тираж 1000 экз.

© МПГУ, 2024

iterature at School

ISSN 0130-3414

2024
№ 3

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, 2024

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

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

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

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

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

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 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина

*Т.В. Краюшкина*Традиционные представления о женском труде
в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина 9

К 120-летию А.П. Гайдара

*Н.А. Дворяшина*Музыка и песня в повести А.П. Гайдара
«Судьба барабанщика»: образы и смыслы 23

К 100-летию со дня рождения В.П. Астафьева

*Цзяоцзяо Ван, В.К. Сигов*Чувство родины, мотивы смерти и спасения в военной прозе
В.П. Астафьева и Мо Яня 40

СЛОВО. ОБРАЗ. СМЫСЛ

*Т.Ю. Климова*Время как литературоведческая категория
(на материале рассказов О.Н. Ермакова) 55*М.Ю. Елепова, Т.В. Варфаламеева*Жанровая репрезентация позиций повествователя
в романе И.Л. Щеглова-Леонтьева «Гордиев узел» 67

ТОЧКА ЗРЕНИЯ

Э.С. Афанасьев

Пьеса А.П. Чехова «Вишневый сад»: жизнь как игра 80

ПОИСК. ТВОРЧЕСТВО. МАСТЕРСТВО

*И.В. Сосновская, Н.П. Терентьева*Проблема развития эмоционального интеллекта
читателя-школьника: методический аспект. 94

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

*Е.С. Романичева*Российская методическая традиция «воспитания через чтение»:
осмысление итогов XX века, возможные направления развития 109

СОБЫТИЯ. ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ

О XXXVI Пуришевских чтениях

М.И. Никола

Исторический дискурс в зарубежной литературе. 122

OUR SPIRITUAL VALUES

On the 225th anniversary of A.S. Pushkin

T.V. Krayushkina

Traditional ideas about women’s labor in Russian folk fairy tales
and fairy tales by A.S. Pushkin 9

On the 120th anniversary of A.P. Gaidar

N.A. Dvoryashina

Music and song in A.P. Gaidar’s story “The Fate of the Drummer”:
Images and narratives. 23

On the 100th anniversary of V.P. Astafiev

Jiaojiao Wang, V.K. Sigov

The feeling of motherland, motifs of death and salvation
in the military prose by V.P. Astafiev and Mo Yan. 40

WORD. IMAGE. MEANING

T.Y. Klimova

Time as a literary category (based on the stories
by O.N. Ermakov) 55

M.Yu. Elepova, T.V. Varfalameeva

Genre representation of the narrator’s position
in I.L. Shcheglov-Leontiev’s novel “The Gordian knot” 67

POINT OF VIEW

E.S. Afanasyev

A.P. Chekhov’s “Cherry Orchard”: Life as a game 80

SEARCH. CREATIVITY. SKILL

I.V. Sosnovskaya, N.P. Terentyeva

The problem of developing the emotional intelligence
of a student reader: A methodological aspect 94

METHODOLOGICAL HERITAGE

E.S. Romanicheva

The Russian methodological tradition of “education through reading”:
Understanding the results of the XXth century,
possible directions of development 109

EVENTS. REVIEWS. CRITIQUES

On the XXXVIth Purishev Readings

M.I. Nikola

Historical discourse in foreign literature 122

К 225-летию со дня рождения А.С. Пушкина

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-9-22

УДК 821.161.1

Т.В. Краюшкина

Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока
Дальневосточного отделения Российской академии наук,
690001 г. Владивосток, Российская Федерация

Традиционные представления о женском труде в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина

Аннотация. Цель данной статьи – выявление традиционных представлений о женском труде, реализованных в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина. Методами исследования стали описательный, структурно-типологический, структурно-семантический, метод сравнительно-сопоставительного наблюдения. На материале русских сказок из сборников А.Н. Афанасьева и А.Н. Толстого, а также сказок, зафиксированных в XX – начале XXI в. на Русском Севере, в Сибири, на Дальнем Востоке, от потомков русских эмигрантов в Маньчжурии, выявлены основные трудовые навыки девочек, девушек на выданье и замужних женщин. Показано, что каждой возрастной категории и определенному семейному статусу соответствует конкретный набор трудовых навыков. Традиционные представления о труде, реализуясь в том или ином мотиве, активно задействованы в развитии сюжетной линии, работают на создание положительных женских персонажей (при этом труд как признак отрицательных женских персонажей для народной сказки не характерен). Ряд трудовых навыков, о которых говорится в сказках, подтверждается этнографическими примерами. В качестве материала из сказок А.С. Пушкина выбраны те четыре, в которых упоминается женский труд. В них изображен труд и главных, и второстепенных героинь; представления о женском труде оказываются значимыми при создании сюжетов и образов. Русский гений в свои произведения точно и четко вписал традиционные представления о женском труде, присущие русскому народу. Так, его героини содержат дом в порядке, готовят пищу, занимаются рукоделием, прислуживают. Делаются выводы о том, что сказки А.С. Пушкина готовят читателя к восприятию литературы других, более сложных, жанров, являя общность духовно-нравственных ценностей фольклора и русской литературы.

© Краюшкина Т.В., 2024

Ключевые слова: значимость трудовых навыков в сказках, традиционные духовные ценности, русская сказка, А.С. Пушкин, женские образы в русских сказках, преемственность русской литературы

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Краюшкина Т.В. Традиционные представления о женском труде в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина // Литература в школе. 2024. № 3. С. 9–22. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-9-22

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-9-22

T.V. Krayushkina

The Far Eastern Branch of Russian Academy
of Sciences Institute of History, Archaeology and Ethnology,
Vladivostok, 690001, Russian Federation

Traditional ideas about women's labor in Russian folk fairy tales and fairy tales by A.S. Pushkin

Abstract. The purpose of this article is to identify traditional ideas about women's work, implemented in Russian folk fairy tales and fairy tales by A.S. Pushkin. The research methods are as following: descriptive, structural-typological, structural-semantic, and the method of comparative observation. Based on Russian fairy tales from the A.N. Afanasyev's and A.N. Tolstoy's selections, as well as fairy tales recorded in the 20th – early 21st centuries in the Russian North, in Siberia, in the Far East, from the descendants of Russian emigrants to Manchuria, the basic skills in working of girls, girls of marriageable age and married women were identified. It is shown that each age category and a certain family status corresponds to a specific set of skills in working. Traditional ideas about labor, realized in one motif or another, are actively involved in the development of the storyline, working to create positive female characters (while labor as a sign of negative female characters is not typical for folk tales). A number of labor skills mentioned in fairy tales are confirmed by ethnographic examples. As material from fairy tales by A.S. Pushkin, those four are selected in which female labor is mentioned. They depict the work of the main and secondary heroines; ideas about women's work turn out to be significant when creating plots and images. The Russian genius accurately and clearly included in his works the traditional ideas about women's labor inherent in the Russian people. Thus, his heroines keep the house in order, cook food, do handicrafts, and serve. Conclusions are drawn that the tales by A.S. Pushkin prepare the reader to perceive the literature of other, more complex genres, demonstrating the commonality of spiritual and moral values of folklore and Russian literature.

Key words: importance of skill in working in fairy tales, traditional spiritual values, the Russian fairy tale, A.S. Pushkin, female images in Russian fairy tales, succession of the Russian Literature

CITATION: Krayushkina T.V. Traditional ideas about women's labor in Russian folk fairy tales and fairy tales by A.S. Pushkin. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 9–22. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-9-22

Труд – один из основополагающих компонентов русской традиционной картины мира. Представления о нем реализуются на всех стадиях существования устного народного творчества: в раннетрадиционном фольклоре (например, в трудовых песнях), классическом устном народном творчестве (в обрядовом фольклоре, поговорках, сказках, детском фольклоре), познетрадиционном фольклоре (в частушках, песнях периода Гражданской войны). Безусловно, для воспитания подрастающего поколения особый интерес из перечисленных жанров представляют сказки. Авторская сказка, продолжающая традицию народного жанра, в той или иной мере транслирует и свойственную фольклорной сказке картину мира. Наиболее полно русская традиционная картина мира отражена в сказках А.С. Пушкина, которому в 2024 г. исполняется 225 лет. Юбилей – еще одна возможность прикоснуться к творчеству русского гения, оценить его значение для великой русской литературы.

Система образов волшебной сказки формировалась под влиянием патриархального быта. По этой причине значительное внимание в указанном жанре отведено мужским персонажам. Меньшим количеством в образном фонде русской сказки представлены женские персонажи:

это безымянные царевны на выданье, Василиса Прекрасная и Елена Премудрая, сиротка и чудесная помощница, родная мать и злая мачеха, сестра-антагонистка и мачехина дочка, баба Яга и бабушка-задворенка. Несмотря на значительное разнообразие женских ролей, различие в социальных статусах, ту или иную отнесенность к возрастным категориям перечисленных персонажей, они в полной мере вписаны в систему представлений русского народа о женском труде. Схожая картина наблюдается и в авторских сказках, в основу которых положены сюжеты и образы сказок народных.

Цель данной статьи – выявление традиционных представлений о женском труде, реализованных в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина. При этом не ставилась задача проанализировать многочисленные фольклорные источники, обнаружить все многообразие сюжетов и мотивов, связанных с женским трудом. Материалом для исследования послужили ставшие классическими сказки из сборника А.Н. Афанасьева, сказки в обработке А.Н. Толстого, а также русские региональные сказки, зафиксированные в XX – начале XXI в. В качестве материала из сказок А.С. Пушкина были выбраны те четыре, в которых упоминается женский труд. Методами исследования стали

описательный, структурно-типологический, структурно-семантический, метод сравнительно-сопоставительного наблюдения.

Обращение к теме традиционных духовных ценностей – актуальная задача российской гуманитарной науки. Время испытаний выявило в научном поле лакуну, требующую дополнительного осмысления. Эта лакуна связана с консолидацией и актуализацией духовных ценностей народа, с осознанием их жизненности, восприятием традиционных духовных ценностей как крепкого фундамента, точки опоры для сохранения народа, языка, культуры. Актуальность темы исследования в практическом (и одновременно масштабном) плане связана с необходимостью воспитывать подрастающее поколение в русле традиционных ценностей. Именно сказка на протяжении столетий была одним из основных трансляторов системы духовных ценностей, велика ее роль и в настоящее время.

Труд в традиционном сознании является основой сохранения жизни конкретного человека и его семьи: выкормить детей и вырастить из них достойных людей могут только те родители, которые сами приучены к труду. В крестьянской семье выполнять посильную работу должны были все ее члены, за исключением самых маленьких или немощных. Только так семья могла выжить. Поэтому русский народ приучал сыновей и дочерей трудиться сызмальства: уже в три-четыре года маленькие дети пасли гусей, дети постарше нянчили младших братьев и сестер, подросшие дети относили старшим родственникам, занимающимся сельскохозяйственными работами, обед.

Мотивы заботы старших по возрасту детей о малышах появляются в волшебных сказках. Так, качает в колыбели младенца Василия Бесчастливого дочка Марко Богатого (461 *Марко Богатый*)¹, оставлена присматривать за младшим братцем героиня сказки «Гуси-лебеди» (480А* *Сестра (три сестры) отправляется спасать своего брата*). Мать говорит дочери: «Мы пойдем на работу, принесем тебе булочку, сошьем платице, купим платочек; будь умна, береги братца, не ходи со двора» [1]. Девочка забывает наказ матери. Прилетают гуси-лебеди и похищают мальчика.

Вдумчивый читатель увидит в процитированном фрагменте и предложение женской части работы именно от матери, которая нянчила малыша, когда была с ним рядом, подросшей дочери, уже способной выполнять эту задачу, и обещание неременной награды за выполненный труд, такой, что будет оценена маленькой девочкой. При этом ответственность за порученный ей и невыполненный труд героиня не перекладывает на старших: она не ждет родителей или не ищет помощи у соседей, сама торопится исправить ситуацию, возникшую по ее вине.

Если родители умирали, то забота о младших полностью ложилась на старших детей, уже способных самостоятельно добывать хлеб: «Пошла Алenuшка на работу и братца с собой взяла» [19, с. 265] (450 *Братец и сестрица*). Эта ситуация представлена в сказке как естественная: сестра

¹ В статье использованы обозначения, принятые в фольклористике при описании сюжетов восточнославянских народных сказок (см.: Сравнительный указатель сюжетов. Восточнославянская сказка / сост. Л.Г. Бараг, И.П. Березовский, К.П. Кабашников, Н.В. Новиков. Л., 1979).

заботится о младшем брате, не тяготеет тем, что вынуждена кормить и его. Более трагичной изображена ситуация, когда в семье умирает мать, а вдовец женится повторно на вдове с детьми. Так в сказках о мачехе и падчерице появляется мотив непосильного женского труда: «Мачеха своих (дочерей – Т.К.) жалела, а старикову сиротинку просто изнуряла. Работы надает и заставляют пасти Буренушку» [14, с. 93] (511 *Чудесная корова*). Падчерица умеет вести хозяйство, что высоко ценилось в народе: «Очень важной считалась репутация жениха и невесты в отношении труда – работающие ли они. <...> И горе молодежи той семьи, которая обрела репутацию ленивой» [4, с. 351].

В жизни русского крестьянства бытовал такой обычай: «Поочередно женщины бывали “деньщицами”. Так называлась та женщина, которая в данный день выполняла все основные работы по дому: топила печь, готовила еду, “набирала на стол”, мыла посуду, кормила кур и свиней, доила коров» [Там же, с. 344]. Носители традиционного сознания видели в описанной сказкой ситуации нарушение модели трудового поведения в семье: мачеха перекладывает свою работу по дому на падчерицу и так нарушает предками сформированные устои. Поэтому осуждается не труд, а та, кто нарушает установленное обычаем распределение труда. В сказке отношение русского народа к непосильному труду весьма однозначно, находится и способ решить эту задачу. У героини появляется помощница, которая выполняет за нее работу. Буренушка жалеет сиротинку: «Ты, девочка, мне в право ухо влезь, в лево вылезь – вся работка твоя будет сроблена! А сама-то

ляг да усни» [14, с. 93] (511 *Чудесная корова*). Мачеха удивляется тому, что вся работа оказывается выполненной, и задает на следующий день еще больший объем работы. Значимо следующее: труд может выступать способом известить героиню, но никогда труд в русской сказке не является наказанием за проступок. Подобное отношение русского традиционного сознания к труду, представленному в волшебной сказке, не характерно.

Если же мотив женского труда способствует проявлению душевных качеств героини, то в этом случае необходимости в помощнице нет, а женскую работу героиня выполняет самостоятельно (480 *Мачеха и падчерица*). Так труд показывает и навык падчерицы к ведению домашнего хозяйства, и ее способность к смирению – одному из тех душевных качеств, которые высоко ценил русский народ в женщине. Мачеха велит старику отвезти его дочь зимой в лес, надеясь, что героиня в лесу погибнет. Девочка попадает в лесную избушку, прибирает дом, варит кашу, а потом ухаживает за бабой Ягой, оказавшейся хозяйкой избушки. В награду за трудолюбие и смирение девочка получает от бабы Яги богатые подарки. Но это не просто подарки – это приданое, ключ к безбедной жизни. Героиня после пройденного испытания получает «полон воз добра» [15, с. 50] или еще и сама оказывается богато одета: «в собольей шубе, вся в золоте, в серебре» [19, с. 282]. «До замужества девицы работали только “на себя”, т.е. пряли, ткали, шили, вышивали свое приданое и свою девичью одежду. Либо делали что-либо на продажу с той же целью: купить ткань, одежду, обувь, украшения или отделку» [4, с. 344]. Современный читатель

обращает внимание на богатые дары и упускает из виду мысль, которая была очевидна носителю традиционного сознания: подарок выполняет еще одну очень ценную функцию. Так падчерица награждена не только богатством, а еще и сохранением ее усилий, которые были бы потрачены на подготовку приданого.

Мачехи в сказках «упорствуют в своей ненависти к падчерице, проявляя удивительную слепоту по отношению к собственной дочери, обычно лентяйке и грубиянке» [21, с. 66]. Вслед за падчерицей в лесную избушку отправляется мачехина дочка. Но она являет совсем другие качества – нежелание трудиться и отсутствие смирения. В наказание баба Яга убивает девушку. Так леность и грубость получают свою страшную награду.

Замужние женские персонажи прядут, шьют, ухаживают за скотом, носят воду, собирают грибы, заготавливают овощи, пекут, т.е. занимаются всеми теми ежедневными делами или сезонными работами, которые были жизненно необходимы в крестьянском быту и благодаря которым муж, дети и другие члены семьи были накормлены и одеты. В сказке эти трудовые навыки, становясь мотивами, обязательно вплетаются в канву повествования. Происходит подобное, например, и с приготовлением пищи. Так на свет появляется Мальчик с пальчик: «Раз старуха рубила капусту и нечаянно отрубила палец. Завернула его в тряпку и положила на лавку. Вдруг услышала – кто-то на лавке плачет. Развернула тряпку, а в ней лежит мальчик ростом с пальчик» [19, с. 279] (700 *Мальчик с пальчик* (*Горошек, Волowie ушко*)).

Упоминается в сказках и женский труд, результат которого предназначался для других людей. Так, в сказках порой говорится о шитье свадебного наряда для девушки, что готовится к свадьбе с мужем, забывшим свою жену. И шьет свадебный наряд именно первая жена. «Она решила сшить себе белое кисейное платье и веночек. Узнала жена, что ее муж затевает жениться, затосковала, но платье и веночек сделала в срок» [20, с. 48] (222В *Война птиц и зверей* и 313А, В, С *Чудесное бегство*).

Жена Федота-стрельца, видя, с каким трудом ее муж добывает им пропитание, решает ему помочь. Она тклет ковер сама или вызывает помощников, которым отдает приказ: «Возьмите вот этот шелк и за единый час сделайте мне ковер, да такой чудный, какого в целом свете не видывано; а на ковре бы все королевство было вышито, и с городами, и с деревнями, и с реками, и с озерами» [1]. Подобный мотив подтверждается и этнографическими наблюдениями: «Из льна, конопля, а также шерсти женщины на простых ручных станках изготовляли холсты, сукна, ковры, поневы, ткани не только для домашнего употребления, но и на продажу...» [9, с. 62].

Необходимо отметить и особую функцию, которую выполняет мотив женского рукоделия в сказке (например: 432 *Финист ясный сокол*). Завистливые сестры разлучают Марью-запечельницу с Финистом-ясным соколом. Героиня отправляется на его поиски. По дороге старушка дает Марье чудесные рукодельные инструменты – «золотое веретешечко, да какую-то прялку, такую хорошую» [16, с. 267]. Старушка учит героиню продемонстрировать другим эти

чудесные вещицы: «Ты не прядешь, а у тебя само вертится и на веретешечко» [16, с. 267]. Позже веретено и прялка становятся платой за разрешение Марье-запечельнице от второй жены героя с Финистом-ясным соколом ночь переночевать. Так Марья воссоединяется со своим супругом.

Но труд выполняет в сказке и еще одну важную функцию – испытания, женского соревнования. Например, в сказке на сюжет 402 *Царевна-лягушка* царские сыновья приводят во дворец своих жен – боярскую дочь, купеческую дочь и царевну-лягушку. Царь хочет испытать невесток и ставит им две задачи из трех, связанные с женским трудом: испечь хлеб (или пирог), сшить сорочку. Вот как царь оценивает пирог, который испекла для него жена старшего сына: «Не могу я его кушать, твой пирёжок. Отнеси его, скорми скотине!» [17, с. 39]. Самый лучший хлеб и самая лучшая сорочка оказываются изготовлены самой неказистой невесткой – царевной-лягушкой.

Но испытания, связанные с трудовыми навыками, могут быть адресованы и герою. Тогда на помощь ему приходит чудесная супруга (313А, В *Чудесное бегство*). Например, за ночь нужно построить дворец, «за одну ночь посадить вокруг того дворца сад, чтобы ко дворцу шел – яблони цвели, обратно шел – яблоки висели» [20, с. 47] или испечь огромную гору бубликов: «...она хлопнула в ладоши, явились ей те двенадцать девушек, она им сказала, чтоб к утру дворец был готов.

Утром проснулся он (герой. – Т.К.), а перед ним хрустальный дворец готов, на солнышке сверкает» [Там же].

Волшебной сказке известны второстепенные персонажи, выполняющие роль прислуги. Как правило, они встречаются в царском дворце. Но их деятельность и отношение их к этой деятельности интереса для сказки не представляют. Для нее важно зависимое положение прислуги от хозяев. К примеру, в сказке на сюжет 566 *Рога* муж, желая наказать жену, продает чудесные яблочки, одни из которых способны наделить красотой, а другие – обезобразить. Жена посылает прислугу за фруктами: «Она прислугу послала:

– Купи-ка яблочки, там солдат яблочки продает» [Там же, с. 38].

Но со временем появляется в сказке и мотив наемного женского труда, который начинает осмысляться и характеризоваться, становиться признаком героини. В проанализированных текстах он описывается нейтрально, на уровне констатации, как достойное женское занятие, никаких конфликтных ситуаций между хозяином и работницей не возникает. При этом хозяин отчасти приближается к образу такого типа персонажей, как помощник. Безручка, чей муж уехал на службу, рождает двух чудесных сыновей. Ее свекор и свекровь пугаются необычных детей и отвозят невестку с детьми в лес. Героиню с детьми нагоняет хозяин пивной, который «вез пиво на подводе».

«– Куда ты, женщина, идешь?

– Да иду, куда дойду, хоть и прислугой стану.

– Иди ко мне, будешь бутылки мыть.

Пришла к нему. Живет год, второй. Он ее полюбил и деток любит» [Там же, с. 35] (*706 Безручка*). Судя по контексту, речь идет о любви к героине как о любви к сестре.

Транслируют традиционные представления о женском труде и сказки А.С. Пушкина. В.Г. Белинский писал о них в 1836 г.: «Самые его сказки – они, конечно, решительно дурны, конечно, поэзия и не касалась их <...>. Мы не можем понять, что за странная мысль овладела им и заставила тратить свой талант на эти поддельные цветы. Русская сказка имеет свой смысл, но только в таком виде, как создала ее народная фантазия; переделанная же и прикрашенная, она не имеет решительно никакого смысла» [3, с. 469]. Спустя почти полтора столетия В. Непомнящий формулирует значение сказок русского гения, полностью опровергая мнение В.Г. Белинского: «Обратившись к сказкам, Пушкин обратился прежде всего к русской поэтической стихии, сконденсировавшей веками накопленные и проверенные моральные ценности народа, его этическую философию; к фольклору, хранящему национальные нравственные устои» [11, с. 144]. Т.В. Зуева, определяя главную проблему творчества А.С. Пушкина, отмечала: «Поэт старался проникнуть в “мысль народную”, связанную с ответом на эти вопросы (поиска красоты и смысла жизни. – Т.К.), уловить ее в фольклоре» [5, с. 31]. И труд как духовная ценность и составляющая смысла жизни русского народа нашел свое воплощение в сказках А.С. Пушкина.

Из девяти сказок, написанных А.С. Пушкиным, мотив женского труда упоминается в четырех. Это поэма «Руслан и Людмила» (1818) (исследователи рассматривают ее в числе сказок [Там же, с. 17–38]), «Сказка о царе Салтане...» (1831), «Сказка о рыбаке и рыбке» (1833), «Сказка

о мертвой царевне и о семи богатырях» (1833). В основе сюжетов произведений великого поэта – русские народные сказки, западноевропейский и восточный фольклор. «Последовательно он отбирает те сюжеты, в центре которых стоит тема любви и семьи» [Там же, с. 66]. Т.В. Зуева подчеркивала: «Сказочные сюжеты могут повторяться у разных народов, но при этом стиль сказки будет всегда национальным» [Там же, с. 58]. Национальным будет и осмысление человека и его быта, связанных с ними мотивов, вне зависимости от того, что перед нами – результат народного творчества или же авторское произведение. К числу подобных мотивов относится и мотив женского труда.

В поэме «Руслан и Людмила» женский труд имеет отношение лишь к второстепенным женским образам. Главная героиня никаких действий, которые могут быть расценены как женский труд, включая и рукоделие, не совершает. Впервые о женском труде сообщается в песни второй: Людмила уже похищена Черномором, утром перед ней являются «три девы, красоты чудесной» [12, с. 22], причисывают ее и облачают. В этом эпизоде упоминается еще одна героиня, которую не видно, но слышно: «Меж тем незримая певица / Веселы песни ей поет» [Там же, с. 23]. Служанки и их труд – показатель особого положения похищенной Людмилы. Вечером три девицы готовят главную героиню ко сну.

В песни четвертой возникает еще одна группа девиц. В их тереме появляется Ратмир. Героини берут коня молодого хана, помогают витязю разоблачиться, а после уводят его в баню:

Вкруг хана девы молодые
Теснятся резвою толпой.
Над рыцарем иная машет
Ветвями молодых берез,
И жар от них душистый пашет;
Другая соком вешних роз
Усталы члены прохлаждает
И в ароматах потопляет
Темнокудрявые власы.

[12, с. 50]

Внимание молодых красавиц помогает Ратмиру забыть «Людмилы пленной / Недавно милые красы» [Там же].

Мотив женского труда в «Сказке о царе Салтане», пожалуй, более чем в других сказках А.С. Пушкина, значим для развития сюжета и создания женских образов. Начинается сказка с беседы трех девиц, занимающихся рукоделием: «Три девицы под окном / Пряли поздно вечерком» [13, с. 649]. Каждая из героинь озвучивает, что она смогла бы дать царю, если бы именно она стала царицей. Первая говорит о своем навыке кухарки и его одноразовой масштабной реализации: «на весь крещеный мир / Приготовила б я пир» [Там же, с. 649], вторая – о навыке ткачихи: «на весь бы мир одна / Наткала я полотна» [Там же, с. 650]. Отметим, что во время беседы занимаются сестры совсем другим видом рукоделия – они прядут. Обещания героинь не подтверждаются демонстрацией их особых женских рукодельных талантов. Е.М. Неёлов усматривает в предложениях старших сестер «царю и его царству лишь материальные ценности <...>. А мир, в котором главные ценности прогресса – лишь материальные, то есть количественные, а не духовно-качественные, неминуемо порождает зависть и ею питается» [10, с. 154].

Младшая же сестра сообщает не о своем трудовом навыке, а о способности, связанной с продолжением рода: «Я б для батюшки-царя / Родила богатыря» [13, с. 650]. Самым привлекательным для царя становится именно это предложение. Не остаются без внимания и старшие сестры: каждой из них достается та функция, склонность к которой они озвучили. Показательно, что одноразовые действия, о которых заявляли сестры, мечтая стать царскими женами, в речи царя вдруг превращаются в постоянные обязанности в царском тереме: «Будь одна из вас ткачиха, / А другая повариха» [Там же, с. 650].

Молодую царицу ждет первая брачная ночь, старшие же сестры уже трудятся в тереме, и этот труд безрадостен:

В кухне злится повариха,
Плачет у станка ткачиха,
И завидуют оне
Государевой жене.

[Там же]

Царь уезжает на войну, царица в его отсутствие производит на свет сына, повариха с ткачихой стремятся сжить со свету младшую сестру и новорожденного племянника. Обращает на себя внимание следующее: начиная с момента превращения старших сестер в антагонисток, о труде завистниц в сказке больше не говорится. Так происходит смена их функций, так физический труд, к которому их принудил царь, хотя они и имели к нему таланты, становится признаком социального различия с младшей сестрой и причиной зависти. «Под воздействием разрушительного чувства зависти старшие сестры превращаются из девиц-искусниц в злых жаб. Но зависть – не единственный

их признак. Ткачиха с поварихой хитры и коварны...» [5, с. 74].

Свояченицы государя во время визита купцов (а его сын и жена к этому моменту уже должны были погибнуть) все время находятся рядом с ним, что, видимо, свидетельствует об изменении их статуса (хотя наименования героинь остаются прежними). В их поведении может быть усмотрена как преданность царю, так и попытка контролировать его (причем второе подтверждается дальнейшим развитием сюжета):

А ткачиха с поварихой,
С сватьей бабой Бабарихой,
Около царя сидят
И в глаза ему глядят.

[13, с. 656]

«Сказка о рыбаке и рыбке» начинается с упоминания о мирной семейной жизни старика и старухи, их труд свидетельствует о царящем согласии: «Старик ловил неводом рыбу, / Старуха пряла свою пряжу» [Там же, с. 673]. Корыто (а это орудие труда использовалось в крестьянском быту и для приготовления пищи, и для кормления скота, и для стирки) становится камнем преткновения. С него начинаются разногласия в семье, как только появляется возможность улучшить бытовые условия. Старуха упрекает старика, не сумевшего извлечь пользу из своего доброго поступка: «Хоть бы взял ты с нее корыто, / Наше-то совсем расколосось» [Там же, с. 673]. Вслед за корытом старуха требует и получает от золотой рыбки избу. «Поскольку корыто было только для старухи, то и изба мыслится для корыстолюбивой старухи как своя собственная» [18, с. 59].

Затем изменяется по ее требованию и социальный статус: сначала

старуха становится «столбовою дворянкой», после – «вольною царицей». Изменению статуса сопутствуют и перемены в поведении: старуха больше не трудится. Напротив, ведет праздный образ жизни: как столбовая дворянка сидит на крыльце, ей прислуживают слуги, а своего старика героиня отправляет служить на конюшню, как вольная царица – пирует в царских палатах и прогоняет старика прочь. Т.В. Зуева отмечала: «Необычно для фольклора сюжетная канва развивается вокруг антигероя, который поставлен в необычные <...> условия: в исполнении его желаний нет препятствий. Этим спровоцировано его самораскрытие: оказывается, и желаниям нет предела» [5, с. 114].

Но ее последнее желание – стать владычицей морскою – остается несуществленным: старуха лишается всего того, что было даровано золотой рыбкой. Заканчивается сказка так: «Не дождался, к старухе воротился – / Глядь: опять перед ним землянка; / На пороге сидит его старуха, / А перед нею разбитое корыто» [13, с. 678]. Показательно, что старуха в финале не прядет, как это происходит в начале сказки (т.е. лада в семье нет), а сидит рядом с корытом. Утрата душевного мира – вот наказание, которое получила старуха, и символом наказания становится разбитое корыто.

Для сравнения приведем русскую народную сказку «Золотая рыбка», записанную в 2010 г. от потомков русских эмигрантов в п. Энхэ (Внутренняя Монголия КНР). Старуха изъявляет желание стать «начальником в реке». Старик, вернувшись домой, видит следующую картину: «Это старушка, ей эта многое, многое надо. <...> Она эта, недовольная как будто» [7, с. 50] (555 *Коток золотой лобок*

(*золотая рыбка, чудесное дерево*)). Так в русской сказке, записанной в начале XXI в., существенно сокращена сюжетная линия, однако финал сказки остается неизменным: старик «домой пришел. Вся опять, всё старая изба. Одна вот эта ванна там стоит» [7, с. 50].

В «Сказке о мертвой царевне и о семи богатырях» четыре упоминаемых женских образа: обе царицы, Чернавка, царевна. Мотив женского труда связан лишь с последним из них. Показательно, что возникает эта связь только тогда, когда героиня оказывается далеко от дома и от ее действий зависит дальнейшая судьба царевны. О женском труде героини в царском тереме даже не упоминается. Оказавшись же в светлой горнице лесного терема, героиня видит, «что тут / Люди добрые живут» [13, с. 682]. Верно оценив обстановку, царевна понимает: здесь ее никто не обидит. И затем пытается сообщить о своем присутствии хозяевам дома на понятном им языке – языке созидания, домашнего уюта, после чего прячется от хозяев. Т.В. Зуева обращает внимание на воспитанный у царевны важный для традиционного русского восприятия навык: «В этой избе царевна чувствует себя так же уверенно, как любая крестьянская девушка; она сразу принимается за дело и только потом позволяет себе отдохнуть» [5, с. 102].

Значимо и такое действие, как зажигание перед иконой свечи. Оно символизирует о наличии в доме своего – единоверца:

Дом царевна обошла,
Все порядком убрала,
Засветила Богу свечку,
Затопила жарко печку,
На полати взобралась
И тихонько улеглась.

[13, с. 682]

Т.М. Ляшенко связывает труд царевны с мотивом инициации: «Свою инициацию царевна проходит в окружении мужчин <...>. Пушкинская царевна демонстрирует свои навыки ведения хозяйства, а мужчины оценивают ее мастерство» [8, с. 41].

Вернувшиеся богатыри удивляются: «Что за диво! / Все так чисто и красиво. / Кто-то терем прибирал / Да хозяев подждал» [13, с. 682]. После они произносят традиционную для народной сказки формулу установления родства: если незваный гость – мужчина, то он станет им дядей или братцем, если женщина – матерью или сестрицей. Лишь после этого заверения царевна обнаруживает себя. Показательно, что для А.С. Пушкина важны в женском характере и навык трудолюбия, и умение ладить с людьми: «А хозяйской она / В терему меж тем одна / Приберет и приготовит, / Им она не прекословит...» [Там же, с. 683].

Кроме двух обозначенных навыков – прибрать дом и приготовить пищу – царевна обучена и рукоделию. Этот мотив упоминается, когда царица-мачеха, переодетая нищей черницей, приходит к лесному терему: «Раз царевна молодая, / Милых братьев поджидая, / Пряла, сидя под окном» [Там же, с. 685]. А.В. Бадестова и И.О. Попова относят прядение к числу навыков знатного происхождения героини [2, с. 73]. Это предположение может быть подтверждено следующим образом: частью женского образования в Древней Руси считалось «рукодельное искусство. <...> Женщины сами пряли, ткали, вязали, красили, вышивали... Во главе рукодельных “светлиц” непременно должна была стоять сама хозяйка дома...» [6, с. 89].

Итак, в русских народных волшебных сказках и сказках А.С. Пушкина изображен труд и девушек на выданье, и замужних женщин. Реже в народных сказках упоминаются трудовые навыки девочек. Проанализированные фольклорные тексты и авторские произведения транслируют традиционные представления о труде как о поддерживающей жизнь и созидающей естественной потребности, основной форме деятельности здорового человека. Основополагающее положительное восприятие труда как ценности в традиционном сознании связано не с затрачиваемыми усилиями, а с результатом, к которому они приводят. Особую значимость трудовые навыки имеют в критических, жизненно важных ситуациях.

В традиционной системе представлений о женском труде, реализованной в рассмотренном материале, труд имеет градацию по полу и возрасту; в разновидностях труда может наличествовать или отсутствовать отнесенность к различным социальным классам, чаще труд привязан к локусу дома, труд может быть по силам или непосильным (при этом отсутствует понятие об унижительном труде), по найму или связанным с удовлетворением нужд семьи. Таким образом, и в фольклорных текстах, и в авторских сказках А.С. Пушкина реализуется система традиционных представлений русского народа о женском труде.

Наличие трудового навыка, изображение женского труда в его про-

цессе – это признаки положительных женских образов. Исследованный материал показывает, что представления о женском труде и связанные с ним мотивы могут быть как сюжетообразующими и значимыми для создания женских образов, так и второстепенными. Однако и те, и другие важны для создания русской традиционной картины мира и в народной, и в авторской сказке. Обращение к региональным текстам свидетельствует о наличии целостной системы представлений о женском труде, присущей русскому народу.

Особое поле реализации традиционных представлений явили собой сказки А.С. Пушкина. Написанные на основе фольклорных произведений, они в своем роде становятся и особой формой реализации и интерпретации народных сюжетов, и транслятором традиционных духовных ценностей. Полученные в результате обращения в рамках одной статьи к материалу и народной, и авторской сказки выводы могут способствовать возникновению у подрастающего поколения осознания преемственности русской литературы, единства и неоспоримости традиционных духовных ценностей, что передают фольклор и достойные образцы русской литературы. Сказки А.С. Пушкина готовят читателя к восприятию русской литературы уже других, более сложных, жанров, являя общность духовно-нравственных ценностей фольклора и литературы.

Библиографический список

1. *Афанасьев А.Н.* Народные русские сказки. Вып. V. М., 1861. URL: <https://nsrnm.org/wp-content/uploads/2022/07/Александр-Афанасьев-Народные-русские-сказки.pdf> (дата обращения: 29.02.2024).
2. *Бадестова А.В., Попова И.О.* Культурологический анализ персонажей немецкой волшебной сказки «Белоснежка» и «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях»

- А.С. Пушкина // Вестник Якутского государственного университета. 2007. Т. 4. № 3. С. 72–76.
3. *Белинский В.Г.* Собрание сочинений: в 9 т. Т. 1. М., 1976.
 4. *Громыко М.М., Буганов А.В.* О воззрениях русского народа. М., 2000.
 5. *Зуева Т.В.* Сказки А.С. Пушкина: книга для учителя. М., 1989.
 6. *Кайдаш С.* Сила слабых. Женщины в истории России (XI–XIX вв.). М., 1989.
 7. *Кляус В.Л.* Русский фольклор на сопках Маньчжурии. Исследования, тексты, комментарии. М., 2022.
 8. *Ляшенко Т.М.* Инициация мертвой царевны: архетипическое содержание «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» // Пушкинские чтения: сборник научных работ по итогам Международной научно-практической конференции. «XXVIII Пушкинские чтения». М., 2019. С. 38–43.
 9. *Мухина З.З.* Семейный быт и повседневность крестьян Курской губернии: традиции и динамика перемен в пореформенной России. М., 2012.
 10. *Неёлов Е.М.* О жанровом содержании «Сказки о царе Салтане» А.С. Пушкина // Проблемы исторической поэтики. 2001. № 6. С. 149–162.
 11. *Непомнящий В.* Поэзия и судьба. Статьи и заметки о Пушкине. М., 1983.
 12. *Пушкин А.С.* Полное собрание сочинений: в 10 т. Т. 4. Л., 1977.
 13. *Пушкин А.С.* Стихотворения. Поэмы. Сказки. М., 1977.
 14. Русские сказки Забайкалья / сост. В.П. Зиновьев. Иркутск, 1983.
 15. Русские сказки. Из сборника А.Н. Афанасьева. М., 1987.
 16. Сказки Водлозерья / сост. А.С. Лызлова. Петрозаводск, 2013.
 17. Сказки Дмитрия Асламова / сост. Е.И. Шастина. Иркутск, 1991.
 18. *Сорокин А.А.* К вопросу о проблематике «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина: мифофилософский подтекст // Современное есениноведение. 2018. № 4 (47). С. 56–60.
 19. *Толстой А.Н.* Сказки. М., 1985.
 20. У ключика у гремучего: Дальневосточный фольклор / сост. Л. Свиридова. Владивосток, 1989.
 21. *Шамаева С.Е.* Апология сказки. Воронеж, 1996.

References

1. Afanasyev A.N. Narodnye russkie skazki [Russian folk tales]. Issue V. Moscow, 1861. URL: <https://nsrnm.org/wp-content/uploads/2022/07/Aleksandr-Afanasyev-Narodnye-russkie-skazki.pdf>
2. Badestova A.V., Popova I.O. Culturological analysis of the characters of the German fairy tale “Snow White” and “The Tale of the Dead Princess and the Seven Knights” by A.S. Pushkin. *Vestnik Yakutskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2007. Vol. 4. No. 3. Pp. 72–76. (In Rus.)
3. Belinsky V.G. Sobraenie sochineniy: v 9 t. [Works in 9 vols.]. Vol. 1. Moscow, 1976. Pp. 469–471.
4. Gromyko M.M., Buganov A.V. O vozzreniyah russkogo naroda [On the views of the Russian people]. Moscow, 2000.
5. Zueva T.V. Skazki A.S. Pushkina. Kniga dlya uchitelya [Tales of A.S. Pushkin. Teacher’s book]. Moscow, 1989.
6. Kajdash S. Sila slabykh. Zhenshchiny v istorii Rossii (XI–XIX vv.) [The strength of the weak. Women in the history of Russia (XI–XIX centuries)]. Moscow, 1989.
7. Klyaus V.L. Russkij folklor na sopkah Manchzhurii. Issledovaniya, teksty, kommentarii [Russian folklore on the hills of Manchuria. Research, texts, comments]. Moscow, 2022.
8. Lyashenko T.M. Initiation of the Dead Princess: Archetypal content of “The Tale of the Dead Princess and the Seven Knights”. *Pushkinskie chteniya: sbornik nauchnykh rabot po itogam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. «XXVIII Pushkinskie chteniya». Moscow, 2019. Pp. 38–43. (In Rus.)
9. Muhina Z.Z. Semejny byt i povsednevnost krestyan Kurskoj gubernii: tradicii i dinamika peremen v poreformennoj Rossii [Family life and everyday life of peasants of the Kursk province: Traditions and dynamics of change in post-reform Russia]. Moscow, 2012.

10. Neyolov E.M. On the genre content of “The Tale of Tsar Saltan” by A.S. Pushkin. *Problemy istoricheskoy poetiki*. 2001. No. 6. Pp. 149–162. (In Rus.)
11. Nepomnyashchy V. Poeziya i sudba. Stati i zametki o Pushkine [Poetry and fate. Articles and notes about Pushkin]. Moscow, 1983.
12. Pushkin A.S. Polnoye sobranie sochineniy: v 10 t. [Complete collection of works in 10 vols.]. Vol. 4. Leningrad, 1977.
13. Pushkin A.S. Stihotvoreniya. Poemy. Skazki [Poetry. Poems. Fairy tales]. Moscow, 1977.
14. Russkie skazki Zabajkalya [Russian fairy tales of Transbaikal]. V.P. Zinovyev (compil.). Irkutsk, 1983.
15. Russkie skazki. Iz sbornika A.N. Afanaseva [Russian fairy tales. From A.N. Aphanasyev collection]. Moscow, 1987.
16. Skazki Voldozerya [Tales of Vodlozerye]. A.S. Lyzlova (compil.). Petrozavodsk, 2013.
17. Skazki Dmitriya Aslamova [Fairy tales by Dimitry Aslamov]. E.I. Shastina (compil.). Irkutsk, 1991. (In Rus.)
18. Sorokin A.A. On the issue of “Tale of the Fisherman and the Fish” by A.S. Pushkin: Mythological and philosophical implications. *Sovremennoe eseninovedenie*. 2018. No. 4 (47). Pp. 56–60. (In Rus.)
19. Tolstoy A.N. Skazki [Fairy tales]. Moscow, 1985.
20. U klyuchika u gremuchego: Dalnevostochnyj folklor [At the rattling key: Far Eastern folklore]. L. Sviridova (compil.). Vladivostok, 1989.
21. Shamaeva S.E. Apologiya skazki [Apology of a fairy tale]. Voronezh, 1996.

Статья поступила в редакцию 10.03.2024, принята к публикации 25.04.2024
The article was received on 10.03.2024, accepted for publication 25.04.2024

Сведения об авторе / About the author

Краюшкина Татьяна Владимировна – доктор филологических наук; заведующий, главный научный сотрудник Центра истории культуры и межкультурных коммуникаций Института истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока Дальневосточного отделения Российской академии наук, г. Владивосток

Tatiana V. Krayushkina – ScD in Philology; the Department Head, chief research Fellow at the Center for the History of Culture and Intercultural Communications, the Far Eastern Branch of Russian Academy of Sciences Institute of History, Archeology and Ethnology, Vladivostok

E-mail: krayushkina@ihaefe.ru

К 120-летию А.П. Гайдара

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-23-39

УДК 821.161.1

Н.А. ДворяшинаСургутский государственный педагогический университет,
628417 г. Сургут, Российская Федерация**Музыка и песня
в повести А.П. Гайдара
«Судьба барабанщика»:
образы и смыслы**

Аннотация. В статье продолжено исследование роли музыки, песенных образов в творчестве А.П. Гайдара, начатое в нашей предыдущей журнальной публикации. Цель ее – показать своеобразие и роль музыкально-песенных образов и мотивов в повести А.П. Гайдара «Судьба барабанщика». Методологически статья базируется на комплексном подходе, предусматривающем использование историко-культурного, историко-литературного, культурологического и биографического методов. Анализ произведения, основанный на выявлении всех главных эпизодов, сцен, в которых писатель обращается к музыкальным образам, в которые вводятся слова, мелодии песен, даются отсылки к ним, позволил осознать их значение для раскрытия смысловых граней художественного произведения. А.П. Гайдар последователен в проведении песенно-музыкальной линии повести. Ее образы, мотивы напрямую связаны с движением сюжета, с существенными изменениями в жизни героя. Они способствуют раскрытию его психологических переживаний, морального и физического состояния, влияют на принятие им жизненно важных решений, выступают мерилем жизненных ценностей, сигналом к действию и др. Образы барабана и барабанщика, песенные мелодии сменяют друг друга в повести в зависимости от сложности происходящих с героем испытаний и необходимости выбора, аккумулируя в себе разнообразные смыслы. Писатель убедительно показал, как хорошая песня и ее исполнение обогащают душу ребенка, эмоционально развивают ее, помогают в жизненных невзгодах, оказывают психологическую поддержку, формируют человеческую личность, ее ценности, объединяют поколения, не дают порваться связи времен. Музыкальные реалии придают «Судьбе барабанщика» особое звучание, создают самобытный стиль художника, для которого органичен синтез эпического и лирического планов, вызывающий сердечный отклик у читателя.

© Дворяшина Н.А., 2024

Ключевые слова: А.П. Гайдар, «Судьба барабанщика», музыкально-песенные образы в литературе, характер и роль музыкальных компонентов повести, самобытность стиля писателя

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Дворяшина Н.А. Музыка и песня в повести А.П. Гайдара «Судьба барабанщика»: образы и смыслы // Литература в школе. 2024. № 3. С. 23–39. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-23-39

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-23-39

N.A. Dvoryashina

Surgut State Pedagogical University,
Surgut, 628417, Russian Federation

Music and song in A.P. Gaidar's story “The Fate of the Drummer”: Images and narratives

Abstract. The article continues the study of the role of music, song images in the work of A.P. Gaidar, which we began in our previous journal publication. Its purpose is to show the originality and role of musical and song images and motifs in the story “The Fate of the Drummer” by A.P. Gaidar. Methodologically, the article is based on a comprehensive approach which comprises the historical-cultural, historical-literary, cultural, and biographical methods. The work analysis, based on the identification of all the main episodes and scenes in which the writer addresses musical images into which words and melodies of songs are introduced and references to which are given, made it possible to realize their meaning for revealing the semantic facets of the literary work. A.P. Gaidar is consistent in conducting the song and music line of the story. Its images, motifs are directly related to the movement of the plot, with significant changes in the life of the hero. They contribute to the disclosure of his psychological experiences, moral and physical condition, affect his adoption of vital decisions, act as a measure of life values, a signal to action, etc. The images of the drum and drummer, song melodies replace each other in the story, depending on the complexity of the tests that the hero is put to and the need for choice, accumulating a variety of meanings in themselves. The writer convincingly showed how a good song and its performance enrich the child's soul, develop it emotionally, help in life's hardships, provide psychological support, shape the human personality and their values, unite generations, and prevent the connections of times from breaking. Musical realia give “The Fate of the Drummer” a special sound, create a distinctive style of the artist, for whom the synthesis of epic and lyrical plans is organic, causing a cordial response from the reader.

Key words: A.P. Gaidar, “The Fate of the Drummer”, musical and song images in literature, character and role of musical components of the story, the uniqueness of the writer’s style

CITATION: Dvoryashina N.A. Music and song in A.P. Gaidar’s story “The Fate of the Drummer”: Images and narratives. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 23–39. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-23-39

Главное содержание повести «Судьба барабанщика» Аркадий Гайдар определил короткой, но емкой фразой: «Эта книга не о войне, но о делах суровых и опасных – не меньше, чем сама война» [2, т. 2, с. 8]. Действительно, это так: среди суровых и опасных дел – арест отца героя, обман и мошенничество мнимых друзей, преступления врагов и шпионов, стрельба, убийство, ранение. В названии произведения акцент сделан не просто на жизнь мальчика – персонажа повести как такового, а на его общественную, социальную роль: он барабанщик – музыкант, играющий на барабане. Свое особое предназначение этот ударный инструмент получил в военном оркестре, в репертуаре которого ведущую роль занимает марш. Именно барабан придает его звучанию необходимый рисунок, формирует ритм движения, поднимает боевой дух воинов. Но барабан всегда служил и как инструмент звуковой оперативной связи, был средством управления войсками: подавал сигналы для выступления в поход, готовности к бою, тревоги. *«И не будь воинской трубы, не будь воинской песни и зовущего в бой барабана, – писал поэт, – было бы скучно идти нам на врага, было бы много труднее принять на себя страду и крестную жертву сражения, когда нас зовет Война»*¹

¹ Бальмонт К.Д. Автобиографическая проза. М., 2001. С. 437.

(здесь и далее выделено нами, кроме специально оговоренных случаев. – Н.Д.).

Со временем барабан стал одним из знаковых атрибутов пионерской организации. Вместе с горном он сопровождал вынос знамени, торжественные линейки, сборы, походы. Интересный факт: вышедший в апреле 1923 г. в Москве первый номер первого пионерского журнала назывался «Барабан». Быть барабанщиком и горнистом считалось очень почетным поручением, его надо было заслужить и хорошей учебной, и достойным поведением, и активным участием в жизни пионерской организации. Но в гайдаровскую эпоху, в годы, когда создавалось произведение (1938 г.), в личной жизни самого писателя значение такой должности имело особенно высокий статус и смысловое наполнение. Автор повести и себя причислял к этому рангу музыкантов. Не случайно на книге «Судьба барабанщика», подаренной С.Д. Разумовской в 1939 г., он сделал такую надпись: «Милому другу Соне от барабанщика Гайдара» [Там же, т. 4, с. 408]. Дорогим для него званием наделил он в рассказе «Голубая чашка» и маленькую Светлану, потому что в ней есть тот боевой дух, тот задор, который всегда был дорог писателю и его героям. Вот потому-то девочка с «воодушевлением распевала такую только что сочиненную песню»:

Тру-ру-ру! Тра-та-та!
Это барабанщики,
Это летчики,
Это барабанщики летят на самолетах.
И я, барабанщица... здесь стою.

[2, т. 2, с. 122]

«Ко мне, барабанщица!», – вдохновленный и обрадованный ее «хорошей песней» зовет дочь отец [Там же]. О том, что пионеры «идут всегда вместе и в барабан бьют и в трубы трубят», знает Федька Галкин в повести «Дальние страны» [Там же, т. 1, с. 320]. И собравшийся в дорогу вслед за отцом герой рассказа «Поход» тоже приготовил барабан для своего пути. Под барабанную дробь и сигналы горнистов собираются на праздник к большому костру пионеры в повести «Военная тайна» [Там же, т. 2, с. 65]. А ребячий отряд Натки Шегаловой на этот торжественный сбор идет «...с дружной песней о юном барабанщике, слава о котором не умрет никогда» [Там же, с. 67]. А. Гайдар упоминает здесь очень популярную в пионерской среде песню «Юный барабанщик» на стихи Михаила Светлова.

Поэт сделал вольный перевод «Песни о маленьком трубаче» немецкого композитора В. Вальерта, посвященную юному горнисту Фрицу Вайнеку, погибшему в Германии в 1925 г. в стычке с полицией. При этом Светлов заменил образ трубача на барабанщика и перенес действие в эпоху Гражданской войны в России.

В нашей стране песня появилась еще в 1929 г. и стала любимой у советских детей на многие годы. Герой же ее вошел в сердца мальчишек и девчонок как пример мужества, бесстрашия и подвига: «Промчались годы боевые, / Окончен наш славный

поход. / Погиб наш юный барабанщик, / Но песня о нем не умрет»².

О том, насколько вдохновляющей оказалась песенная история юного барабанщика в жизни советской детворы, свидетельствуют новые стихи, рассказы, песни о нем, рожденные в последующие годы. Они зазвучат в репертуаре хоровых коллективов, сольных исполнителей. Нельзя не вспомнить «Веселого барабанщика» на стихи Б. Окуджавы (1957): «Встань пораньше, встань пораньше, встань пораньше, / Только утро замаячит у ворот, / Ты увидишь, ты увидишь, как веселый барабанщик / В руки палочки кленовые берет»³. Продолжит эту тему поэт Е. Долматовский стихотворением «Старый барабанщик» (1962), ставшим песней, которую тоже запела страна: «Дальние дороги, близкие тревоги, / Заклубились тучи впереди. / Ты уже не мальчик, храбрый барабанщик, / Сверстников на подвиг выводи!..»⁴.

Для А. Гайдара образы юного барабанщика, барабана, его голоса, сама его музыкальная предметность станут знаковыми, они отзовутся и в замысле его повести «Судьба барабанщика», и в самой ее структуре, будут напрямую связанными с движением сюжета, существенными изменениями в жизни героя, его переживаниями и чувствами, повлияют на принятие им жизненно важных решений.

Долгожданное событие в судьбе Сережи Щербачова вдруг оказалось перечеркнутым семейной бедой: «Это случилось как раз в тот день, когда возвращался я из школы очень веселый,

² Юнак В. История пионерских песен 1920–1930-х годов. URL: <https://proza.ru/artikle/2017/02/13/2173?ysclid=ls0lpbscks855081799> (дата обращения: 12.12.2023).

³ Там же.

⁴ Там же.

потому что наконец-то поставили меня старшим барабанщиком нашего четвертого отряда. И, вбегая к себе во двор, где шумели под теплым солнцем соседские ребятишки, громко отбивал я линейкой по ранцу торжественный марш-поход, когда всей оравой кинулись они мне навстречу, наперебой выкрикивая, что у нас дома был обыск и отца моего забрала милиция и увезла в тюрьму» [2, т. 2, с. 229]. Радость героя сменилась горем. «Я долго плакал», – признается мальчик [Там же]. Не марш-поход будет теперь ждать впереди 12-летнего барабанщика, а долгая, тяжелая, опасная дорога со множеством ошибок, обманов, испытаний, утратой веры в людей и новым ее обретением. Но опорой для него на этом пути станут и само осознание миссии барабанщика, его верности высоким идеалам чести, совести, мужества, преданности долгу, и полученные ранее отцовские уроки, в которых важную роль также будет играть песенное, музыкальное начало.

Боль от случившегося, обида на отца будут соседствовать с его постоянным мысленным возвращением к тому хорошему, чистому, что было в его прежней жизни, до ареста родного человека. На сопоставлении этих двух планов – прошлого и настоящего – и будет идти повествование в произведении. Многое станет оживать в памяти мальчика, напоминать о себе: славный боевой путь отца, его рассказы о боях-сражениях, в которых «народу много полегло» [Там же], его идеалы, воспринятые Сережей как высокий жизненный ориентир. Больше всего они входили в душу мальчика во время их совместных походов, неизменным спутником которых была *песня*. Вот

и сейчас, оглушенный случившимся, он, мысленно обращаясь к отцу, говорил ему: «Помнишь, как в глухом лесу звонко и печально куковала кукушка и ты научил меня находить в небе голубую Полярную звезду? А потом мы шагали на огонек в поле и дружно распевали твои простые солдатские песни» [Там же, с. 229]. Герою дороги эти мгновения в общении с отцом, и, вспоминая о них, он не может, не хочет принять случившееся, отказываясь идти по той дорожке, на которую ступил отец, а потому-то и прощается с ним, прощается с великой горечью в душе: «Прощай! – засыпал я. – Бьют барабаны марш-поход. Каждому отряду своя дорога, свой позор и своя слава. <...> Так в полудреме прощался я с отцом горько и крепко, потому что все же я его очень любил, потому что – зачем врать? – был он мне старшим другом, частенько выручал из беды и пел хорошие песни, от которых земля казалась до грусти широкой, а на этой земле мы были людьми самыми дружными и счастливыми» [Там же, с. 229–230]. А. Гайдар аккумулирует в дорогих для мальчика образах – барабана и песни – многие смыслы. Здесь, конечно, есть и память о том счастье, которое все же у него было, и ощущение утраты отца, предавшего, как ему кажется, свои идеалы, и нежелание его простить, и решение о выборе своего собственного пути, который ему подсказывает голос совести юного барабанщика.

Разные сигналы будет подавать Сергею любимый музыкальный инструмент. Будут они и спасительными в опасные минуты жизни, как это случилось, к примеру, с ним однажды ночью: «Снились мне телеграфные столбы, галки, вороны. Все

это шумело, галдело, кричало. Наконец ударил барабан, и вся эта прорва с воем и свистом взметнулась к небу и улетела» [2, т. 2, с. 230]. Барабанные звуки во сне разгоняют нечисть вокруг героя. Не эта ли память о барабане и его зове к настоящим ценностям, впитанным с малых лет и ставших дорогими, потом осуществит приснившееся в реальности: избавит от морока, в который он попал по своей доверчивости? Именно так и произойдет в его жизни, несмотря на ее крутые повороты, в чем он вскоре и сам признается.

Оказавшийся в одиночестве, без попечения и заботы взрослых, столкнувшийся с их равнодушием, наивный, не отличающий обмана от истинной сути тех, кто казался друзьями, запутавшись в происходящих с ним событиях, Сережа ищет тот спасательный круг, который помог бы ему преодолеть тоску и отчаяние. И опять им окажется воспоминание об отце и его песенных уроках:

«Помню, как посадит он меня, бывало, на весла, и плывем мы с ним вечером по реке.

– Папа! – попросил как-то я. – *Спой еще какую-нибудь солдатскую песню.*

– Хорошо, – сказал он. – Положи весла.

Он зачерпнул пригоршней воды, выпил, вытер руки о колени и запел:

Горные вершины
Спят во тьме ночной,
Тихие долины
Полны свежей мглой;
Не пылит дорога,
Не дрожат листья...
Подожди немного,
Отдохнешь и ты.

– Папа! – сказал я, когда последний отзвук его голоса тихо замер над прекрасной рекой Истрой. – Это хорошая песня, но ведь это же не солдатская.

Он нахмурился:

– Как не солдатская? Ну, вот: это горы. Сумерки. Идет отряд. Он устал. Идти трудно. За плечами выкладка шестьдесят фунтов... винтовка, патроны. А на перевале белые. “Погодите, – говорит командир, еще немного, дойдем, собьем... тогда и отдохнем... Кто до утра, а кто и навеки...”. Как не солдатская? Очень даже солдатская!» [Там же, с. 233–234].

Отец поет известный романс на стихи М.Ю. Лермонтова «Из Гете» – вольное переложение «Ночной песни странника» немецкого поэта. Самые популярные музыкальные воплощения его – создания двух композиторов – Александра Варламова и Антона Рубинштейна. Светлую печаль, состояние умиротворенности, покоя несет в себе это музыкальное произведение. «Романс и Песня, – писал Г.В. Свиридов, – <...> наиболее любимые виды музыки. Они проникают в самое сердце человека и живут в нем не только как воспоминания, ощущения; они живут в сердце *сами*, живые, можно вспомнить мелодию, запеть ее самому и т.д.»⁵ (курсив автора. – *Н.Д.*). Так произошло и с Сергеем Щербачовым: песня отца, ставшая и ему своей, родной, накрепко вошла в его сердце и вспомнилась в тот момент, когда он тоже устал, когда ему тоже пришлось трудно, а потому и сама она, и слова дорогого человека зазвучали для него как утешение.

«Музыка, – считал К.Д. Бальмонт, – возвращает усталому сердцу жизнь»⁶. Герою Гайдара в данный момент она говорила о необходимости проявить воинское терпение,

⁵ Свиридов Г.В. Музыка как судьба. М., 2002. С. 186.

⁶ Бальмонт К.Д. Автобиографическая проза. М., 2001. С. 438.

подождать, и тогда он тоже преодолет свой тернистый путь, и к нему придут минуты отдыха. Прав С.Я. Маршак, отметивший такую особенность книги А. Гайдара: «Он был поэтом, сказочником и романтиком с головы до ног и в своем читателе – советском ребенке – больше всего любил смелое и живое поэтическое воображение. Ему было по пути с этим другом-читателем, подвижным и деятельным, неистощимым в затеях и всегда готовым к выполнению долга, а если понадобится, то и к подвигу»⁷. Вот и взрослый герой «Судьбы барабанщика», и ее герой-подросток Сережа Щербачов одарены такими качествами. Проявились в отмеченном эпизоде и автобиографические черты личности писателя, особенности его отношений с сыном Тимуром. Гайдар очень любил «Горные вершины», сам пел эту песню, в его памяти живы были многие трудности военной службы, которые она помогала ему преодолевать.

Особенность стиля Гайдара – органичный сплав эпического и лирического планов. В самых непростых жизненных ситуациях, историях, когда решается судьба человека, у него обязательно возникает пронзительная лирическая нота, вызывающая сердечный отклик у читателя, который оказывает на него жизнестроительное, жизнеукрепляющее воздействие. Точное наблюдение по этому поводу сделано И.Г. Минераловой: «Гайдар вообще <...> чуток к тому, что питает детское сердце, дает ему такую пищу, которая прежде всего возрастит дух ребенка: пробудит и сострадание, и чувство справедливости, и непод-

купную совесть, и любовь к Родине, и ничем не заменимое радостное чувство братства, родства, уз» [5, с. 135].

Герой хотя и прощается мысленно с отцом, но память сердца вновь и вновь возвращает его к тем светлым дням, когда они были вместе, и к тому хорошему, что он любил в отце. А среди прочего в этом хорошем вспоминалась отцовская любовь к героическому: и к прошлому, и к настоящему: «...и даже зимой распахивал окно, когда мимо нашего дома с песнями проходила Красная Армия» [2, т. 2, с. 234]. Были песни для отца непременно спутниками воина, бойца, он и сыну внушил это, увлек его своей любовью к ним, а потому-то возникали они в памяти мальчика, когда было трудно: он пытался с их помощью преодолеть свои беды.

Следующий эпизод включения музыкального образа в повесть – это время полного одиночества подростка. Как ни сопротивлялся Сережа обрушившимся на него обстоятельствам, а жизнь с новыми приятелями – «огонь-ребятами» – затягивала. Он чувствовал дурное вокруг себя, осознавал окружающее его со всех сторон вранье и сам ему поддавался, однако, по его словам, «не доискивался» до смысла происходящего, а ведь мог бы. Но соблазн легкой и беспечной жизни увлекал, хотя и ложился тяжелым грузом на сердце. Сил сопротивляться герою не хватало, как он ни крепился. Цепочка все новых поступков, усугубляющих его положение и ведущих к плохому, разрасталась, ввергала в ложь, порождала страх. Были в его поведении попытки жить по-другому. И здесь он опять искал поддержку в том, что когда-то

⁷ Маршак С.Я. Воспитание словом. СПб., 2022. С. 318.

помогало: «Я ходил по пустым комнатам и пел песни» [2, т. 2, с. 239]. Пел, скорее всего, те песни, которые слышал от отца, исполнял вместе с ним. Однако это отвлекало лишь на время, но уже не спасало.

А. Гайдар чередует в повести музыкальный образ барабана и его носителя с песенными мелодиями. Они сменяют друг друга в зависимости от сложности происходящих с героем испытаний. Тема звучания барабана, его сигналов в большей мере проявляется тогда, когда герой не видит выхода из жизненного тупика. Вот здесь-то особую решимость ему и придает дорогой образ-символ: он напоминает о забытом долге, пробуждает необходимость его осознания. В подростке в очередной раз даст о себе знать то здоровое начало, которое было заложено в нем верой в свое высокое звание барабанщика. А призывный сигнал барабана, пусть не сразу, но все увереннее, настойчивее будет определять его дальнейшие поступки.

Сергей скажет об этом этапе своей судьбы: «...записался в библиотеку и взял две книги. Одна из них была о мальчике-барабанщике» [Там же, с. 247]. Все в истории героя этой книги оказалось созвучным с его собственной судьбой: он ведь тоже, по сути, очутился, как и книжный мальчик-барабанщик, под подозрением, если не в измене, то в какой-то нечестности, потому что отец его был арестован как вор. Сережа переносит на себя невзгоды маленького французского музыканта. «Ярость и негодование» из-за клеветы на него охватили гайдаровского героя при чтении книги, но в них проявились боль, обида и за свою жизнь, а также желание доказать другим свою невиновность тоже.

Эта параллель с барабанщиком революционной французской армии прямо отразилась в его горьких мыслях. Они обнажили его истинные чувства и переживания: «Это я... то есть это он, смелый, хороший мальчик, который крепко любил свою родину (как важно это Гайдару: всегда утверждать ценность этого чувства. – Н.Д.), опозоренный, одинокий, всеми покинутый, с опасностью для жизни подавал тревожные сигналы» [Там же, с. 248]. Но тут же осознание неприглядности собственных поступков убеждает Сережу в том, что он предал дорогие для него идеалы. Герой слышит такой упрек в свой адрес, но в действительности это говорит голос его собственной совести, и звучащие слова – это его суд над самим собой: «Ты врешь, ты не солдат-барабанщик. Барабанщики не лазят по чужим ящикам и не продают старьевщикам Валентиновых горжеток. Барабанщики бьют в круглый барабан, сначала – трим-тара-рам! потом – трум-тара-рам! Барабанщики – смелые и добрые» [Там же]. Голос барабана и звание барабанщика, связанные с пионерской, более того, воинской честью и честностью, с героикой борьбы, не дают покоя мальчику. Эти ценности, ставшие основой его природы, его личности, будут постоянно выступать мерилем в его дальнейших действиях и поступках, направляя его к жизни чистой и честной.

Чужие люди, проникшие в жизнь мальчика, играют на дорогих для него идеалах: любви к Красной Армии, ее героическим сражениям и мужеству воинов. Но даже малое участие в жизни мальчика со стороны этих обманщиков покажется ему благом, а потому и радуется он возможности

ухехать вместе с ними. Однако еще и еще напоминает о себе его счастливое, но одновременно и тревожное прошлое юного барабанщика. С барабаном, этим верным, «веселым другом» пионеров и боевым другом воинов соотносит он свое настоящее: «Давно ли все было не так! <...> Шумела школа, гудела улица, и гремел барабан. Четвертый отряд выбежал на площадку строиться. И непременно кто-то там кричит и дразнит: “Сергей-барабанщик, / Солдатский обманщик, / Что ты бьешь в барабан? / Еще спит капитан”. “Но! Но! – говорю я. – Не подходи ближе, а то пробью по спине зорю палками”» [2, т. 2, с. 267].

Что значит эта дразнилка в его прежней судьбе, в сравнении с новыми жизненными обстоятельствами? – Детские шалости. Однако и на них он готов отреагировать, а потому и отвечает так решительно. А что стоит за этим предупреждением: «пробью по спине зорю палками»? В Словаре В.И. Даля есть два пояснения выражения «бить зóрю»: первое – «бить дробь, на барабане»⁸; второе – это воинский сигнал, оповещение, призывающее военных к определенным обязанностям, действиям⁹. В повести Гайдара прочитываются и первое, и второе значения. Предупреждение барабанщика, с одной стороны, элементарно просто: школьный обидчик получит соответствующее наказание, но с другой – в нем есть и скрытая, подсознательная угроза его нынешним уже не обидчикам, а врагам. И он вскоре осуществит ее. А кроме того, это *некий сигнал и себе само-*

му: очнуться, наконец, от охватившего его наваждения, этого подчинения темным людям, которым он почему-то доверился.

Все больше герой Гайдара будет погружаться в оценку собственных поступков, действий, все больше он будет судить себя сам, судить резко, не допуская никаких компромиссов с моральными законами. И происходить это будет потому, что в нем все увереннее и настойчивее станет звучать голос того барабанщика, каким он был до всех драматических событий его жизни. Он не заглох, и герой не изменил себе, своей сути, а потому и не хочет никаких оправданий в свой адрес. Он словно слышит оценку со стороны тех, кто ищет его, и здесь опять важно упоминание не просто пропавшего мальчика и его имени, а того статуса, который более всего ему дорог: «Этот лживый барабанщик <...>, вероятно, будет плакать и оправдываться, что все вышло как-то нечаянно. Но вы ему не верьте...» [Там же, с. 282]. Эти слова воспринимаются как собственные мысли подростка, отражающие его эмоциональное состояние: так он сам себя оценивает в этих обстоятельствах, а потому и приходит к заключению: «Да! Все именно так, и оправдываться было нечем» [Там же].

В сердце героя словно пробуждается то чувство, которое М.И. Цветаева сопоставила со звучанием барабанного ритма: «Гне – ва / Гром»¹⁰. В Сереже Щербачове нарастает гнев, усиливаются желание и стремление избавиться от слабоволия, боязни наказания, ложных шагов: «И я решил бороться за свое счастье. <...> ...твердо решил

⁸ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / под ред. проф. Бодуэна де Куртене. М., 2000. Т. 1. С. 218.

⁹ Там же. С. 1567.

¹⁰ *Цветаева М.И.* Собрание сочинений: в 7 т. М., 1994–1995. Т. 1. С. 356.

я жизнь начинать заново и быть теперь человеком прямым, смелым и честным» [2, т. 2, с. 282–283]. В герое говорит и тот жизненный настрой, который в другом стихотворении, но с тем же названием – «Барабан» – также запечатлела М.И. Цветаева. При всей многозначности метафорических образов барабана, барабанщика в нем, важным является суждение поэта о предназначении человека вообще: «Быть барабанщиком! Всех впереди! / Все остальное – обман! / Что покоряет сердца на пути, / Как барабан?»¹¹. Для нее быть барабанщиком – это еще и не замыкаться в своем мирке, не довольствоваться малым, не мириться со скукой и привычкой обыденного, а выбирать путь смелого движения вперед, с его устремленностью к подлинному. У человека не должен затихать внутренний зов к жизни прямой, правдивой, решительной. Очевидно, принципы Гайдара и его героев согласуются с таким пониманием жизненного предназначения.

Писатель целенаправленно выдерживает тему, связанную с образом барабана и званием самого музыканта. Под влиянием этих музыкальных реалий будет выстраиваться и убыстряться путь героя к прозрению. Переломным этапом в принятии судьбоносных решений станет для него знакомство с мальчиком Славкой, сыном инженера Грачковского. Твердый и волевой характер нового товарища, его неколебимая вера в идеалы, за которые сражались отряды красных бойцов, в том числе и его отец, придают гайдаровскому барабанщику решимости и уверенности в его

дальнейших поступках. Справедливо заключение В.В. Смирновой: «Сергей видит в Славе самого себя – каким мог бы быть, если бы не пошел с бандитами и мошенниками, – и естественно, тянется к нему, ища внутренней опоры в нем» [7, с. 169].

Символическим знаком, сигналом, адресованным к его званию барабанщика, станет подаренная ему открытка, «изображавшая совсем молоденького паренька в такой же», как у Сергея, пилотке, с кобурой у пояса и трубой в руке. Это был, как гласила надпись, «Сигналист» – сигнальщик, трубач – музыкант, играющий на трубе. В этом трубаче увидел Славка прямое сходство с Сережей-барабанщиком, тоже «сигналистом» по своей должности. Открытка стала своеобразной вестью, напоминанием мальчику о том, кто он есть на самом деле, о его предназначении, отослала к лучшему и главному в нем самом. Недаром так трепетно отнесся он к подарку приятеля: «Бережно завернул его и положил к себе в бумажник» [2, т. 2, с. 288]. Последовательно ведет Гайдар песенно-музыкальную линию повести, все более и более меняющую психологическое, моральное и физическое состояние героя.

Осознание того, что он сам изменил себе, выливается у Сергея Щербачова в яростный по своему эмоциональному накалу монолог: «Будь ты проклята, – бормотал я, – такая жизнь, когда человек должен всего бояться, как кролик, как заяц, как серая трусливая мышь! Я не хочу так!» [Там же, с. 295]. Подросток не снимает с себя ответственности за случившееся. И это – урок и читателям повести: как важно уметь спросить с себя, а не искать виноватых где-то. Недаром Сергей констатирует: «я сам себя

¹¹ Цветаева М.И. Собрание сочинений: в 7 т. М., 1994–1995. Т. 1. С. 146.

обидел» [2, т. 2, с. 296]. В нем крепнет решимость вернуть свое честное имя, освободиться от влияния хитрых и лживых людей.

Существенной особенностью повествования в повести А. Гайдара является продуманное введение писателем определенного музыкального образа. И он сам, и его тема соответствуют каждому изменению в душевном состоянии подростка и поддерживают его в этот момент. Желание оказаться подальше от тех, кто использовал его в своих преступных целях, мечта о морской службе, за которую ему будет не стыдно перед отцом, подкрепляются у него словами и мелодией известного русского романса композитора А.Л. Гурилева «Раскинулось море широко...». Он звучит в душе мальчишки: «...И волны бушуют вдали... / Товарищ, мы едем далеко, / Далек от здешней земли» [Там же, с. 294]. Этот романс обрел свою всенародную популярность после его исполнения Леонидом Утесовым. А он узнал и пел его еще с дней своего одесского детства. Особенно любим был романс на флоте. И, конечно, в пении Сергея отразились, в той или иной мере, все эти обстоятельства, ведь мичманская школа, куда он собрался, была не где-нибудь, а именно в Одессе.

Понимание, что его бездействие приносит вред не только ему, но и другим, ни в чем не повинным людям, обретенная душевная крепость (название «крепко» – любимое у Гайдара и его героев, – все чаще оно будет звучать в мыслях мальчика, в оценке им своего поведения: «...я верил сейчас крепко»; «И в этот день я был крепок» [Там же, с. 294, 296]) извлекают из его памяти другой музыкальный напев и саму песню, которая поддер-

жит силы, придаст действиям боевой настрой. В сложный и опасный период своей жизни, уже осознавая, что столкновение с врагами неизбежно, он, подбадривая себя, решительно идет им навстречу, громко напевая: «По военной дороге шел в борьбе и тревоге...» [Там же, с. 298].

Осмысливая гайдаровские произведения, нельзя обойтись без обращения к внетекстовым источникам. Многие в них поясняют, проясняют и суждения самого художника, и свидетельства его современников, родных людей. Вот и эта упомянутая в повести песня появилась, конечно, не случайно. Она была любимой у самого писателя. В памяти Тимура Гайдара (как важна у Гайдара эта линия: отец и сын!) запечатлелся эпизод, когда однажды ночью отец позвал его погулять, а потом они сидели на пристани, и отец спел сыну именно эту, только что услышанную им «хорошую песню» – «Конармейскую»: «По военной дороге / Шел в борьбе и тревоге / Боевой восемнадцатый год». На вопрос сына, которому песня понравилась, зачем надо было идти так далеко от дома, Гайдар ответил: «Чудак человек. Разные на свете песни. Есть тихие, их можно петь даже шепотом... Эта песня – для простора. Ей нужен полный голос» [1, с. 218–219].

Песня «Конармейская», о которой идет речь в «Судьбе барабанщика», в мемуарах Тимура Гайдара, которую «дружно, весело и грозно» поют ребята и раненые в киноповести «Комендант снежной крепости» [2, т. 2, с. 442], была написана в 1935 г. братьями Покрассами – Дмитрием и Даниилом – на стихи поэта Алексея Суркова. М.Л. Гольденштейн верно заметила: «Песня для него (Гайдара. – Н.Д.)

была душевной беседой с людьми, она должна была волновать и согревать людей, помогать им дружить и бороться, говорить о больших чувствах» [3, с. 9]. В «Судьбе барабанщика» песня в устах Сергея точно передает его состояние, его чувства: он тоже на военной дороге, в борьбе и тревоге, с боевым настроением: потом-то и поет громко, не таясь, уверенно распахивая калитку в сад, где сидят его противники. И она готовит его к борьбе с врагами, к прямому столкновению с ними, а ее строки «были сборы не долги» – своеобразный призыв к быстрым и смелым действиям, что с ним вскоре и произойдет. Очевидно, что здесь музыка, как это нередко бывает, «заставляет душу работать активнее» [6, с. 27].

Музыкальная ткань «Судьбы барабанщика» вобрала в себя и явления музыкальной культуры 1920–1930-х гг., и сочинения русской музыкальной классики. Следующее включение автором песенной темы приходится в повести на очередной виток изменения душевных переживаний героя. Она акцентирует новый момент в его эмоциональном самочувствии. В какое-то мгновение отчаяние и даже безразличие охватывают Сергея, но помощь вновь приходит к нему через воспоминание об отцовском пении: «Он поет:

Между небом и землей
Жаворонок вьется...

“Папа, – говорю ему я, – это замечательная песня. Но это же, право, не солдатская!” – “Как не солдатская? – и он хмурится. – Ну, вот весна, пахнет разогретой землей. Наконец-то сверху не сыплет снег, не каплет дождь, а греет через шинель теплое солнышко. Вот залегла цепь... Боя еще

нет. А сверху: тиль-тиль, тирлюли, тирлюли!.. Спокойно кругом, тихо... И вот тебе кажется: я лежу с винтовкой... А ведь кто-нибудь вспомнит и про меня и вздохнет украдкой. Как же не солдатская?» [2, т. 2, с. 304].

Отец поет романс М.И. Глинки на стихи Н.В. Кукольника из вокального цикла «Прощание с Петербургом» (1840). Известный музыковед Б.В. Асафьев в своей работе о композиторе очень точно подметил, что его романсы знал не только «узкий круг ценителей или любителей художественно-изысканного: вся родина Глинки, и не только русский народ, хранят в памяти его лирику! <...> Здесь просто надо сказать: мелодии Глинки вошли в народное сознание, они живут»¹². «Жаворонок» наполняет душу слушателя своим особым интонационно-музыкальным звучанием, тоном, каким, по словам Асафьева, «является *си* – доминанта ми минора, выразительное вибрирование которого прекрасно соответствует впечатлению от звенящего над полем, высоко в небе, длительно-длительно, “неисходную струей”, будто и без цезур, голоса этой птицы», ее «люющей песни»¹³. Обладавший чутким слухом, Гайдар в полной мере оценил жизненную красоту романса, его образно-звуковой замысел и полюбил его, одарив этой любовью и своего героя в «Судьбе барабанщика». Для военного человека – отца Сережи Щербачова – дорогой в романсе оказалась еще и сама его идея: как важно человеку, а солдату особенно, чтобы, пока он воюет, кто-то помнил о нем, жалел, сочувствовал, был душевно с ним. Главный музы-

¹² Асафьев Б.В. М.И. Глинка. Л., 1978. С. 248.

¹³ Там же. С. 251.

кально-поэтический образ романса – «песнь надежды», «робкой надежды»: «Лейся песенка моя, / Песнь надежды сладкой: / Кто-то вспомнит обо мне / И вздохнет украдкой»¹⁴.

Содержание, смысловая наполненность этой отцовской песни, которую Сергей вспомнил в решающий момент своей жизни, помогли и ему обрести робкую надежду на то, что не все потеряно, что и о нем есть кому помнить и что отчаиваться не надо. В гайдаровском герое еще борются страх, готовность уступить собственной слабости, желание просто освободиться от этих страшных людей: «Пусть уйдут... Мне их не надо...» [2, т. 2, с. 307]. Но сильнее всех этих колебаний оказывается и чувство причастности к героической истории своей страны, ее Красной Армии, к судьбам и деяниям ее настоящих людей, и, конечно, к военной судьбе своего отца, к его урокам, среди которых герой сам отметит песенные. Понимание того, как по-другому могла бы сложиться его судьба, в какие разрушительные для нее связи он мог бы быть ввергнут, если бы их не было, отражено в таком признании подростка: «И увела бы, вероятно, кто знает куда, <...> если бы отец <...> не пел мне хорошие солдатские песни, те, что до сих пор жгут мне сердце» [Там же, с. 231].

А. Гайдар хорошо понимал, что без таких связей растущего человека с родными людьми, без их нравственных, эмоциональных уроков, мощно воздействующих на душу и сердце, у него нет жизненной опоры. Об этом он вел разговор с читателем. Так он воспитывал и своего сына, и эти уроки Тимур хорошо

усвоил. «Если в семье нити памяти оборвались, – справедливо заключил он в своих мемуарах, – то обеднен и не очень понятен сегодняшний день» [1, с. 170]. А песня связывает людей, соединяет их, создает узы, семейные в том числе. Верно заметил герой А.П. Платонова: «Рабочий человек <...> должен глубоко понимать, что ведер и паровозов можно сделать сколько угодно, а песню и волнение сделать нарочно нельзя. Песня дороже вещей, она человека к человеку приближает. А это трудней и нужнее всего»¹⁵. В судьбе героя Гайдара так и произошло.

Преодолеть все сомнения помогла Сергею Щербачову всегда жившая в нем вера в высокие идеалы чести и достоинства защитника Родины: недаром же так взволновала его книжка о французском музыканте, да и сам он все время, как мы заметили, хранил в себе осознание и своей судьбы барабанщика. Ему было оказано такое доверие: быть право-фланговым, идти впереди и вести за собой отряд. А потому в опасную для жизни минуту в нем побеждают чувство долга, готовность встать на защиту того, что дорого: «Как уйдут? – строго спросил меня кто-то изнутри. – А разве можно, чтобы бандиты и шпионы на твоих глазах уходили, куда им угодно?» [2, т. 2, с. 308]. Голос совести, голос сигналиста-барабанщика и его верного друга крепнет в нем и торжествует: «Выпрямляйся, барабанщик! – повторил мне тот же голос. – выпрямляйся, пока не поздно”. <...> Я открыл глаза и потянулся к браунингу. И только что я до него дотронулся, как стало тихо-тихо.

¹⁴ Асафьев Б.В. М.И. Глинка. Л., 1978. С. 251.

¹⁵ Платонов А.П. Сочинения. Т. 4. Кн. 2. Рассказы. Пьесы. Сценарии. Статьи. М., 2020. С. 18.

Воздух замер. И раздался звук, ясный, ровный, как будто бы кто задел большую певучую струну и она, обрадованная, давно никем не тронутая, задрожала, зазвенела, поражая весь мир удивительной чистотой своего тона. Звук все нарастал и креп, а вместе с ним вырастал и креп я.

“Выпрямляйся, барабанщик! – уже тепло и ласково подсказал мне все тот же голос. – Встань и не гнись! Пришла пора!”

И я сжал браунинг. Встал и выпрямился» [2, т. 2, с. 308].

Писатель М.Ю. Елизаров определил это состояние героя так: «Перед самым подвигом юный герой повести “Судьба барабанщика” переживает чудесную слуховую галлюцинацию» [4]. Но, думается, в этом музыкальном звучании сошлось многое: отозвались и солдатские песни отца (вспомним признание героя: они «до сих пор жгут мне сердце»), и голос сигналиста-барабанщика, который уже окреп в нем, и да: новая мелодия какой-то торжественной, просветляющей музыки, снявшей все колебания и сомнения. Еще раз процитируем М.Ю. Елизарова, точно указавшего на эту важную в судьбе Сергея ситуацию принятия нужного решения: «Гайдар лучше многих понимал, что именно трусость, в ядре которой заложен изначальный людской страх перед смертью, трусость как душевный недуг способна навсегда извратить личность. Выродить человека до существа. Трус в понимании Гайдара – опасный калека. <...> Можно перевоспитать вора, усюветить душегуба, но не вылечить сердца, пораженного спорами страха. Вот он – горький писательский вывод. Не случайно многие гайдаровские герои проходят

через инициацию выбора. <...> Судьба барабанщика из одноименной повести – встать из спасительной травы под шпионские пули. У каждого “своя дорога, свой позор и своя слава”. Но они входили в реку, поднимались под пули – его герои. И тогда страх терял над ними власть» [4].

Подросток стреляет в своих врагов, но, падая от их ответной пули, он слышит все тот же «чистый и ясный» звук – звук победы над врагом, над своими ошибками, промахами, страхами, и этот торжествующий звук теперь уже ничто не может в нем заглушить. Перед нами предстает не наивный и доверчивый мальчишка, которого легко облапошить, а настоящий воин, боец, вставший на защиту своей страны.

Музыкальна тема оказалась важной для Гайдара и в описании состояния героя после его ранения. В ней сошлись, смешались и предметные звуки, и природные голоса, голоса людей, и звучание музыкальных инструментов. Так писателю удалось передать то поистине сложное чувство физических и моральных ощущений Сережи, в которые он был ввергнут: смутные отголоски случившегося, бред раненого, с его шумами, криками, видениями того, о чем тосковал. Важным при этом оказался сам характер стилевой организации этого фрагмента текста. Он построен по принципам «Сказки о Мальчише-Кибальчише», которую нередко сравнивают с песней: здесь тоже налицо поэтическая речь: у нее четкий ритм, создающийся преобладанием такой стилистической фигуры, как анафора, используется звукопись, вводятся тропы: «Гром пошел по небу, а тучи, как птицы, с криком

неслись против ветра. И в сорок рядов встали солдаты, защищая тело барабанщика, который пошатнулся и упал на землю. Гром пошел по небу, и тучи, как птицы, с криком неслись против ветра. А могучий ветер, тот, что всегда гнул деревья и гнал волны, не мог прорваться через окно и освежить голову и горло метавшегося в бреду человека» [2, т. 2, с. 309]. Герой не случайно назван здесь барабанщиком, ибо он наконец-то обрел себя прежнего, того, о котором он так часто вспоминал во всех перипетиях своей нелегкой судьбы: «смелый, хороший мальчик, который крепко любил свою родину...» [Там же, с. 248]. Гайдар возвращает Сергею его заслуженно доблестное звание, звание, которым, как мы уже отметили, он дорожил и сам.

В повести, как и вообще в книгах Аркадия Гайдара, музыкально-песенные образы, мотивы не только ярко раскрывают психологические переживания героя, подсказывают ему выбор пути-дороги, но и читателя поднимают на новую высоту чувств, формируя его ценности, позволяющие тоже вырастать и крепнуть в своих устремлениях. И он вольно или невольно соизмеряет поступки героев гайдаровских книг со своим собственным поведением, делает выбор, участь чистоте отношений и верности главным жизненным ценностям.

В последний раз писатель вводит музыкальную тему в финальной части повести, после радостной встречи героя с отцом. Сын вновь вспоминает песню надежды – «Жаворонка» М.И. Глинки, пытаясь убедить отца в том, что все же она «не солдатская», а «просто человеческая»

[Там же, с. 316]. Его возражение: «Ну и что же, человеческая. А солдат не человек, что ли?» – находит у Сергея понимание: «Он упрям. Я знаю, что нет для него ничего святой знамен Красной Армии, и поэтому все, что ни есть на свете хорошего, это у него – солдатское. А может быть, он прав!» [Там же]. Но вместе с тем и отцовская позиция, и пройденные им самим испытания порождают мечту о новых песнях, которые утвердятся в жизни: «Пройдут годы. Не будет у нас уже ни рабочих, ни крестьян. Все и во всем будут равны. Но Красная Армия останется еще надолго. И только когда сметут волны революции все границы, а вместе с ними погибнет последний провокатор, последний шпион и враг счастливого народа, тогда и все песни будут ничьи, а просто и звонко – человеческие» [Там же].

Читатель хорошо понимает, что в этих словах, хотя и отданы они барабанщику Сереже Щербачову, слышится в первую очередь голос А.П. Гайдара. Да, таких песен хотелось самому писателю – человеку, прошедшему и через революционные события, и через сражения Гражданской войны, познавшему цену жизни в кровавых схватках с противником. О мире думал он и о мирных песнях – добрых, основанных на любви к людям, на стремлении к красоте человеческих отношений и чувств. Мечтал о счастливой жизни, построенной на доверии друг к другу: «Счастье! Вот оно, большое человеческое счастье, когда ничего не нужно объяснять, говорить, оправдываться и когда люди уже сами все знают и все понимают» [Там же, с. 315]. Этим светлым и радостным чувством

окрашены, согреты и финальные строки «Судьбы барабанщика»: «И те люди, что их встречали, увидели и поняли, что два человека эти – отец и сын – крепко и нерушимо дружны теперь навеки. На усталые лица их легла печать спокойного мужества» [2, т. 2, с. 317].

Однако, дитя эпохи и верный сын своего Отечества, Гайдар, как никто, не только понимал, но и чувствовал неизбежность новых испытаний и новых сражений за Советскую Родину. Еще в 1939 г. он писал в стихотворении «Кавалерийская походная», по названию явно – песне: «Странный шум нам слышен, / С вражьей стороны, / Что-то ветер дышит / Запахом войны» [Там же, т. 3. с. 352]. В августе 1941 г. писатель обратился к своим читателям с призывом: «Ребята! <...> Злобный враг напал на нашу страну. На тысячеверстном фронте героически сражается горячо любимая Красная Армия. <...> Родина о вас позаботилась, она вас учила, воспитывала, ласкала и часто даже баловала. Пришел час доказать и вам, как вы ее бережете и любите» [Там же, т. 2, с. 500–501].

Песня, музыка, ее реалии – неотъемлемая особенность прозы А. Гайдара. Они пришли из жизни и вернулись в нее вместе с книгами писателя. В самой песенной эпохе 1930-х гг. прямо утверждалась строками из известного «Марша веселых ребят» (слова В. Лебедева-Кумача, музыка И. Дунаевского) важная для писателя мысль: «Нам песня строить и жить помогает». Автор «Судьбы барабанщика» образно показал это в своих книгах. По его убеждению, пение, хорошая, глубокая песня обогащают душу, эмоционально развивают ее,

приходят на выручку в жизненных невзгодах, оказывают психологическую поддержку, формируют человеческую Личность, объединяют поколения, не дают порваться связи времен. Размышлению об этом Гайдар посвятил статью «Воспитание мужества» (1941), опубликованную накануне Великой Отечественной войны. Он говорил в ней об ответственности старших перед детьми, о необходимости надлежащего воспитания тех мальчиков и девочек, которым предстоит встать на защиту Отечества. Само название статьи уже обращало внимание на одну из главных ее идей. Дети, о которых пишет Гайдар, получали «военное воспитание» через песню, ее звучание. Современный поэт Сергей Белозеров о такой форме воздействия на гражданское сознание человека сказал афористически точно: «...и весело держись за гуж / уроков музыки и мужества, – / они рифмуются к тому ж»¹⁶.

Конечно, Гайдар не сводил воспитательный процесс только к роли песни и только к военному обучению. Немалое значение для него в формировании у детей «определенных понятий», достойного поведения имела и книга: «...писатель, – утверждал он, – должен объяснить ребятам некоторые слова: “честь”, “знамя”, “смелость”, “правда”. <...> нужно вперед смотреть дальше и зорче» [Там же, с. 494]. А для этого в работе с детьми, был убежден А.П. Гайдар, все важно: песня, музыка, слово, действие, что он и показал в своих произведениях.

¹⁶ «И мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово!..». Классики и современники о русском языке. Антология / сост. Г.Н. Красников. М., 2013. С. 434.

Библиографический список

1. *Гайдар Т.* Голиков Аркадий из Арзамаса: Документы, воспоминания, размышления. М., 1988.
2. *Гайдар А.П.* Собрание сочинений: в 4 т. М., 1979–1982.
3. *Гольденштейн М.Л.* Аркадий Гайдар и музыка. М., 1977.
4. *Елизаров М.Ю.* На страже детской души: Аркадий Петрович Гайдар. URL: <https://vk.com/wall-69956821243727?ysclid=ls37aqsmjj556659265> (дата обращения: 25.01.2024).
5. *Минералова И.Г.* Детская литература: учебник и практикум для академического бакалавриата. М., 2016.
6. *Мышьякова Н.М.* Литература и музыка в русской культуре XIX века: автореф. ... д-ра искусствоведения. СПб., 2003.
7. *Смирнова В.* Аркадий Гайдар. Очерк жизни и творчества. М., 1972.

References

1. Gaidar T. Golikov Arkadij iz Arzamasa: Dokumenty, vospominaniya, razmyshleniya [Golikov Arkady from Arzamas: Documents, memories, reflections]. Moscow, 1988.
2. Gaidar A.P. Sobraenie sochineniy: v 4 t. [Collected works in 4 vols.]. Moscow, 1979–1982.
3. Goldenshteyn M.L. Arkadij Gajdar i muzyka [Arkady Gaidar and music]. Moscow, 1977.
4. Yelizarov M.Yu. Na strazhe detskoj dushi: Arkadiy Petrovich Gaidar [Guarding the child's soul: Arkady Petrovich Gaidar]. URL: <https://vk.com/wall-69956821243727?ysclid=ls37aqsmjj556659265>
5. Mineralova I.G. Detskaya literatura [Children's literature]. Textbook. Moscow, 2016.
6. Myshyakova N.M. Literatura i muzyka v russkoj kulture XIX veka [Literature and music in Russian culture of the XIX century]. PhD Dis. St. Petersburg, 2003.
7. Smirnova V. Arkadij Gajdar. Ocherk zhizni i tvorchestva [Arkady Gaidar. Essay on life and art]. Moscow, 1972.

Статья поступила в редакцию 25.03.2024, принята к публикации 30.04.2024

The article was received on 25.03.2024, accepted for publication 30.04.2024

Сведения об авторе / About the author

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

Nina A. Dvoryashina – ScD in Philology, Associate Professor; chief research Fellow at the Laboratory of Literary and Linguistic Studies, Surgut State Pedagogical University

E-mail: dvoryashin@bk.ru

К 100-летию со дня рождения В.П. Астафьева

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-40-54

УДК 821.161.1+821.581

Цзяоцзяо Ван, В.К. Сигов

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

Чувство родины, мотивы смерти и спасения в военной прозе В.П. Астафьева и Мо Яня

Аннотация. Природа, земля, река, родной край, дом, мать, женщина входят как неотъемлемые части в общее представление В.П. Астафьева о родине. Родину можно любить, но традиционно в русской литературе в наибольшей степени чувство родины проявлялось в ситуации, когда ее нужно защищать. Именно этим обусловлено специальное рассмотрение масштабного и всеобъемлющего вопроса на примере военной прозы Астафьева, неоднозначной, противоречивой. Вместе с тем экстремальность времени, изображаемого в повести «Пастух и пастушка», романе «Прокляты и убиты», предполагает обострение всех чувств персонажей, более активное обращение их и повествователя к вопросам о смысле жизни, смерти, возможности спасения. На наш взгляд, сопоставление произведений Астафьева с сюжетно не вполне близким, но столь же сложным в образном и философском плане романом китайского писателя лауреата Нобелевской премии Мо Яня «Красный гаолян» позволяет лучше понять концепцию и особенности образного мира русского и китайского авторов. О знакомстве с творчеством Астафьева и определенном влиянии русского писателя на его творчество говорил сам Мо Янь. Роман китайского писателя давно переведен на русский язык, что позволяет доказательно анализировать его образную систему. Один из соавторов представляемой работы исследует романы Мо Яня и как произведения на родном языке. В статье указывается на близость биографических мотиваций при создании произведений Астафьева и Мо Яня, изучены в сопоставительном плане системы коллизий, конфликтосфера, мотивная структура, особенности авторских нравственно-философских концепций, воплощенных художественными средствами в романах и повестях.

Ключевые слова: В.П. Астафьев, Мо Янь, «Пастух и пастушка», «Красный гаолян», военная тема в литературе, образ родины в произведениях о войне, мотив смерти в прозе, мотив спасения в прозе

© Цзяоцзяо Ван, Сигов В.К., 2024

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Ван Цзяоцзяо, Сигов В.К. Чувство родины, мотивы смерти и спасения в военной прозе В.П. Астафьева и Мо Яня // Литература в школе. 2024. № 3. С. 40–54. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-40-54

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-40-54

Jiaojiao Wang, V.K. Sigov

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

The feeling of motherland, motifs of death and salvation in the military prose by V.P. Astafiev and Mo Yan

Abstract. Nature, earth, river, native land, home, mother, woman are included as integral parts in the general idea of V.P. Astafiev about his motherland. One can love their motherland, but traditionally in Russian literature the feeling of motherland has been most manifested in a situation when it needs to be protected. This is precisely the reason for the special consideration of a large-scale and comprehensive issue using the example of Astafiev's military prose which is ambiguous and contradictory. At the same time, the extreme nature of the time depicted in the story "The Shepherd and the Shepherdess" and the novel "The Cursed and Killed" presupposes an aggravation of all the feelings of the characters, their and the narrator's more active appeal to questions about the meaning of life, death, and the possibility of salvation. In our opinion, a comparison of Astafiev's works with the novel "Red Sorghum" by the Chinese writer and Nobel Prize winner Mo Yan, which is not close to them in plot but equally complex in figurative and philosophical terms, allows us to better understand the concept and features of the figurative worlds of Russian and Chinese authors. Mo Yan himself spoke about his acquaintance with Astafiev's work and the certain influence of the Russian writer on his work. The novel by the Chinese writer has long been translated into Russian, which makes it possible to convincingly analyze his figurative system. One of the co-authors of the present work explores Mo Yan's novels as works in their original language. The article points out the similarity of biographical motivations in creating the works by Astafiev and Mo Yan; the systems of collisions, the conflict sphere, the motive structure, and the features of the authors' moral and philosophical concepts embodied by artistic means in novels and stories are studied in a comparative level.

Key words: V.P. Astafiev, Mo Yan, “The Shepherd and Shepherdess”, “Red Sorghum”, a military theme in literature, image of the motherland in literary works about war, a motif of death in prose, a motif of salvation in prose

CITATION: Jiaojiao Wang, Sigov V.K. The feeling of motherland, motifs of death and salvation in the military prose by V.P. Astafiev and Mo Yan. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 40–54. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-40-54

Война и литература

Советская антифашистская война была исторической и человеческой катастрофой, оставившей незаживающие раны в сердцах поколений. «Литература о войне, – пишет Л.А. Трубина, – сильна не только художественным отображением военного быта. Она значима прежде всего обращением к проблемам жизни духа, бытия человека на войне, в пограничной ситуации, на пределе сил и возможностей, в условиях выбора на грани жизни и смерти» [12, с. 10].

Отечественная война в СССР длилась четыре года, но советские писатели создавали произведения о ней целых 40 лет – с послевоенного периода до середины 1980-х гг. Войны на территории Китая XX в. значительно превосходят то, что было раньше, как по масштабам, так и по временному промежутку, но китайская военная литература была гораздо менее объемна и разнообразна, чем литература Советского Союза. Дело тут и в общем уровне развития национальной литературы на то время. Важное значение имело также то, что в Советском Союзе к началу Второй мировой войны был достигнут уровень общенародной сплоченности, позволивший большинству людей воспринимать происходящее с ними как часть общего испытания. Нюансы оценки

и восприятия существовали, но чувство Родины, общенародного единства было важнее всего. В Китае с его государственной неустроенностью и существенными различиями регионального менталитета в ходе внутренних и национально-освободительных войн XX в. общенациональные связи только формировались и укреплялись. Это отразилось и в специфике изображения человека на войне у рассматриваемых писателей.

Интересно, что В.П. Астафьев и Мо Янь работали над своими книгами о военном времени примерно в одно и то же время. Вместе с тем Мо Янь воспринимает русского писателя как активно повлиявшего на его творчество, а также на поиски многих китайских авторов: «Многие романы нового времени являются подражанием “Царь-рыбе”, и среди них есть немало “шедевров”. Я, например, подробно описал отношения между человеком и собакой, и должен признать, что на эти эпизоды повлияла “Царь-рыба”»¹ [21, с. 319].

Астафьев делает свою позицию более определенно выраженной в период резких политических изменений в стране – «перестройки». В середине 1980-х гг., во время волны переосмысления и освобождения литературных концепций в КНР,

¹ Перевод данного текста с китайского языка выполнен автором статьи Ван Цзяоцзяо.

Мо Янь предложил идею «написания абсолютно субъективной войны». Он утверждает, что литературное творчество не является копией истории и что писатели, пишущие о войне, «должны выразить искажение войной человеческой души или мутацию человеческой природы на войне. В этом смысле даже люди, не пережившие войну, могут писать о ней»² [20, с. 20]. Именно исходя из такой концепции творчества, Мо Янь начал писать «Красный гаолян» (публикация на китайском языке в 1987 г., русский перевод в 2018 г.) [9] и последующие книги о любви и войне: «Большая грудь, широкий зад» (публикация на китайском языке в 1996 г., русский перевод в 2013 г.) [8], «Смерть пахнет сандалом» (публикация на китайском языке в 2001 г., русский перевод в 2024 г.) [10].

В.П. Астафьев стремился к тому, чтобы общество знало всю правду о войне. Он считал, что преступно показывать войну героической и привлекательной: «Те, кто врет о войне прошлой, приближают войну будущую. Ничего грязнее, жестче, кровавее, натуралистичнее прошедшей войны на свете не было. Надо не героическую войну показывать, а пугать, ведь война отвратительна» [2, с. 9].

Произведения Астафьева на тему войны основаны на собственном опыте автора. Он описывает жестокую, кровавую реальность войны с высокой степенью реализма, обнажая бесчеловечную природу войны. Он иногда оставляет в стороне вопрос о том, кто прав, а кто виноват в той или иной военной ситуации, а смотрит на историю с точки зрения индиви-

дуальности, используя художественный подход для рассказа об исторических событиях, осуждая войну как мерзость и задавая вопросы о человеческой природе. Усиленное внимание к нравственно-философской и онтологической проблематике – это то, что отличает военные произведения Астафьева.

Повесть «Пастух и пастушка», «вероятно, потому возымела такой вес в современной ей литературе, что сама вобрала в себя плодотворные культурные и литературные традиции. В сравнении с другими произведениями писателя “Пастух и пастушка” – самая “литературная” его повесть. Она полна цитатами, реминисценциями, аллюзиями, связанными с фольклором, христианской книжностью, с русской литературой (от “Слова о полку Игореве” до Ярослава Смелякова), с западноевропейской литературой, с театром, различными видами музыкального искусства» [4, с. 138].

Повесть создавалась и редактировалась автором с 1967 до 1989 г., когда, очевидно, вызревала уже и концепция романа «Прокляты и убиты». Поэтому идейно-концептуально преемственность этих двух произведений несомненна.

Родина или смерть – формула, которую при изображении освободительной борьбы считается кощунственным ставить под сомнение. Остановим, однако, внимание на этой формулировке. Пафосно возвышенный аспект этого выражения понятен и достоин уважения. В качестве еще одной стандартной иллюстрации можно было бы, например, использовать сцену гибели старшины Мохнакова, подорвавшего танк ценой своей жизни. Но Астафьев в жесткой

² Перевод данного текста с китайского языка выполнен автором статьи Ван Цзяоцзяо.

до натурализма (то же можно сказать и о романе «Красный гаолян») повести слово «родина» употребляет всего два раза.

Впервые – со строчной буквы – после сцены страшного поголовного безжалостного уничтожения немецкой группировки. Борис Костяев как бы оправдывается за совершенное людьми, в том числе и им, над другими людьми: «Обороняясь от жалости и жути, запинаясь за бугорки снега, под которыми один на другом громоздились коченелые трупы, Борис зажмурился глазами: “Зачем пришли сюда?.. Зачем? Это наша земля! Это наша *родина!* Где ваша?”» (курсив наш. – Ц.В., В.С.) [1, с. 35]. Не находя, очевидно, слов для оправдания того, в чем участвовал, он обращается к достаточно графическому, плакатному – «родина».

А написанное с заглавной слово «Родина» использовано в эпизоде, когда герой почувствовал по отношению к себе невысказанную неприязнь, осуждение, подозрение с позиции официального патриотизма из-за того, что он слишком долго задерживается в санбате: «Да-а, выходит, он занимает чье-то место, понапрасну жрет чей-то хлеб, дышит чьим-то воздухом, запросто живет и живет, тогда как настоящие, нужные люди сражаются, умирают за него и за Родину...» [Там же, с.76]. Именно в плакатно-агитационном смысле использовано здесь слово «Родина». А самоуверенным выразителем этого «праведного» идеологического осуждения стала «святолика», но бездушная медсестра.

О ней Астафьев, чтобы не было сомнений, тут же написал целый план повести в одном абзаце. «Не одного еще такого мямлю-мужика обратает такая вот святолика боевая подруга.

Удобно устраиваясь на жительство, разведет его с семьей, увезет с собою в южный городок, где сытно и тепло будет жить, сладостно замирая сердцем, вспоминать будет войну, нацепив медали на вольно болтающуюся грудь, плясать и плакать на праздничных площадях станет, да помыкать простофилей-мужем будет еще лет десять-двадцать, пока тот не помрет от надсады и домашнего угнетения» [Там же, с. 77]. И это тоже женщина – удивляется Костяев; и это тоже родина – звучит в авторском подтексте.

Оба раза слово использовано для выражения позиции, не требующей души: либо чтобы заглушить ее искренний стон для самого себя, либо чтобы показать, как может бездушная плакатная «Родина» стать средством оправдания для бесчеловечного нежелания понять душевную боль, болезнь, надрыв.

«Нести свою душу Борису сделалось еще тяжелее», чем перенести муки войны, боя, страдания от ранения. Именно убитая войной душа не выдерживает несовместимого противоречия между тем, что должно быть содержанием жизни – любовь, которая, очевидно, составляла смысл бытия убитых «пастуха и пастушки» и только что мелькнула перед Борисом и Люсей, – и тем, какой жизнью предстает в облики войны – смерть, ненависть, озверение, опустошение. Автор на военном материале явно ставит вопрос, выходящий за пределы военного сюжета, и в этом уникальное качество военной прозы Астафьева.

Мотив смерти

В Апокалипсисе война названа первой из семи язв, которые постигнут человечество во время Страшного

суда. Как писатель «фронтового поколения», переживший Великую Отечественную войну, Астафьев был свидетелем настоящей войны, и для него это – самая злая и крайняя сила, разрушающая природу, подрывающая общество, уничтожающая чувства, уничтожающая изначальный замысел о человеке. Поэтому в произведениях Астафьева те, кто провоцирует природные кризисы, общественные беспорядки, участвует в войнах и убийствах, получают соответствующее наказание в справедливом суде. Закон возвращения зла к его носителю действует у него неукоснительно.

В повести «Пастух и пастушка» автор отказывается от представления о правильности и неправильности войны, являющего собой дихотомию между справедливостью и несправедливостью, добром и злом, и мыслит войну как общую трагедию человечества, что выражает его понимание природы войны как общечеловеческого явления. Н.М. Лейдерман считал: «В “Пастухе и пастушке” война предстает как Апокалипсис – как некое вселенское зло, жертвами которого становятся все, русские и немцы, мужчины и женщины, юнцы и старцы» [7].

«Категория смерти – одна из основных в философской и культурологической мысли. Именно категории смерти уделяется одно из главных мест в теории архетипов. Смерть занимает одно из центральных мест в мифологии, обрядности, литературе разных времен» [15, с. 6]. Астафьев рассматривает войну с точки зрения всего человечества и выбирает уникальную перспективу любви на фоне войны (отметим, что это же композиционное решение использовано и Мо Янем в «Красном галяне»), чтобы

подчеркнуть апокалиптические злодеяния войны. В повести «Пастух и пастушка» мотив смерти присутствует на протяжении всего произведения.

В начале первой главы Астафьев предельно натуралистично изображает немцев, опаленных огнем войны: «Огромный человек, шевеля громадной тенью с развевающимся за спиной факелом, двигался, нет, летел на огненных крыльях к окопу, круша все на своем пути железным ломом. Сыпались люди с разваленными черепами, торной тропой по снегу стелилось, плыло за карающей силой мясо, кровь, копоть» [1, с. 7]. После битвы, готовясь к следующей атаке, воины могли возводить стены из трупов, спокойно делить военные трофеи и вино, а при необходимости снимать одежду с убитых, чтобы укрыть раненых от стихии.

С фигурой старшины Мохнакова, по мнению исследователя Н.С. Цветовой, «связана смерть-избавление, смерть-милосердие, смерть-месть, к которой он сам, присвоив право палача, приговаривает фашистов... И, наконец, война пытается приучить человека и к восприятию смерти» [13, с. 19]. Здесь следует отметить еще один важный для писателя аспект.

В «Пастухе и пастушке» жестокий и внешне безжалостный Мохнаков, несмотря на знание способов выживания в бою, погибает. Героически, за Родину... Но вспомним, что автор рассказал о душевном состоянии этого персонажа, который неизлечимо болен «дурной» болезнью, знает за собой множество иных грехов. Только смертельная угроза Бориса остановила его намерение совершить очередное насилие – над Люсей. Животная природа персонажа

позволяет жить по принципу «война все съедает», но человеческое в нем не умерло до конца. Приговаривая фашистов, он приговаривает и себя.

Точно так же Борис Костяев, будучи солдатом, не может пойти против законов войны: сражаясь с немцами, он неизбежно становится причастен области смерти. Но любовь Люси пробуждает лучшие стороны его сердца, поэтому он страдает от двойственности парадокса любви-жизни и войны-смерти. В конце концов измученный Борис ментально отказался от лечения своих ран и покинул этот мир с глубоким чувством вины. Физическая боль не сломила его, но душевная депрессия убила. Таким наказанием Астафьев показал неизлечимый духовный ущерб, нанесенный войной: хотя война не может помешать людям любить, она может убить это священное чувство, принести душевную боль, которая тяжелее физической, и даже разрушить дух и жизнь человека.

Согласно М. Хайдеггеру, бытие состоит из бесчисленных «возможностей», и человеческая жизнь – это непрерывная реализация этих «возможностей». «Смерть» – как одна из них, а другие возможности рано или поздно будут реализованы; смерть непревзойденного и незаменимого – абсолютная возможность; можно также сказать, что люди «рождаются для смерти». Как только вы приходите в этот мир, вы обречены на смерть, жизнь – это лишь постепенный процесс, ведущий к смерти. Поэтому не нужно бояться смерти, потому что смерть всегда рядом, но и нельзя игнорировать смерть, презирать жизнь, именно благодаря знанию о смерти жизнь станет более осмысленной и ценной [18, с. 318].

Смерть и спасение

Начиная с древнерусского периода и по сегодняшний день русская литература может быть осмыслена в контексте православной культурной традиции [6]. О том, что идея спасения «не ограничивается древнерусским периодом, а продолжается непрерывно вплоть до наших дней, выражаясь в вершинных произведениях русской классики и формируя ее основной духовный контекст», – пишет Л.Г. Дорофеева [5, с. 227]. В романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка» спасение «осуществляется при условии взаимной активности: воли человека спастись и воли Промыслительной силы» [Там же, с. 238]. Мотив спасения пронизывает роман Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», играет ключевую роль и лежит в основании образного мира, присутствует как на речевом, так и на образном уровнях произведения [14]. Следует согласиться с выводом Н.П. Сысоевой о том, что «именно идея Спасения, а не идея успеха, основополагающая для европейской литературы, предопределила пафос, строй и содержание русского эпоса и судьбы русского героя» [11].

Тема спасения в романе «Пастух и пастушка» отражена главным образом в трансформации личных мыслей главного героя Бориса Костяева. Люся была для него искупительницей грехов, его надеждой на спасение. «И ты пришла, слышав ожиданье...» [1, с. 17]. Предваряющая вторую главу произведения надпись «Свидание» предрекает явление Спасителя – Люси. В статуях Девы Марии в православной церкви чаще всего выделяются глаза Девы Марии, в которых видна бесконечная скорбь и сострадание,

и можно сказать, что метафорическим прототипом Люси в произведении является Дева Мария. При первом появлении Люси автор описывает ее глаза так: «Когда хозяйка открывала глаза, из-под ресниц этих обнажались темные и тоже очень вытянутые зрачки. В них метался отсвет огня, глаза в глубине делались переменчивыми: то темнели, то высветлялись и жили отдельно от лица. Но из загадочных, как бы перенесенных с другого, более крупного лица глаз этих не исчезало выражение покорности и устоявшейся печали» [1, с. 18].

Хотя это лишь подробное описание глаз Люси; можно заметить, что ее образ напоминает статую Девы Марии. Сходство глаз Люси с глазами Девы Марии наводит на мысль о том, что Люся – это Мария в душе Бориса. Согласно представлениям Русской православной церкви, на Страшном суде Мария молится о прощении и помиловании человека, скорбит о грехах человечества. Солдаты должны испытывать благородные чувства, они должны верить, что их кто-то ждет. Борису не хватает этих эмоций, хотя он сражается за освобождение своей страны, за благополучие советского народа. Но ему не хватает этого чувства, что его ждут, и Борис испытывает сильную подсознательную потребность в страстной и бескорыстной любви со стороны женщины.

Как метафорический архетип Девы Марии, Люся воплощает свою спасительную функцию, крестя Костяева. Процесс ночного крещения Костяева под уговорами Люси – это процесс принятия им спасения от Люси. Прежде всего, Люся настояла на том, чтобы лейтенант Костяев «искупался». В переводе с древнегреческого

«крещение» означает «погружение в воду», а «ванна» – «крещение». После крещения Костяев пришел к Люсе и доложил: «Воскрес раб божий!» [Там же, с. 29]. Все эти детали вместе составляют полный процесс крещения. Крещение – это торжественный обряд приобщения к христианской тайне. В православной церкви крещение рассматривается как «дарование Божественной благодати»³ для прощения грехов и вечной жизни [23, с. 157–158]. Убийства на войне заставили лейтенанта Костяева сильно страдать, и он чувствовал себя глубоко виноватым. Крещение Люси позволяет ему возродиться и вернуться в объятия Бога. В произведении рассказывается о том, как они встретились, и на небе появилась звезда, которая также означала спасение и возрождение Костяева. В христианской концепции звезда – это окно, которое Бог открывает для каждого человека в его собственный рай в момент его рождения.

Встреча и любовь к Люсе постепенно согрели ожесточенное войной сердце Бориса, Люся заставила его осознать свои глубокие грехи, жестокость и разрушительность войны, пробудила в его сердце сострадание.

Встреча с Люсей и возвращение в объятия Бога заставляют Бориса глубже понять трагедию всего человечества, вызванную отсутствием веры, а именно войну. На поле боя, убивающем человечество, полном греха и убийств, Люся использует свою любовь, чтобы заставить Бориса вернуться к рациональности, осознать, что война приведет лишь к судьбе мира, стоящего перед концом света,

³ Перевод данного текста с китайского языка выполнен автором статьи Ван Цзяоцзяо.

и что любовь – это путь назад, позволяющий полностью спасти человечество и являющийся светом надежды на выживание отчаявшихся. Люся искупает и утешает Бориса своей трогательной любовью, подчеркивая культурный символ «женщина-спасительница».

Борис умер в поезде, получив легкое ранение, с улыбкой на устах, оглядываясь на прожитые годы, осознавая свои и чужие тяжкие грехи, и своей смертью искупил свою вину и спас других людей. Он бесконечно сочувствовал всему живому на свете: и бабочке, присевшей на стекло от мороза, и худой корове, продолжающей работать, и тонколицым детям на площади, и женщинам, оставшимся дома, и трагически погибшей пожилой паре, и одинокому, голому тополю, от которого остался только пень. Все они были объектами его сочувствия, к которым он испытывал жалость и сожаление. И хотя Люся не смогла спасти физическую жизнь Бориса, она дала надежду на возрождение и восстановление души, что и есть – спасение.

В своем романе «Прокляты и убиты» Астафьев описывает жизнь в казарме (в первой части «Чертова яма») и сцены сражений (во второй части «Плацдарм») в горько-сатирической манере, выражая свой взгляд на войну. В этом произведении он также смело выражает симпатию советских солдат к немецким солдатам, которые не хотели принимать участие в войне. Эта позиция упоминалась в «Пастухе и пастушке», но в данном произведении она выражена еще более настойчиво. Астафьев раскрывает несправедливую природу войны с точки зрения человечества.

В своем романе Астафьев освещает тему братоубийства, жестокости и несправедливости войны, а также стремление к миру. Вступление к первой части романа гласит: «Если же друг друга угрызаете и съедаете, берегитесь, чтобы вы не были истреблены друг другом...» [3, с. 7].

«Пастух и пастушка» Астафьева воспроизводит реальность войны, «Прокляты и убиты» – это его антивоенный манифест. Роман вызвал серьезную полемику в обществе, которая вышла далеко за рамки литературоведческих вопросов. Нас в этой работе интересуют в основном авторские принципы изображения родной земли, людей в кризисное время. Думается, что сопоставление произведения Астафьева с романом Мо Яня позволит увидеть общее в их поэтике «бесстрашной правдивости», а также отличия авторского взгляда на мир, обусловленные сверхзадачей писателей. Отметим также и жизненный опыт китайского писателя, который, в отличие от Астафьева, хотя и служил почти двадцать лет в армии, но не был участником войны.

Астафьев был мужественным писателем, который не боялся обидеть или оскорбить некоторых людей, разоблачая жестокости войны. Им двигало сильное желание донести до народа факты войны не только как выражение собственных идей, но и как голос миллионов людей, не переживших кровопролития. Он сосредоточивает свое внимание на простых солдатах, маленьких людях, сражавшихся на войне, и изображает психологическую и нравственную активность героев перед лицом страданий и смерти, которые им угрожали.

Национальная специфика реализации мотивов смерти и спасения

В романе «Красный гаолян» Мо Янь также рассказал о жестокости войны. Война разрушила в жизни Лю Лоханя почти все: его мир, семья были стерты с лица земли, жена убита, сын тяжело ранен, дом сожжен, а сам он болен. Перед ним лежали трупы людей и собак, похожие на неразличимую массу переплетенных существ. Чем больше он выбирал, тем больше запутывался и не мог разобраться в происходящем. Несколько раз он думал о самоубийстве.

Здесь следует сделать пояснение, вспоминая высказанную мысль о региональной привязанности и культурно-исторической обусловленности художественного мира Астафьева и китайских писателей. Как говорит Мо Янь, когда он берет в руки перо, чтобы писать, «почва моего родного края, реки и растения родной земли, включая сою и сорго, постоянно стоят у меня перед глазами» [19, с. 23]. Родные места Мо Яня, река, мост, бесплодный луг и, прежде всего, поля сорго (гаолян), которые он помнит из своего детства, – все это часть эстетического ландшафта художественного повествования Мо Яня.

«Региональная культурная психология Мо Яня сформировалась под совместным влиянием традиционной консервативной культуры ритуала и праведности, грубой и смелой “культуры храбреца” и фантастической и свободной культуры духовности» [16, с. 15].

Шаньдун является родиной традиционной конфуцианской культуры, традиционная ритуальная культура и этика стали универсальным культурным контентом, региональ-

ной культурной психологией, изображаемой писателями. Мо Янь также обладает ясным осознанием этого, но чаще всего он начинает с негативной стороны традиционной ритуальной культуры. Также отметим, что и Астафьев в «Царь-рыбе» открывает повествование о героях-сибиряках не пафосно, а показывает в начале и на всем протяжении повествования негативные стороны социальной жизни и самих людей.

В романах «Красный Гаолян» и «Большая грудь, широкий зад» Мо Янь демонстрирует сильную бунтарскую позицию, выступая против полуфеодалской этики и морали. Родная провинция Мо Яня, где свирепствовали бандиты и проститутки, а народ был скорбен, остались в его детских воспоминаниях, точнее даже сказать – в семейных преданиях, которые он использовал как фон исторического повествования. Затем он больше воспринял «культуру храбреца», которая была похожа на русский комплекс удалого задиры, уличного рыцаря и забияки, хулигана, драчуна, бунтаря. Такие люди воспитывались суровыми историческими испытаниями. Наиболее известное историческое проявление подобной психологии – национально-освободительное восстание ихэтуаней («боксерское восстание») рубежа XIX–XX вв. Эта эпоха изображается в романе «Сандаловая смерть».

Романы Мо Яня на материале военных лет «Красный Гаолян», «Большая грудь, широкий зад» (речь идет уже об антияпонском движении и продолжающихся гражданских противостояниях в Китае первой половины XX в.) и «Сандаловая смерть» не только сохраняют полнотелые, чувственные, необузданные и экстремальные

повествовательные картины и образы, характеры. Что еще более важно, эти работы содержат глубокое созерцание автора-повествователя посреди безудержного буйства и негативных, и позитивных страстей. В этих работах Мо Янь не только доводит свой художественный талант бытописателя до совершенства, но и развивает свое мышление и способности выражения земли, природы, человека, общества, истории, человечества и жизни до предельной глубины и высоты смысла. Наряду с сюжетными способами воплощения мысль писателей активно развивается в сфере самовыражения повествователя. И это качество также объединяет китайского писателя с Астафьевым, который вопросы бытия умел органично ставить, повествуя о хорошо известном ему быте, повседневности людей, в основном неприглядных.

Астафьев подробно, крупно показывает и в повести «Пастух и пастушка», и в романе «Прокляты и убиты» всего один страшный бой. Вся рефлексия персонажей и автора является обрамлением изображенного ужаса. В отличие от традиционной «военной литературы», которая сосредоточена на воссоздании военных процессов, «Красный гаолян» также лишь использует военную обстановку и военный контекст. Это радикальный отход от прежней китайской традиции «военной литературы». Мо Янь изобразил «живых людей на войне в ярких красках» [17, с. 27].

При написании романа «Красный гаолян» Мо Янь уже продемонстрировал высоко осознанное литературное мышление: «Если официальным учебникам истории нельзя доверять, то история, передаваемая из уст

в уста народом, также не заслуживает доверия. Официальное искажение истории – это политическая необходимость, а народная легендизация и мистификация истории – это психологическая необходимость. Как писатель, я бы, конечно, предпочел черпать из народных легенд истории. Чтобы литературное произведение было захватывающим, оно должно рассказывать захватывающую историю, и в процессе рассказа этой захватывающей истории оно должно создавать персонажей с отличительными и необычными личностями, которые вряд ли существуют в реальной жизни, но изобилуют в историях, рассказанных моим отцом и его семьей»⁴ [22, с. 316]. Как это похоже на апелляцию Астафьева к субъективно-личностному восприятию войны.

История войны против Японии, любви и ненависти предков рассказана в «Красном гаоляне», а необычные персонажи, такие как «мой дедушка и моя бабушка», изображены параллельно с попытками понять сложную структуру истории и более глубокое сознание человечества. О их любви и ненависти ходят легенды. История этих двоих тихо закончилась со смертью «моей бабушки». После войны жизнь разрушена, все охвачено внезапной катастрофой, и героям в их идиллической, как у «пастуха и пастушки», любви трудно спастись. «Однажды Ван Вэнь с женой ушли в поле мотыжить гаолян, сыночки остались играть во дворе, а над деревней пролетел со странным жужжанием двукрылый японский

⁴ Перевод данного текста с китайского языка выполнен автором статьи Ван Цзяоцзяо.

самолет. Самолет снес яйцо, которое упало во дворе Ван Вэньи, и все трое сыновей разлетелись на мелкие кусочки, которые попали на конек крыши, зацепились за ветки деревьев, размазались по стенам... Стоило командиру Юю поднять знамя борьбы с японцами, как жена Ван Вэньи привела к нему мужа...» [9].

С одной стороны, война приносит ужасающие жертвы, человеческие потери и смерть, кошмар тех, кто ее пережил, шрамы, вытравленные в истории, демонов, которых долгое время трудно изгнать из душ людей. С другой стороны, война провоцирует мужественное сопротивление захватчикам, осознание необходимости защищать родину, осуществлять общую миссию идти вперед и возвращаться. Хорошо подготовленная контратака была отбита врагом, с большими потерями. Когда поле боя было расчищено для захоронения тел, все отцы деревни упали на колени перед новой могилой, и звук плача потряс поля. Факелы умирали, чтобы погаснуть. Жители храбро сражались против захватчиков и защищали свои дома. Они стали героями, которыми будут восхищаться будущие поколения.

Военная литература должна показывать, как отдельные жизни существовали в условиях войны, а не отслеживать и демонстрировать голые «законы истории». Засада у реки Чернильной и ответная кровавая бойня японцев в деревне – это всего лишь исторические предпосылки. Противостояние между силами вторжения и различными антияпонскими силами, их победы и поражения не являются литературным эквивалентом, но именно Юй Чжаньао и ряд

персонажей, чья жизнь поставлена на карту, всегда находятся в центре этой исторической драмы. Для них важно не то, кто победит или проиграет (эта историческая развязка уже известна), а то, как они живут или умирают в то время. Как неоднократно подчеркивали и Астафьев, и Мо Янь, литература должна выражать универсальную человечность и выходить за рамки социально-политической природы конкретной войны.

Из приведенного выше анализа можно сделать вывод, что в произведениях В.П. Астафьева и Мо Яня о войне реалистично и даже натуралистично изображена жестокость войны и показаны бедствия, которые она приносит людям. Разница в том, что Астафьев участвовал во Второй мировой войне, что дало ему более глубокое личностное восприятие войны. Батальных сцен у него не так много. Его взгляд на войну выходит за узкие рамки конфликта с внешним врагом, побуждая к размышлениям онтологического порядка. С одной стороны, он показывает нам красоту человека, а с другой – обличает катастрофу, которую война принесла человечеству, самым решительным образом выступая за мир. Мо Янь не пережил войну сам, и, по его мнению, военные сцены служат скорее фоном для описания характеров героев. Писатель уделяет больше внимания тому, как выживают люди на войне. Он использует преувеличение, чтобы дополнительно подчеркнуть жестокость войны, оказывая сильное воздействие на читателя. Но сопоставление его романа с произведением В.П. Астафьева позволяет увидеть, что преувеличение в ряде случаев является кажущимся. Контрастность

и акцентированная яркость картин Мо Яня оправдываются тем, как написал о войне ее непосредственный русский участник, с творчеством которого китайский писатель был знаком. Оба они отходят от ограниченной позиции прошлого военно-социального противостояния и встают на общую почву человечества, чтобы показать универсальную гуманность.

Библиографический список

1. Астафьев В.П. Пастух и пастушка. М., 1967.
2. Астафьев В.П. Моя война. Писатель в окопах: война глазами солдата. М., 1995.
3. Астафьев В.П. Избранное. Прокляты и убиты: роман. М., 1999.
4. Гончаров П.А. Творчество В.П. Астафьева в контексте русской прозы второй половины XX века: дис. ... д-ра филол. наук. Тамбов, 2004.
5. Дорофеева Л.Г. Идея спасения в «Слове о полку Игореве» и «Капитанской дочке» А.С. Пушкина // Проблемы исторической поэтики. 2008. № 8. С. 227–245.
6. Есаулов И.А. Русская классика: новое понимание. 3-е изд., испр. и доп. СПб., 2017.
7. Лейдерман Н.Л. Крик сердца // Урал. 2001. № 10. URL: <https://magazines.gorky.media/ural/2001/10/krik-serdca.html> (дата обращения: 05.08.2023).
8. Мо Янь. Большая грудь, широкий зад: роман / пер. с кит. СПб., 2013.
9. Мо Янь. Красный Гаолян / пер. с кит. 2018. URL: https://royallib.com/read/yan_mo_krasniy_gaolyan.html#266945 (дата обращения: 06.02.2024).
10. Мо Янь. Смерть пахнет сандалом: роман / пер. с кит. М., 2024.
11. Сысоева Н.П. Судьбы русского героя: идея успеха или идея спасения? // Клио. 2007. URL: <https://naukarus.com/sudby-russkogo-geroya-ideya-uspeha-ili-ideya-spaseniya> (дата обращения: 05.08.2023).
12. Трубина Л.А. Некоторые тенденции развития литературы о Великой Отечественной войне // Отечественная словесность о войне. Проблема национального сознания: к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне: материалы XX Шешуковских чтений. М., 2015. С. 7–14.
13. Цветова Н.С. «Над миром властвует смерть»: к творческой истории повести В. Астафьева «Пастух и пастушка» // Литература в школе. 2009. № 3. С. 17–20.
14. Шараков С.Л. Идея спасения в романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы»: дис. ... канд. филол. наук. Петрозаводск, 2006.
15. Шиманова Е.Ю. Мотив смерти в прозе И.С. Тургенева: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2006.
16. 陈丽华. 地域文化视野下的20世纪八九十年代山东作家家族小说研究. 南京, 2012.
17. 丛新强. 论《红高粱家族》的“抗战”“情爱”与“历史观”. 山东: 山东师范大学学报(人文社会科学版), 2019.
18. 海德格尔. 存在与时间. 北京, 1987.
19. 孔范今、施战军主编. 莫言研究资料. 山东, 2006.
20. 莫言. 小说的气味. 沈阳, 2003.
21. 莫言. 演讲创作集: 恐惧与希望. 深圳, 2007.
22. 莫言. 莫言对话新录. 北京, 2010.
23. 张绥. 东正教和东正教在中国. 上海, 1986.

References

1. Astafiev V.P. Pastukh i pastushka [Shepherd and shepherdess]. Moscow, 1967.
2. Astafiev V.P. Moya voyna. Pisatel v okopakh: voyna glazami soldata [My war. Writer in the trenches: War through the eyes of a soldier]. Moscow, 1995.
3. Astafiev V.P. Izbrannoye. Proklyaty i ubity [Favorites. Cursed and killed]. Roman. Moscow, 1999.

4. Goncharov P.A. Tvorchestvo V.P. Astafyeva v kontekste russkoy prozy vtoroy poloviny XX veka [Works by V.P. Astafiev in the context of Russian prose of the second half of the 20th century]. PhD Dis. Tambov, 2004.
5. Dorofeeva L.G. The idea of salvation in “The Tale of Igor’s Campaign” and “The Captain’s Daughter” by A.S. Pushkin. *Problemy istoricheskoy poetiki*. 2008. No. 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-spaseniya-v-slove-o-polku-igoreve-i-kapitanskoj-dochke-a-s-pushkina> (In Rus.)
6. Esaulov I.A. Russkaya klassika: novoye ponimaniye [Russian classics: A new understanding]. 3rd ed. St. Petersburg, 2017.
7. Leiderman N.L. Cry of the heart. *Ural*. 2001. No. 10. URL: <https://magazines.gorky.media/ural/2001/10/krik-serdca.html> (In Rus.)
8. Mo Yan. Bolshaya grud, shirokiy zad [Big breasts and wide rear]. Novel. Transl. from Chinese. St. Petersburg, 2013.
9. Mo Yan. Krasnyy Gaolyan [Red Sorghum]. Transl. from Chinese. URL: https://royallib.com/read/yan_mo/krasnyy_gaolyan.html#266945
10. Mo Yan. Smert pakhnet sandalom [Death smells like sandalwood]. Novel. Transl. from Chinese. Moscow, 2024.
11. Sysyoeva N.P. The fate of the Russian hero: The idea of success or the idea of salvation? *Clio*. 2007. URL: <https://naukarus.com/sudby-russkogo-geroya-ideya-uspeha-ili-ideya-spaseniya> (In Rus.)
12. Trubina L.A. Some trends in the development of literature about the Great Patriotic War. *Otechestvennaya slovesnost o voyne. Problema natsionalnogo soznaniya: k 70-letiyu Pobedy v Velikoy Otechestvennoy voyne: materialy XX Sheshukovskikh chteniy*. Moscow, 2015. Pp. 7–14. (In Rus.)
13. Tsvetova N.S. “Death rules over the world”: On the artistic history of V. Astafiev’s story “The Shepherd and the Shepherdess”. *Literature at School*. 2009. No. 3. Pp. 17–20. (In Rus.)
14. Sharakov S.L. Ideya spaseniya v romane F.M. Dostoyevskogo «Brat’ya Karamazovy» [The idea of salvation in F.M. Dostoevsky’s novel “The Brothers Karamazov”]. PhD Dis. Petrozavodsk, 2006.
15. Shimanova E.Yu. Motiv smerti v proze I.S. Turgeneva [The motive of death in the prose of I.S. Turgenev]. PhD Dis. Samara, 2006.
16. Chen Lihua. Issledovanie semejnyh romanov shan’dunskih pisatelej 1980-h i 1990-h godov s tochki zreniya regionalnoj kultury. [A Study of family novels of Shandong writers of the 1980s and 1990s from the perspective of regional culture]. Nanjing, 2012. (In Chinese)
17. Cong Xinqiang. O «voennom soprotivlenii», «lyubvi» i «istoricheskoy perspektive» «Krasnogo Gaolyana». [About “military resistance”, “love” and “historical perspective” of “Red Sorghum”]. *Journal of Shandong Normal University (publication of humanities and social sciences)*. Shandong, 2019. (In Chinese)
18. Heidegger M. Bytie i vremena. [Being and time]. Beijing, 1987. (In Chinese)
19. Kong Fanjin, Shi Zhanjun. Materialy issledovanij Mo Yanya [Mo Yan research materials]. Shandong, 2006. (In Chinese)
20. Mo Yan. Zapah prozy. [The smell of prose]. Shenyang, 2003. (In Chinese)
21. Mo Yan. Sbornik rechej i sochinenij: Strah i nadezhda. [Collection of speeches and essays: Fear and Hope]. Shenzhen, 2007. (In Chinese)
22. Mo Yan. Novaya zapis dialogov Mo Yanya. [New recording of Mo Yan’s dialogues]. Beijing, 2010. (In Chinese)
23. Zhang Sui. Pravoslavie v Kitae. [Orthodoxy in China]. Shanghai, 1986. (In Chinese)

Статья поступила в редакцию 15.03.2024, принята к публикации 15.05.2024
The article was received on 15.03.2024, accepted for publication 15.05.2024

Сведения об авторах / About the authors

Цзяоцзяо Ван – аспирант кафедры русской литературы XX–XXI веков, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет

Jiaojiao Wang – PhD Postgraduate student at the Department of Russian literature of the XX–XXI centuries, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: wjj1398342053@163.com

Сигов Владимир Константинович – доктор филологических наук, профессор; профессор кафедры русской литературы XX–XXI веков, Институт филологии, Московский педагогический государственный университет

Vladimir K. Sigov – ScD in Philology, Full Professor; Professor at the Department of Russian literature of the XX–XXI centuries, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: vladimirsigov@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-55-66

УДК 821.161.1

Т.Ю. Климова

Иркутский государственный университет,
664003 г. Иркутск, Российская Федерация

Время как литературоведческая категория (на материале рассказов О.Н. Ермакова)

Аннотация. Цель статьи – актуализировать литературоведческие аспекты категории времени, рассмотреть способы его воплощения в конкретном художественном произведении и показать, какую роль играет темпоральность в определении особенностей авторской поэтики и в понимании его индивидуальной картины мира. Автор статьи вводит теоретические понятия в опоре на конкретные примеры бытования времени в цикле О.Н. Ермакова «Зимой в Афганистане», отмечая его растянутость, привязанность к нравственной проблематике, к экзистенциальным вопросам жизни и смерти. Используя дедуктивную логику, от панорамного обзора художественной целостности цикла автор выходит к системному анализу рассказа «Занесенный снегом дом», в котором варианты художественного времени охватывают почти весь диапазон теоретических представлений о нем. В анализируемом рассказе время формирует композиционные особенности цикла, выстраивая, во-первых, сквозную оппозиционность структурно-смысловых элементов: дихотомию пространственных образов, бифуркацию и противопоставленность образов времени, его импульсивность и стремительность развязки. Во-вторых, мотив близкой смерти обуславливает символизацию отдельных элементов повествования, где выделяются знаки защиты и опасности, смерти. В исследовании концентрируется внимание на том, что в цикле О.Н. Ермакова преобладает субъективированный аспект переживания времени, смещающий границы физического мира. На восприятие мира влияют индивидуально-психологический и социально-бытовой факторы. Героиня рассказа живет без опоры на Бога, тем самым лишая себя духовной опоры и своим неверием предопределяет безысходность финала. В качестве выводов рассматривается авторская картина мира, в которой духовно-нравственное начало выходит на первый план.

Ключевые слова: временные характеристики текста, хронотоп, время авторов, ретроспекция, ретардация, проспекция, бинарные оппозиции, О.Н. Ермаков

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Климова Т.Ю. Время как литературоведческая категория (на материале рассказов О.Н. Ермакова) // Литература в школе. 2024. № 3. С. 55–66. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-55-66

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-55-66

T.Y. Klimova

Irkutsk State University,
Irkutsk, 664047, Russian Federation

Time as a literary category (based on the stories by O.N. Ermakov)

Abstract. The purpose of the proposed article is to actualize the literary aspects of the “time” category, to examine the ways of its embodiment in a specific work of fiction and to show what role temporality plays in determining the characteristics of the author’s poetics and in understanding his individual world picture. The author of the article introduces theoretical concepts based on specific examples of the existence of time in O.N. Ermakov’s cycle “Winter in Afghanistan”, highlighting its extension, attachment to moral issues, to existential questions of life and death. Using deductive logic, the author proceeds from a panoramic overview of the artistic integrity of the cycle to a systematic analysis of the story “The House Covered with Snow”, in which the variants of artistic time cover almost the entire range of theoretical ideas about it. In the analyzed story, time forms the compositional features of the cycle, building, firstly, a cross-cutting opposition of structural and semantic elements: the dichotomy of spatial images, bifurcation and opposition of time images, its impulsivity and impetuosity of denouement. Secondly, the motif of near death determines the symbolization of individual elements of the narrative where signs of protection and danger, death are highlighted. The research focuses on the fact that the subjectivized aspect of the experience of time prevails in O.N. Ermakov’s cycle and it shifts the boundaries of the physical world. The perception of the world is influenced by individual psychological and social factors. The heroine of the story lives without relying on God, thereby depriving herself of spiritual support and, by her unbelief, predetermines the hopelessness of the denouement. As a conclusion, the author’s picture of the world is considered, in which the spiritual and moral principle comes to the fore.

Key words: time response characteristics of a text, chronotopos, time of the authors, retrospection, retardation, prospection, binary oppositions, O.N. Ermakov

CITATION: Klimova T.Y. Time as a literary category (based on the stories by O.N. Ermakov). *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 55–66. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-55-66

Категория «время» во всех сферах знания – от физики до метафизики – вызывала оторопь ученых, заставляя в поисках дефиниций принимать в расчет «ненадежный» психологический аспект темпоральности, поскольку нет материи внешне более объективной в природе и социуме (природный календарь – смена дня/ночи, времен года; исторический «календарь» событий, изобретение сверхточных часов...), но более субъективной в восприятии, чем время.

Художественная литература на протяжении своего развития освоила весь накопленный культурой арсенал способов репрезентации времени, проделав огромную работу по выделению собственно литературных сфер его концептуализации. Так, в структурировании категории «время», помимо грамматического, получили отражение сюжетное и фабульное время, время историческое, время авторов, время героев, время развертывания художественного образа, читательское время и несколько вариантов субъективированного хроноса: дистопия, утопия как идиллический вариант будущего или прошлого (например, детства человека или человечества), эскапизм, ахрония, время бытовое, биографическое, мифологическое, экзистенциальное...

Вершиной освоения художественного времени стало открытие М.М. Бахтиным хронотопа с его разновидностями [1].

В качестве материала для исследования был избран цикл О.Н. Ермакова

«Зимой в Афганистане», прежде всего потому, что творчество смоленского писателя уже более трех десятилетий является весомым фактом литературной жизни России. По свидетельству весьма требовательного критика И. Роднянской, проза Ермакова «замыкает некалендарный XX век с тем же правом, с каким открывали его романы Ремарка и Хемингуэя о первой мировой и с каким обозначили его переломную средину военные романы Бёлла, лагерная повесть Солженицына» [6, с. 240]. О значимости места О.Н. Ермакова в литературном процессе современности свидетельствуют премии «толстых» журналов «Знамя» (1995), «Нева» (2010), «Новый мир» (2009; 2014), газеты «Литературная Россия» (2008), а также престижные премии Ю.П. Казакова (2009), А.Т. Твардовского (2018).

В 2017 г. по выбору читателей за роман «Песнь тунгуса» О.Н. Ермаков был удостоен премии «Ясная поляна», которая присуждается за лучшее художественное произведение традиционной формы. Романы «Радуга и вереск» (2018) и «Родник Олафа» (2022) вошли в шорт-лист премии «Большая книга». Отметим также активное участие писателя в работе жюри Международной премии имени О. Генри «Дары волхвов» (Нью-Йорк).

Во-вторых, выбор цикла обусловлен его «жанровыми» возможностями в небольшом по объему материале представить ситуацию с разных сторон, из фрагментов сложить эпическое полотно.

В-третьих, членимый формат цикла допускает выборочное чтение, а объем текстов позволяет сосредоточить внимание не только на событийной стороне, но и на языке, на единстве связей между составляющими цикл рассказами, на психологических и живописных деталях – на поэтике.

Наконец, в условиях войны ощущение времени становится особенно острым, что принципиально для предлагаемого разговора. А война на Востоке – это особая статья авторских размышлений: здесь время то исчезает, то останавливается, то становится тягучим.

С точки зрения методологии наиболее целесообразным алгоритмом работы с художественной целостностью представляется движение от структуры системы к структуре отдельного элемента, т.е. от общего к частному.

Оговоримся сразу, что восприятие художественного пространства менее проблематично, поскольку оно так или иначе соотносится с реальностью, поэтому основное внимание будет уделено времени, что не отменяет взаимозависимости и взаимодополнительности пространственных и временных образов, в науке маркируемых понятием *континуум*.

Так, например, проблемой, объединяющей рассказы в составе цикла, может служить исследование хронотопа – парадоксального сращения пространственно-временных характеристик текста в неделимое целое, передающее ощущения человека на войне и изживание ее травмирующего опыта в послевоенное время. Это может стать самостоятельной темой для изучения цикла либо рассматриваться в составе других временных характеристик текста.

К исходному тезису обязывает само название цикла Ермакова, которое звучит хронотопично: в нем содержится указание на место и время – «зима» и «Афганистан», хотя основное календарное время в цикле – поздняя осень, а события в части рассказов не выходят за пределы России. В выборе определяющего заголовка цикла автор указывает на взаимосвязь центра и периферии, локального и магистрального, акцентируя внимание на ощущении потерянности и холода. Хронотопный ракурс прослеживается в названиях восьми из девяти рассказов цикла: «Крещение», «Желтая гора», «Весенняя прогулка», «“Н-ская часть провела учения”. 1981», «Зимой в Афганистане», «Пир на берегу фиолетовой реки», «Занесенный снегом дом», «Последний рассказ о войне».

«Историческое время» – векторное, необратимое, опознаваемое по вехам событий, по датам – в цикле О. Ермакова не конкретизировано, за исключением рассказа «“Н-ская часть провела учения”. 1981», в котором точно называется год. Но историческое время сомнений не вызывает: 1979–1989 гг. известны как время военного конфликта на территории Афганистана.

Вместе с тем пространственно-временные рамки цикла постоянно размыкаются *ретроспективными* вставками, а ретроспекция – одна из принципиальных характеристик художественного времени, которое реконструирует событие в опоре на память. Основной прием «возвратных» воспоминаний – *flashback* – буквально означает движение назад, в триггерные точки прошлого. Этот вариант художественного времени характеризуется повышенной рефлексивностью и психологизмом.

Исторический аспект времени уточняется временем *авторским*. Такой сегмент концептуализации времени реконструирует эпизоды авторской биографии (так называемого *биографического* времени), непосредственно связанные со значимыми этапами становления личности, а также учитывает дату выхода произведения в печать. О.Н. Ермаков срочную службу проходил в Афганистане в артиллерийских войсках в 1981–1983 гг. Рассказы цикла «Зимой в Афганистане» впервые увидели свет в 1989 г.

Топосы в структуре всего цикла условно можно разделить на «мирные» – до отправки в Афганистан («Весенняя прогулка»), *синхронные* с событиями войны на чужбине и в России («Крещение», «Н-ская часть провела учения». 1981», «Зимой в Афганистане», «Пир на берегу фиолетовой реки», «Занесенный снегом дом») и *послевоенные* («Желтая гора», «Последний рассказ о войне»), в которых военные эпизоды переносятся во внутренний мир героя, в его неврозы и сны.

И только рассказ «Марс и солдат» не вписывается ни в одну из предложенных временных ниш. Это своеобразная притча, которая по определению не может быть привязана к конкретному времени и месту, поскольку доводит ситуацию до максимально широкого обобщения и характеризуется измерениями «всегда» и «везде». Как следствие, эпоха рассматривается не изолированно, в границах отведенного ей времени, а на фоне глобальных пространственно-временных координат и в рассказе-притче заканчивается есенинским реквиемом:

Мы умираем,
Сходим в тишь и грусть,
Но знаю я –
Нас не забудет Русь.

[2, с. 494]

Избранная методология анализа предполагает движение от панорамного обзора всего корпуса рассказов цикла к детализации на ограниченном участке отдельного рассказа. Для подробного анализа был выбран рассказ «Занесенный снегом дом», в котором время предъявлено как полноценный герой повествования.

Логичный для пристального исследования текста прием обращения к его «сильным позициям» (абсолютное начало, абсолютный конец, повторы-мотивы, яркие символы, эмоциональные всплески) позволяет уже в первом коротком абзаце выделить *календарный* топос осени – время подведения итогов. Автор погружает читателя в атмосферу ожидания: весь мир – люди, собаки, деревья и немые птицы – ждут снега. И только одна женщина не причастна ко всеобщему ожиданию – она ждет мужчину из воюющего Афганистана.

Внимательный к ономастическим деталям, Ермаков в этом рассказе прибегает к библейскому обобщению: имен нет, и голый человек на голой земле приобщается к притчевым измерениям – к *вечности*. В стране, живущей под знаком Марса, так исторически сложилось: он воюет, она ждет. В Екклесиасте этот период жизни человечества отмечен как «время войны» [Еккл., 3: 8]. Место и время приобретают символические приметы. В «Последнем рассказе о войне» Ермаков очень точно сформулировал мысль о том, что на Востоке он ощутил приближение к «источнику времен человеческих»,

к началу истории: «Там, где источник времен, – источник и всех религий <...> всего мироздания, космоса. И кажется, что на Востоке лежит печать начала. А в начале времени не было. И печать искажает время. Путешествие на Восток – путешествие в сторону вечности» [2, с. 541].

Структуру рассказа в целом характеризует прием сквозной семантизации и антиномизации пространственно-временных параметров. Этот тезис можно аргументировать уже в процессе стартового анализа психического состояния женщины. Обращает на себя внимание то, что в начале рассказа повествователь сосредоточил внимание на пространственных топосах, поскольку их кажущаяся неподвижность придает героине ощущение стабильности мира.

Три временных указателя в первом абзаце (осень..., по утрам..., со дня на день...), а также наличие других вариантов бытового времени в основном массиве повествования («полторы недели» с момента получения письма, «в понедельник» пошел снег, вот-вот, очень рано...) не скрывают, что к реальному течению времени это не имеет существенного отношения. Время то замедляется, то ускоряется, подчиняясь ритму внутренней жизни женщины. Она сейсмически чутко реагирует на каждую минуту ожидания, но психологический аспект переживания времени подавляет настоящее: есть «тогда», когда он был рядом, и «потом» – когда он вернется. А сейчас не важно, чем обедать и ужинать, обедать ли вообще, и все время мерзнут ноги в постели и кажется «дом стоит посреди леса, и кто-то бродит вокруг дома, постукивает когтями по стеклу, царапает дверь» [Там же, с. 526].

В приведенном эпизоде в ощущениях героини автор оживляет *хтоническое докультурное время*, когда вокруг человека шевелился древний хаос, в любую минуту угрожая поглощением. Мир был грозен всегда; но у ее мужчины «были твердые плечи и крепкие кулаки, спокойный взгляд и низкий уверенный голос, – между нею и миром был он» [Там же]. Теперь опереться не на кого.

Выпадение из времени терминологически маркируется понятием *ахрония*. Это состояние характеризует «полная потеря референции времени, страх перед жизнью и истероидная апатия» (С.А. Кравченко)¹.

Ученые оперируют также термином *атемпоральность*, подразумевая под ним отчуждение от естественного ритма «восприятия и переживания темпа времени»².

А личное время женщины бессобытийное, пустое. Это ощущение подкреплено деталями *остановленного времени*: женщина ищет, чем занять бессмысленное время ожидания, моет и перемывает по многу раз вымытое, но при этом два года не стирает белую рубашку мужа и не снимает со стены репродукцию, потому что незадолго до отъезда он повесил ее на стену.

Сама вариативность времени характеризует его неоднородность, разнонаправленность и бифуркацию (от лат. *bifurcus* – раздвоенный)³.

Влияет ли ветвление времени на восприятие в целом неподвижного

¹ Кравченко С.А. Ахрония // Предвосхищение. Т. 2. Словарь с комментариями. URL: https://kartaslov.ru/книги/Сергей_Антонович_Кравченко_Предвосхищение_Том_2_Словарь_с_комментариями/1#p375 (дата обращения: 31.03.2024).

² Там же.

³ Бифуркация // Современный словарь иностранных слов. М., 1992. С. 100.

пространства? По мысли Ю.М. Лотмана, именно художественное пространство метафорически «моделирует разные связи картины мира: временные, социальные, этические» [5, с. 252]. У Ермакова, напротив, цепная реакция бифуркации времени обусловила расслоение пространства, в первую очередь – на «здесь» и «там». «Здесь» – пространство свое, понятное, имеющее границы, знакомое до мелочей, со следами присутствия мужчины. «Там» – Восток, неприветливая экзотическая чужбина, место неосвоенное, безграничное и опасное. Пространство Востока умозрительно, априори домыслено, демонизировано и предметно не оформлено, за исключением нескольких деталей: глиняных заборов со следами разрыва снарядов и виноградников. «Свое» пространство, напротив, заполнено привычными вещами и пейзажами одноэтажной окраины города, в центре которой – деревянный дом с оранжевой крышей.

В образе дома символизация пространства достигает апогея, о чем свидетельствует количество знаковых деталей.

Хронотоп дома М.М. Бахтин выделяет как один из основных смысловых центров мировой культуры, подчеркивая его «охранную» роль [1].

У Ермакова дом не автологический образ, а модель Вселенной как таковой и персональной вселенной женщины. Если рассматривать дом в параметрах мифологии, то в его «человеческом теле» крыша означает мужское начало – разум и безопасность [4, с. 180]. Треугольник – небо, кров – защита сверху. Это ее мужчина перед войной выкрасил крышу дома в лучший на свете солнечный оранжевый цвет удачи.

Белая печь, зеленые обои на стенах двух комнат дома контрастно отделяют пространство безопасного уюта от голых деревьев с черными сморщенными ягодами во дворе «корявого танцующего сада». Дом одновременно демонстрирует изолированность женщины от других людей, ее отделенность от всего мира.

Особого внимания заслуживает символика окна. Два окна с мистической семантикой фильтра от негатива внешнего мира одновременно являются медиаторами связи между мирами. Окно – око, свет, но и нерегламентированный выход из стен дома в большой неуютный мир. Символической преградой, разделяющей железобетонный город и непритязательную окраину, служит «луковка древней церкви Иоанна Богослова» в северо-западном окне. «Смотреть на нее, обрамленную черными ветвями лип, было приятно» [2, с. 520]. Вероятно, еще и потому, что маковицы в форме воинского шлема, используемые в храмовой архитектуре со времен монголо-татарского ига, напоминают о покровительстве церкви ратному делу, но в это окошко женщина глядела «редко и случайно» [Там же].

А в юго-восточном окне видна только дорога, по которой он будет возвращаться домой, поэтому женщина предпочитает долго, до ненависти, смотреть на полупустую дорогу, не ведущую к храму. В классификации М.М. Бахтина дорога конципирует сущность авантюрного хронотопа: идею скитаний, испытаний, преград и препятствий за пределами дома [1, с. 124], выделяя неожиданность, абстрактность и «обратимость временного ряда» в качестве основных признаков *авантюрного* времени [Там же, с. 137].

Если принять в расчет дверь как точку симметрии, то восточное и западное направления становятся указанием на правое (дорога) и левое (неправое), куда попадает церковь. Дезориентация женщины в пространстве произошла, когда мужчину «увезли на Восток, и мир надвинулся и стиснул ее» [2, с. 526]. Этот же принцип дезориентации проецируется на более широкое обобщение: Запад – город с его цивилизацией, культура в лице Ван Гога – также представляют нишу неправого.

В композиции рассказа внешний мир локализуется вокруг женщины несколькими слоями опасности: мертвый сад, школа, город и дорога к нему, Восток. Не случайно языческий символ оранжевой крыши, христианский – луковки церкви и бытовой символ замысловатой короны новой прически женщины объединяются в ансамбль символов со значением защиты и явно имеют темпоральный аспект: дорога приобретает значение судьбы, жизненного удела, церковь становится указанием на возможную траекторию ее духовного восхождения, к которому она *пока* не готова, новая прическа приурочена ко времени возвращения мужа.

Но сакральные топосы в пространстве дома также деформированы состоянием героини. Квинтэссенция неправого – репродукции картины Винсента Ван Гога «Красные виноградники в Арле» – в геометрии дома принадлежит «красный угол», где традиционно висела икона. В семантике внутреннего компаса женщины картина занимает место «подвала», с которым ассоциируется хаос, страдания, страхи, бессознательные инстинкты [4, с. 180].

С тревожной картиной в кроваво-красных тонах у женщины устанавливается мистическая связь: она пытается избежать встречи с репродукцией, но «в конце концов ее глаза прилипали к картине» [2, с. 524]. Ее нелюбовь вызвана воображением, которое спроецировало образы из писем мужа на безобидную репродукцию. В письме он как-то упомянул «алые виноградные листья за проломленным и разбитым снарядами дувалом, и – вот...». И идущий по дороге путник теперь воспринимается ею как знак беды: «А этот – не бродяга, он вестник, и он знает, куда идет...» [Там же]. В совокупности эти детали соотносятся с мистерийным хронотопом – с предчувствиями, прозрениями, вещими озарениями с их условным временем. Так в ожидание включается экзистенциальный временной акцент напряженных раздумий о смысле жизни, о ее хрупкости.

Помимо пространственно-географической дихотомии, ряды оппозиций охватывают все уровни художественной целостности: тепло печи противопоставлено внутреннему холоду, безлика заурядность привычной прически – сексуальной взрывоопасности замысловатых башен на голове; женщина становится изящным негативом энергичной директрисы; завистливое презрение школьных дам оппозиционно восхищению коллег-мужчин (они как «опоенные сильнодействующим зельем...», «зачарованные волшебной дудой Нильса...»); мужчины в свою очередь начинают делиться на лысых и седовласых, на мускулистых и сморщенных, на людей дела и мечты, на «школьных рыцарей», похожих на крыс донжуанов-учителей и «прыщеватых недомужчин»-старшекласников.

Преображение женщины адресовано не всему миру, а единственному мужчине, который сейчас на Востоке, но вокруг нее складывается атмосфера карнавала – безудержной телесной чувственности.

Сиротами в отсутствие единственного на свете мужчины оказываются Инь и Ян: «Ян – все мощное и яркое, солнечное. Инь – все слабое и тусклое, лунное. Боже, как верно. И спать одной ведь холодно, как будто и впрямь в тебе течет лунный свет, а не кровь... Бог-бог! Верни мне ян!..» [2, с. 527].

Оппозиционно сталкиваются вера и суеверие. В преобладающей форме внутреннего монолога женщины автор противопоставляет ее атеистические беседы с учениками в школе и существование дома, которое состоит из знаков, примет и «самодельных молитв»: «Бог! Если ты выполнишь мою просьбу, я клянусь не говорить ученикам, что тебя нет, – я могу бросить школу, чтобы никогда никому не говорить, что тебя нет, я могу ходить каждый день в церковь и слушать, как поют попы, и зажигать перед иконами свечки, – только сделай так, чтобы он вернулся, я прошу...» [Там же, с. 526].

Потребность в вере в сознании женщины заменена ритуальной привычкой произносить молитвы. О том, что веры ни на грош, говорит уверенность в том, что «никакой добрый бог ее не слышит», что где-то уже погрузили в самолет металлический ящик, а саму ее «вот-вот вызовут в военкомат, чтобы сообщить: “Ваш супруг...”» [Там же, с. 521].

Отметим, что в этом эпизоде представлен вариант *проспекции* – опережающего реальные события предвосхищающего времени. Очевидно и то,

что неверие женщины предопределяет развязку.

Фабульное время – аморфное, растянутое воспоминаниями, – качественно переоформляется в промежутке через «полторы недели с момента получения последнего письма»: пружина ожидания сжимается, поток времени воронкообразно сужается, концентрируясь на одном дне – на понедельник: «Когда пошел снег. Она поняла – сегодня!» [Там же, с. 527].

Изображение понедельника в сюжете сопровождается аккомпанементом включенного таймера и в отчетливых приметах *дискретного* времени: оно дробится на короткие отрезки и не течет, а выстреливает импульсами, нервными толчками с *ретардацией* – замедлением в промежутках: «медленно рассветало. Слишком медленно; рассвело» [Там же, с. 528]; «часы показывали 10»; «в 11 не придет, в 12», «ни в эту, ни в другие минуты...»; через три или через 6 часов, час дня, «...ни в семь часов вечера, ни в десять часов вечера, ни в час ночи...» [Там же, с. 529].

Целесообразно проследить за особенностями повествования на этом участке сюжета, поскольку оно перенасыщается глаголами с временными процессуально-психологическими характеристиками как однократности, так и длительности: «Сердце замерло, дыхание перехватило на миг» [Там же, с. 527]; «Лицо полыхало, сердце тяжело билось, гудя, и голова кружилась <...> Но лицо было огненным, сердце бухало, как после долгого бега, и в голове время от времени цепенело и млело» [Там же, с. 528].

Теперь в многообразном ряду оппозиций отчетливо начинает лидировать контраст живого и мертвого.

Накануне понедельника женщины вспоминается случайно увиденный в канаве погибший светлоголовый подросток. Знаковое наполнение получает определение «*последнее письмо*» и неожиданный импульс: «Может, блинов напечь?» [2, с. 529].

В густоте мортальных знаков даже кот с умными глазами неожиданно обретает свойства вещуна: он с самого начала скептически-насмешливо взирает на приготовления женщины к возвращению мужчины. Одновременно с этим солнечную крышу дома в понедельник укрывает белый саван снега, и яркая цветовая гамма перетекает в черно-белую графику: «Земля была бела и нежна, были нежны и белы крыши, ветви яблонь и слив <...> и купол церкви Иоанна Богослова, а заборы и стены броско и *траурно чернели*» (выделено нами. – Т.К.) [Там же, с. 528].

Тесная сращенность пейзажа и сюжета заставляет в символическом ключе рассматривать и появление на черных ветвях деревьев горлиц, поскольку горлица, голубь – вестники смерти и символ души умершего [3, с. 347].

Не нашедшие в сознании женщины духовные символы церкви также начинают работать на общую концепцию: церковь в рассказе носит имя Иоанна Богослова, чье Откровение (Апокалипсис) возвещает о событиях, которые будут предшествовать Второму пришествию на землю Христа, – низвержение огня, воскрешение мертвых, нисхождение ангелов.

Фабула и сюжет стремительно поворачивают к финалу: затянувшееся психологическое напряжение требует какой-либо развязки. До завершения остается промежуток времени

от пробуждения на следующее утро до раннего визита почтальона. Утро женщины начинается с ощущения «какой-то сухой ясности», а стремительно наступивший финал звучит буквально «на выдохе», когда женщина, пьянея, выходит к почтовому ящику и вынимает письмо: «Сереющую кожу лица порвали морщины, на виске вспучилась жила, под глазами расплылись темные полукружья, – женщина с обезьяньим лицом вскрыла конверт» [2, с. 531].

Время низвергается в режим коллапса, сюжет резко обрывается. И хотя в этом финале нет никакой конкретики (напечатано письмо или написано? чьей рукой? задержали? ранили?), но система символов заставляет принять неизбежность трагического финала.

Таким образом, в рассказе О.Н. Ермакова смысл определяется не только условием нарратива, т.е. сообщением как таковым, но и символически организованными пространственно-временными комбинациями, работающими на подтекст. Образуется что-то вроде особой сигнальной системы знаков, моделирующих мир и его оценку. Рассмотрение всего цикла под таким углом зрения требует специального исследования, как, впрочем, и выведение актуального для современного литературоведения индивидуального хронотопа О.Н. Ермакова с учетом всего корпуса произведений автора.

Пространство и время у Ермакова не на каждом участке повествования сливаются в такое осмысленное целое, которое М.М. Бахтин называл хронотопом. Например, картина Ван Гога – хронотоп, поскольку в ее восприятии момент жизни женщины

воспринимается как момент выхода к истине и даже к откровению.

В рассматриваемом рассказе время доминирует над пространственными характеристиками: неизменность окружающего мира расшатывается неуверенностью в его онтологии. Зато любые слова в повествовании оказываются способными приобретать временное измерение, например: длительность событию обеспечивает повтор: «ждало крыльцо, ждала печка, ждали комнаты»; ускорение времени задается интенсивностью действия («французские виноградари *торопились* снять все гроздья до его прихода») [2, с. 528].

Вместе с тем время и пространство не теряют взаимной тяги. Эти категории проявляют свою сущность в режиме со-существования. Кризисное состояние активизирует в сознании женщины экзистенциалы страха, абсурда, отчаяния, смерти, что существенно искажает ее способность объективно видеть мир, зато предельно обостряет интуицию.

Автор оставляет героиню на самом краю открывшейся бездны, ей еще предстоит заново искать смысл жизни. Ее земное, бытовое сознание в рассказе ни разу не вышло за пределы житейской ограниченности, но, потревоженная смертью, окликнутая ею, она получает шанс выйти к бытийному уровню существования.

Обнаружить точки опоры призваны символы религии и профессия учителя, которые содержат в себе возможность самоактуализации.

С уверенностью можно сделать вывод, что время не существует вне бытия и вне субъекта, а жизнь конечна, отсюда трагическое, но не окон-

чательное звучание финала. В потенциале структура цикла допускает бесконечную возможность развития сюжета (многие герои в цикле О.Н. Ермакова выживают, а отсутствие имен главных героев позволяет выстроить любую комбинацию, где он возвращается к ней), но автор сам ставит точку, выделяя «Последний рассказ о войне» как завершающий весь цикл открытием, что ему не нужны награды и звездочки на погонах, ему хватает «звезд небесных».

Последний рассказ по условиям формирования такой целостности, как цикл, всегда содержит некую итоговую мысль, позволяющую сделать вывод об авторской картине мира. Война оставила в душе О.Н. Ермакова незарастающий след. Идентификация с вечным странником Одиссеем и поэтика вопрошаний в «Последнем рассказе о войне» раскрывают механизм образного мышления в цикле и в творчестве в целом: автор «возвращается» в своих героях под разными именами «то с одним цветом глаз, то с другим, то сержантом, то рядовым, то лейтенантом. Или прапорщиком» [Там же, с. 558]. Трансформируясь в персонажей, он наделяет их своим ощущением времени, своими сомнениями и чувством вины, не прячется от острых вопросов, оспаривая право на убийство даже в экстремальных условиях войны («Крещение») и отстаивая право на веру («Зимой в Афганистане»). О.Н. Ермаков пишет, что «набит сюжетами войны, они блуждают по нему, как осколки» [Там же], поэтому вопрос о возможности заключить мир со своей памятью остается открытым.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М., 1986.
2. Ермаков О.Н. Запах пыли: роман, рассказы, повесть. Екатеринбург, 2020.
3. Иванов В.В., Топоров В.Н. Птицы // Мифы народов мира / гл. ред. С.А. Токарев: в 2 т. Т. 2. М., 1988. С. 346–349.
4. Керлот Х.Э. Словарь символов. М., 1994.
5. Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: книга для учителя. М., 1988.
6. Роднянская И. Марс из бездны // Новый мир. 1993. № 4. С. 239–244.

References

1. Bakhtin M.M. Literaturno-kriticheskiye stati [Literary and critical articles]. Moscow, 1986.
2. Ermakov O.N. Zapakh pyli: roman, rasskazy, povest [The smell of dust: A novel, short stories, a novellette]. Yekaterinburg, 2020.
3. Ivanov V.V., Toporov V.N. Birds. *Mify narodov mira*. S.A. Tokarev (ed.). V 2 t. Vol. 2. Moscow, 1988. Pp. 346–349. (In Rus.)
4. Kerlot H.E. Slovar simvolov [Dictionary of symbols]. Moscow, 1994.
5. Lotman Yu.M. V shkole poeticheskogo slova: Pushkin. Lermontov. Gogol [At the school of the poetic word: Pushkin. Lermontov. Gogol]. Teacher's book. Moscow, 1988.
6. Rodnyanskaya I. Mars from the abyss. *Novyi mir*. 1993. No. 4. Pp. 239–244. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 20.04.2024, принята к публикации 20.05.2024
The article was received on 20.04.2024, accepted for publication 20.05.2024

Сведения об авторе / About the author

Климова Тамара Юрьевна – кандидат филологических наук; доцент кафедры филологии и методики Педагогического института, Иркутский государственный университет

Tamara Yu. Klimova – PhD in Philology; Assistant Professor at the Philology and Methodology Department, Pedagogical Institute, Irkutsk State University

E-mail: klimova-tu@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-67-79

УДК 821.161.1

М.Ю. Елепова¹, Т.В. Варфаламеева²¹ Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
163000 г. Архангельск, Российская Федерация² Независимый исследователь,
163000 г. Архангельск, Российская Федерация

Жанровая репрезентация позиций повествователя в романе И.Л. Щеглова-Леонтьева «Гордиев узел»

Аннотация. Цель исследования: дать краткий очерк жизни и творчества талантливого, но незаслуженно забытого писателя из окружения А.П. Чехова Ивана Леонтьевича Леонтьева, известного под псевдонимом Щеглов, и проанализировать его дебютный роман «Гордиев узел», ранее не изученный в отечественном литературоведении. Методы исследования: комплексный анализ романа произведен с использованием культурно-исторического, структурно-аналитического и психологического методов. Рассмотрена история создания романа, критические заметки и читательские отзывы современников писателя о его произведении. Исследованы способы репрезентации позиций главного героя в контексте особенностей сложной жанровой природы романа, включающего в себя элементы жанра дневника, черты нравоописательного сатирического очерка, физиологического очерка в духе натуральной школы, русского психологического романа второй половины XIX в., водевильно-фарсовые вкрапления. Рассмотрены реалистическая природа произведения, использование приема психологического анализа и самоанализа в дневнике главного героя. Введены в научный оборот запрещенный цензурой рукописный текст пьесы Щеглова-Леонтьева по мотивам романа «Гордиев узел» «Сватовство Горича», рукописные тексты Щеглова-Леонтьева из фондов Рукописного отдела Института русской литературы РАН. Отмечено, что дневник Горича включает в себя иронические характеристики и сатирические выпады в адрес разных социальных групп персонажей – как представителей низов общества, так и аристократии, офицерства. При этом нарастающий трагический пафос записей героя резко контрастирует с комическим началом романа-дневника. Определены специфические черты персоналогии романа, в том числе через осмысление лексико-семантических полей героев произведения, особенностей литературной ономастики. Выявлены черты поэтики прозы Ф.М. Достоевского в произведении Щеглова-Леонтьева: вихревое движение событий, социально-психологический конфликт героя со средой, художественное исследование его самосознания, определяющая роль внутреннего монолога в создании образа персонажа.

© Елепова М.Ю., Варфаламеева Т.В., 2024

Ключевые слова: И.Л. Щеглов-Леонтьев, роман «Гордиев узел», репрезентация позиции повествователя, особенности персоналогии, роман-дневник, водевильно-фарсовое начало, литературная ономастика

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Елепова М.Ю., Варфаламеева Т.В. Жанровая репрезентация позиций повествователя в романе И.Л. Щеглова-Леонтьева «Гордиев узел» // Литература в школе. 2024. № 3. С. 67–79. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-67-79

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-67-79

M.Yu. Elepova¹, T.V. Varfalameeva²

¹ Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
Arkhangelsk, 163002, Russian Federation

² Independent researcher,
Arkhangelsk, 163002, Russian Federation

Genre representation of the narrator's position in I.L. Shcheglov-Leontiev's novel "The Gordian knot"

Abstract. The purpose of the study is to giving a brief outline of the life and work of a talented but undeservedly forgotten writer from the circle of A.P. Chekhov, Ivan Leontyevich Leontyev, known under the pseudonym of Shcheglov, and to analyze his debut novel "The Gordian Knot" which has not previously been studied in the Russian literary criticism. The research methods are as following: a comprehensive analysis of the novel was carried out using cultural-historical, structural-analytical and psychological methods. The history of the creation of the novel, critical notes and reader reviews on his work by the writer's contemporaries are considered. The methods of representing the positions of the main character are explored in the context of the complex genre nature of the novel which includes elements of the diary genre, features of a morally descriptive satirical essay, a physiological essay in the spirit of the natural school, a Russian psychological novel of the second half of the 19th century, and vaudeville-farce inclusions. The realistic nature of the work, the use of psychological analysis and introspection in the diary of the main character are considered. Based on the novel "Gordian Knot", the handwritten text of Shcheglov-Leontyev's play "The Matchmaking of Gorich", prohibited by censorship, and Shcheglov-Leontyev's handwritten texts from the funds of the Manuscript Department of the Institute of Russian Literature RAS were introduced into scientific circulation. It is noted that Gorich's diary includes ironic characteristics

and satirical attacks on different social groups of characters – both representatives of the lower classes and the aristocracy, officers. At the same time, the growing tragic pathos of the hero's notes sharply contrasts with the comic beginning of the diary novel. The specific features of the novel's personology are identified, including through the comprehension of the lexical-semantic fields of the characters and of the features of literary onomastics. The features of the poetics of F.M. Dostoevsky's prose in the work of Shcheglov-Leontyev are revealed: the vortex movement of events, the socio-psychological conflict of the hero with the environment, the artistic study of his self-awareness, the determining role of the internal monologue in creating the character's image.

Key words: I.L. Shcheglov-Leontyev, "The Gordian Knot" novel, representation of the narrator's position, features of personology, the diary novel, the vaudeville-farce beginning, literary onomastics

CITATION: Elepova M.Yu., Varfalameeva T.V. Genre representation of the narrator's position in I.L. Shcheglov-Leontyev's novel "The Gordian knot". *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 67–79. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-67-79

Иван Леонтьевич Леонтьев (псевдоним Щеглов) (1856–1911) – прозаик, драматург, мемуарист, литературный критик, современник и друг А.П. Чехова. Обширное разножанровое литературное наследие писателя не изучено и требует глубокого научного осмысления с учетом достижений современного отечественного литературоведения.

И.Л. Щеглов-Леонтьев получил военное образование и с 1874 г. начал карьеру офицера, став участником войн в Крыму и на Кавказе. В 1883 г. он уходит в отставку в чине капитана и начинает свою литературную деятельность, «чему содействовало единодушное одобрение, коим встречен был весною 1881 г. рассказ "Первое сражение"» [8, с. 182]. В 1880-е гг. Щеглов-Леонтьев публикует в крупных литературных журналах «Новое обозрение», «Отечественные записки», «Вестник Европы», «Новое время» военные очерки, основанные на личном опыте и продолжающие традиции Л.Н. Толстого и В.М. Гар-

шина. Критики отмечали талант начинающего писателя, точность изображения армейского быта, искренность и «задушевную улыбку» автора [1].

Вторая половина 1880-х – 1890-е гг. становятся периодом большого литературного успеха Щеглова-Леонтьева: в это время отдельными сборниками издаются рассказы и пьесы писателя, выходят в свет повести «Корделия» (1889), «Убыль души» (1892), романы «Гордиев узел» (1886) и «Миллион терзаний» (1889).

Роман «Гордиев узел», первое крупное произведение Щеглова-Леонтьева, публикуется в 1886 г. в журнале «Новь», отдельным изданием выходит в свет в Санкт-Петербургской типографии М.М. Стасюлевича в 1887 г.

Обе опубликованные версии романа (они идентичны) открывает дневниковая запись от 9 декабря 1879 г., сразу же погружающая нас в историю Григория Александровича Горича – артиллерийского капитана, слушателя военной академии, влюбившегося

в горничную Настасью Демакову. Любовные отношения Горича и Насти определяют сюжетную канву повествования и обуславливают трагическую развязку романа.

Целью настоящего исследования является осмысление особенностей репрезентации позиций главного героя, обусловленных синтетической жанровой природой романа «Гордиев узел», включающего в себя, помимо черт дневника, приемы нраво-описательного сатирического очерка, физиологического очерка в духе натуральной школы, традиции русского психологического романа второй половины XIX в., комедиографические элементы в водевильно-фарсовом духе.

В русской литературе XIX в. немало и художественных произведений, написанных в форме дневника или записок, а также включающих фрагменты дневниковых записей персонажей. Это «Записки сумасшедшего» Н.В. Гоголя, «Записки из подполья» и роман «Игрок» Ф.М. Достоевского, «Дневник лишнего человека» И.С. Тургенева, «Дневник семинариста» И.С. Никитина, «Журнал Печорина» в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», «Демикотоновая книга» Савелия Туберозова в романе «Соборяне» Н.С. Лескова и др.

Творчество Щеглова-Леонтьева в целом и один из лучших его романов «Гордиев узел» не исследованы в науке о литературе, в том числе и в жанровом отношении. По утверждению писателя, в основе романа его личные наблюдения над петербургскими жителями. 9 июня 1888 г. Чехов писал Щеглову-Леонтьеву: «Если Вы скажете, что и “Гордиев узел” есть продукт петербург-

ского созерцания, то я не поверю Вам» [5, т. 2, с. 282]. Щеглов-Леонтьев ответил: «В Вашей “морали” есть правда, но относительно “Гордиева узла” недоумеваю – от первой строки до последней пережит... в Петербурге» [Там же, с. 283]. Достоверность изображаемого чувствовали и читатели. Один из них (Муравлин) утверждал: «Я убежден, что “Гордиев узел” не выдуман, а списан с натуры, умно и талантливо списан»¹.

Роман получил в целом положительную оценку в современной писателю критике. В журнале «Вестник Европы» либеральный публицист и литературный критик К.К. Арсеньев в статье «Беллетристы последнего времени» (1887), говоря о художественном методе И.Л. Щеглова-Леонтьева, кратко анализирует роман «Гордиев узел». Критик делает вывод о недостатках, но и о немалых достоинствах романа Щеглова: «Невероятность завязки вредит дальнейшему действию... Последнее объяснение Горича и Насти, скитания первого по улицам, сон, который он видит у Лельки, пробуждение, утро на Средней Мещанской – все это изображено с большою силой. Если забыть на время основной недостаток романа, то в нем найдется и раньше немало талантливых страниц. Родственники Насти нарисованы с юмором, свойственным г. Щеглову; положения, в которые попадает влюбленный капитан, часто отличаются неподдельным комизмом» [1, с. 295–296].

Чехов высоко оценил роман: «Лучшее из Ваших детищ – это “Гордиев узел”. Это труд капитальный. Какая

¹ О молодых талантах // Гражданин. 1888. 6 мая. С. 8.

масса лиц, и какое изобилие положений! Номерная жизнь, Шураки, Голощапова с опухшим от пива рылом, дождь, Лелька, ее бардачок, сон Горича, особенно описание маскарада в клубе – все это великолепно сделано. В этом романе Вы не плотник, а токарь» [5, т. 2, с. 204–205]. В ответном письме от 29 февраля 1888 г. Щеглов-Леонтьев благодарит за «угадчивый» отзыв о своем романе, за «необычно дружеское внимание» к его «литературной физиономии»: «Вы меня ужасно подогреваете на новые работы» [Там же, с. 382]. В.А. Тихонов в письме к Чехову, размышляя о романе, подчеркивал: «Какая искренность! Какая простота! Свежесть какая! Пропать таланту! Некоторые сцены – просто бриллианты!» [5, т. 3, с. 220].

В современном литературоведении практически нет работ, посвященных анализу прозаических сочинений Щеглова. Есть только краткие очерки в литературных словарях, библиографических изданиях. Так, П.И. Овчарова в библиографической справке о Щеглове указывает, что роман «Гордиев узел» отражает характерную для литературы 1880-х гг. проблему «интеллигенция и народ» [4, с. 62–64].

Однако роман «Гордиев узел» не только занимает особое место в раннем творчестве Щеглова-Леонтьева, но и становится своеобразным эталоном «щегловского стиля», отличающегося точным и остроумным воспроизведением быта и нравов в духе классической реалистической традиции русской литературы.

Задачи исследования определили системный подход к тексту, сочетающий культурно-исторический, структурно-аналитический и психологический методы анализа.

Персоналогия романа

В своем романе Щеглов-Леонтьев описывает запутанное сплетение обстоятельств, связанных с любовными отношениями героев, которое нашло отражение и в заглавии романа. Развязать «гордиев узел» персонажи не могут: в финале капитан Горич, потерявший надежду на взаимность, кончает с собой. Его возлюбленную ожидает несчастная судьба.

Однако любовная линия романа тесно переплетается с социальными мотивами. В романе в духе традиций натуральной школы, для авторов которой был характерно воссоздание горизонтальных и вертикальных социальных срезов, описывается пестрое население меблированного дома. Ю.В. Манн отмечает: «Взгляд писателя перемещался по вертикали (снизу вверх), открывая еще неизвестную в литературе страну со своими обитателями, традициями, житейским опытом и т.д.» [3, с. 388]. Горич создает целую галерею «меблированных существ»: это глупая и жадная владелица дома – «меблированная фурия» Фелицата Демидовна Филкова, «Печорин»-Пейсов, внешне напоминающий лермонтовского Демона, а на деле – пьяница и пошляк и т.п. [7].

Есть и горизонтальный срез: характеристики жителей «меблирашки» дополняются описанием родственного окружения Насти Демаковой вне дома. Горич саркастически изображает «шестиглавую гидру» родных и близких Насти. Мать девушки Прасковья Демакова – тупая, жадная и развратная солдатка, готовая стать любовницей первого встречного. Муж недалекой сестры лакей Шурак – «грубое животное», ему подобен и скудоумный муж тетки швейцар Увар Матвеич.

Подруга Насти по приюту Липа Голощапова – злобное, мстительное и завистливое существо, сыгравшее немалую роль в разлучении Горича с его невестой.

В то же время предметом сатирического описания становятся и посетители аристократического салона тетушки Горича Татьяны Алексеевны Тюльпановой. В начале своего увлечения горничной герой рисует в воображении пошлый суд над ним за будущий неравный брак: «Какой возмутительный мезальянс», – завопит в истерике моя петербургская тетушка с Моховой, при первом слухе о роковом событии...» [7, с. 36]. В роман входит сцена журфикса у Тюльпановой, которая целиком подтверждает его опасения. Все визитеры обрисованы резкими негативными чертами. Тетушка предстает как эфирное существо с мерцающими глазами, однако при этом она расчетлива и скупа. Мужеподобная курсистка Nadine Ронжина и взбалмошная и кокетливая генеральша Евгения Безценная составляют комический дублет на основе контраста. Однако их объединяет внутренняя пустота и нравственная несостоятельность. Беспринципный циник студент Пепочка Кинареев, минуя юность с ее поэзией, прямо переходит к «благонамеренным заветам Чичикова» [Там же, с. 96] «Игриливый генерал» Павел Навазов также напоминает «обаятельно» Чичикова.

Подобно повествователю в гоголевской прозе, Горич классифицирует их как определенные типы, о каждом из этих персонажей он говорит «они»: Безценная принадлежала к «лику» «подруг жизни», для которых брак – торжество инстинкта

[Там же, с. 97–98], Филькензон отнесена к типу «конной дамы». Кинареев и Навазов – разновидности Чичикова.

Водевильно-фарсовое начало

Изображение журфикса все больше напоминает сцены из водевиля. Повествователь в своем дневнике рисует в ролях обсуждение журфиксными гостями потрясающей новости о том, что дворянка вышла замуж за простого крестьянина. Они обозначены под своего рода комическим амплуа, как на театральной афише: «Ma tante», «Старая дева по убеждению», «Жена, с позволения сказать», «Игриливый генерал». Часто в водевилях сюжетную канву определял какой-нибудь нелепый случай. Как отмечает Т.С. Шахматова, в 1860-е – 1870-е гг. «от водевиля отпочковываются бытовые зарисовки и сцены, поскольку представителей “натуральной школы” заинтересовал один из основных аспектов водевильной поэтики – случай из жизни, основанный на абсурде, анекдоте» [6, с. 10]. Такой анекдот в этом случае – неравный брак. Мезальянс – прекрасный повод поупражняться в обмене остроумиями:

«Жена, “с позволения сказать”. О, я думаю, что она до сих пор влюблена в Вормса!

Игриливый генерал (продолжая). “Где ты была?” – спрашивает мужичок. – В Михайловском театре, смотрела “Les idees de madame Aubray”. А ты что делал, mon sher? – “А я, ma sher, поколи дров нарубил!..” (Взрыв смеха)» [7, с. 107–108].

Далее следует фарсовая сцена, в которой тетушка, краснея, описывает, как она стала свидетельницей «убиения» купленного ею сига, испытывав при этом страшное потрясение:

«...он взял сига... и этак головой о лавку тра-рра!.. Потом он еще взял какое-то острое орудие и заколол его где-то около сердца... Бедный сиг не успел даже вскрикнуть... и скончался!.. (она смигнула слезу). Я потом весь вечер была расстроена!» [7, с. 119]. В этом эпизоде Тюльпанова выступает в амплу традиционного фарсового героя-простака, по своей удивительной наивности, граничащей с глупостью, попадающего в смешное положение. Мнимотрагическое обретает статус комического.

Сцены с участием родственников Насти и ее подруги Липы Голощаповой «блещут удивительным комизмом»²: эти персонажи изображены с юмором, а положения, в которые попадает влюбленный капитан, напоминают комедийные пьесы и водевили Щеглова-Леонтьева.

Трагический пафос дневника Горича

Водевильно-фарсовое начало резко контрастирует с трагическим пафосом записей Горича о его чувствах и перипетиях борьбы за брак с горничной. Роман Щеглова написан в эпоху Достоевского и Толстого, когда сформировались принципы психологизма в прозе великих классиков. Прием психологического анализа и самоанализа широко используется в романе Щеглова-Леонтьева. Аналитическое начало проявляется на уровне оценки и классификации Горичем персонажей из низов общества и света. Диалог с самим собой, размышление автора дневника о своих душевных переживаниях переключаются с «Журналом» лермонтовского

Печорина, но в отличие от Печорина главный герой «Гордиева узла» совершенно лишен холодного скептицизма и рационализма, он не ставит психологические эксперименты над чувствами других людей.

Само ведение дневника связано с потребностью выразить на бумаге захватившие героя чувства. Дневник героя – история зарождения, расцвета и пламенного горения любовного чувства, достигающего в трагические минуты исступления, почти безумия. Щеглов-Леонтьев демонстрирует в романе мастерство прозаика-психолога, вслед за Достоевским изображая сознательные движения души и подсознательные импульсы, обуславливающие поведение персонажа. Вихревое движение событий, столкновение героя со средой, определяющая роль внутреннего монолога в создании образа персонажа – эти черты поэтики прозы Достоевского наследует и Щеглов-Леонтьев. М.М. Бахтин в работе «Проблемы поэтики Достоевского» отмечает: «Не только действительность самого героя, но и окружающий его внешний мир и быт вовлекаются в процесс самосознания...» [2, с. 46].

Щеглов искусно изображает душевный надрыв Горича, который приводит его к самоубийству. После ссоры с Настей Горич испытывает опустошение: «...на душе моей осталась одна безнадежная пустота, та холодящая, содрогающая пустота, от которой всего один неприметный шаг к той вечной пустоте, которую называют смертью...» [7, с. 211–212]. В этом состоянии Горич выбирает в качестве способа заглушения чувств «блаженство низкопадения». После посещения трактира он встречает свою знакомую, проститутку Лельку.

² О молодых талантах // Гражданин. 1888. 6 мая. С. 8.

В «грязном углу» ее комнаты Горич получает «участие матери к потерянному сыну»: «Нет, Гриша, я очень могу... я всякую муку понимаю...»; «Ты в тысячу раз больше стоишь, чем иные самые верные жены... потому что ты – искупление» [7, с. 225–228]. Однако утром восприятие Горича меняется: «...меня охватывает какой-то ужас омерзения от теплоты лежащего рядом тела, точно это теплота совсем свежего трупа» [Там же, с. 244]. В конце романа сам Горич и внешне и внутренне «похож на мертвеца» [Там же, с. 249–250].

Лексико-семантическое поле романа как способ самораскрытия главного героя

Большую роль в романе играет семантическое поле литературной ономастики. Горич – образованный офицер, начитанный в русской и европейской классике. В дневнике героя есть имена Пушкина и Лермонтова, Гоголя и Достоевского, Шекспира и Гейне. При этом возникает тройной ономастический ряд. Это упоминания о классиках, цитаты из их произведений в дневнике Горича в высоком контексте и литературные имена и имена литературных персонажей в его записях в пародийно-ироническом плане, второй пласт литературных имен – «журфиксный», когда посетители салона тетушки Тюльпановой опошляют в своих пустых разговорах великие имена русских классиков, а также офицерский, когда Николка Бабков лишает литературного персонажа высокого ореола, и третий – плебейский, когда герои, относящиеся к низкой социальной среде, восхищаются действующими лицами примитивной массовой литературы.

Так, имя шекспировского Гамлета сначала предстает в пламенных думах и чаяниях героя: «Да, я люблю и могу повторить за Гамлетом: “Нет, это мне не кажется, а точно есть!”» [Там же, с. 12]. Однако это же имя получает пародийное звучание, когда герой характеризует своего соседа по номеру, «Гамлета без ангажемента». Взбешенный его громким пением, Горич восклицает: «Да замолчите ли вы, Гамлет Прачешного переулка!» [Там же, с. 182]. Гамлет спускается с литературного Олимпа сначала на уровень убогого театра («без ангажемента»), а затем еще ниже: в Прачешный переулок – жалкое убежище городской гольфильды. Гамлетовский напряженный поиск истины заменяет ничтожная оболочка пошлого фанфаронства.

Знаменитые сюжеты классических произведений Горич проецирует на ситуации, связанные с личными отношениями. Так, герой оценивает роковую роль подружки Насти Липы Голощаповой в его любовных отношениях: «О, как я узнаю в этом новом оскорбительном тоне происки этой гадюки Голощаповой!.. В трагикомедии моей любви она взяла по отношению к Насте роль Яго и, действуя на ее “отелловское” простодушие, ставит меня в положение беззащитной Дездемоны...» [Там же, с. 178]. Реминисценция из трагедии Шекспира переводит историю любви Горича из трагикомедии в настоящую трагедию, которая едва маскируется иронией автора дневника. Финал романа созвучен завершению пьесы Шекспира «Отелло»: как и простодушный Отелло, возвышенный Горич кончает жизнь самоубийством.

В устах других персонажей имена великих классиков русской литературы, которым поклоняется Горич, низводятся до положения посредственных беллетристов, знаменитые литературные герои мировой классики профанируются.

В этом смысле значима сцена встречи Горича с приятелем по академии Николкой Бабковым. Самого героя распутный Бабков называет также нарицательным именем Дон Кихота: «...да, наконец, просто зло берет, когда порядочный человек разыгрывает Дон Кихота. <...> Еще гоголевский Поприщин утверждал, “что физики пишут глупости про женщину, что она то и то, тогда как она любит одного черта”» [7, с. 180–181]. В репликах Бабкова Дон Кихот олицетворяет пустую мечтательность человека, не знающего жизни, лишается света высокого идеала служения справедливости, а реплика безумного Поприщина из «Записок сумасшедшего» Гоголя наделяется статусом житейски мудрого афоризма. Всякие идеальные устремления заранее осмеяны циничным Бабковым.

В разговоре с холодным рационалистом Пепочкой Кинареевым Горич призывает его к сердечным чувствам. В ответ на горячий призыв собеседника Пепочка цитирует стихотворение Некрасова «Дни идут... все также воздух душен...»: «Насчет сердца я вам отвечу стихотворением: “Волю дав лирическим порывам, изойдешь словами в наши дни...”» [Там же, с. 123], вкладывая в цитату из произведения совершенно противоположный смысл. В стихотворении Некрасова лирический герой горюет именно о бездушии современного человека, его слезы – слезы отчаяния при виде невозможности изменить этот мир:

Но... молчи, во гневе справедливым!
Ни людей, ни века не кляни:
Волю дав лирическим порывам,
Изойдешь слезами в наши дни...³

В устах же Пепочки скорбная некрасовская строка будто бы подтверждает избранный им путь карьеры и наживы.

Представители света крайне невежественны. По мнению тетушки Горича, нигилизм изобретен Тургеневым. Самодовольная генеральша Безценная внушает завсегдашьям салона свое безапелляционное мнение об отсутствии русской литературы вообще: «О чем речь? О русской литературе? – она делает брезгливую гримаску. – Не понимаю, о чем тут спорить, когда ее у нас нет!» [Там же, с. 99].

Лизавета Филькензон читала романы Жорж Санд. Однако эти романы она воспринимает как далекое от жизни сочинительство: «...она вовремя убедилась, что все мужчины пошляки, и любовь существует только в романах Жорж-Занда, и решила остаться старой девой... из убеждения» [Там же, с. 102]. Для Филькензон, как и для Пепочки, как и для Николки Бабкова, литература ничего не имеет общего с реальной жизнью, в которой, по их мнению, нет ни жертвенной любви, ни высоких устремлений, ни самоотречения, ни подвига.

В то время как для Горича, когда к нему пришла большая настоящая любовь, творчество Жорж Санд открылось с иной стороны: «...мне однажды попался на глаза какой-то роман Жорж-Занда в ветхозаветном переводе, где между прочим одна глава заканчивалась такой фразой: “Я люблю ее... Что может быть на свете

³ Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем: в 15 т. Т. 3. М., 1982. С. 196.

выше и слаще сих трех слов!..”. Как я тогда смеялся над этой, как мне тогда показалось, ужасно потешной фразой, а теперь... с каким приятно-острым колотьем в сердце чувствую, что выше и слаще сих трех слов не может быть ничего...» [7, с. 16]. Из всех героев только Горич в творчестве европейских и русских классиков находит высшие смыслы.

На другом полюсе общества – среди лакеев, швейцаров, камердинеров, среди обслуги и прислуги – читают только женщины и то лишь низкопробное чтиво. На встрече с родственниками Насти жена швейцара Ненила Антоновна Спичакова сравнивает Горича с персонажем бульварного романа – маркизом Шантре:

«– ...Он был до того благороден, что когда убедился, что его любовница Урсула сдалась на увещания банкира Муара, пошел на Парижскую набережную и застрелился. Ах, я кажется, до сих пор влюблена в несчастного маркиза!..» [Там же, с. 155–156]. Нелепые и бездарные бульварные романы научили сентиментальную Спичакову презирать своего мужа: «Что мне муж? Пхе!.. – Спичакова сделала жест презрения, – Вулеву комса – плюнула да и ушла!..

– Ишь! – прошипел, мрачно косясь, Спичаков и добавил, поднимая нерешительную руку, – А как я тебе по затылку смажу?» [Там же, с. 169].

Высокий пафос восторгов Спичаковой в сочетании с комментарием ее мужа создает комический эффект, и весь разговор напоминает фарсовую сцену, что вполне соответствует уровню бульварных романов. Значимо, что надуманными страстями таких сочинений живет и Липа Голощапова. Воспитанная на маркизах

Шантре и ему подобных, она не способна понять и оценить настоящее чувство Горича к Насте и делает все, чтобы разлучить их.

Апофеозом отчаяния и символом безысходности становится в сознании Горича соединение несоединимого: имен знаменитого французского писателя, философа-просветителя Дени Дидро и убогой проститутки Лельки. В пьяном бреде в нищенском убежище Лельки он бормочет: «О, как это могло случиться... как могло... что любовь, самая невинная, самая чудная из человеческих радостей обратилась вдруг в источник всякой гнусности <...> ...это он изрек... как его... черт, не помню... кажется Дидро... Ха-ха-ха... Дидро и Лелька!.. Совпадение довольно курьезное!..» [Там же, с. 227]. Абсурдное соединение имен прославленного писателя и падшей женщины становится знамением утраты Горичем воли к жизни, смысла существования и неизбежности самоубийства. Все в мире воспринимается героем, потрясенным финалом своей любовной истории, как «фанаберия», соответственно, в мире абсурда («курьеза») к фанаберии теперь относится и его истинное чувство.

Литературная призма открывает душевную глубину и нравственную чистоту Горича и в то же время демонстрирует духовное убожество и пошлость его окружения: как низкого, так и великосветского. Литературная ономастика становится в романе Щеглова-Леонтьева одним из способов создания характера героев и одним их приемов репрезентации этических и эстетических убеждений Горича. Кроме того, сочетание имен (литературного и низменно-бытового) является маркером движения сюжета к трагическому финалу.

Еще одно семантическое поле помогает выявить духовную высоту Горича – поле лексики. Речь главного героя отличается лексическим богатством, сложным синтаксисом, помимо цитат из произведений писателей-классиков, он записывает афоризмы из трудов философов. В частности, герой приводит высказывание Гейне. В ироническом контексте Горич упоминает имя Шопенгауэра.

Речь героя наполнена сравнениями, метафорами, меткими определениями, выразительна и художественна, он мастер литературного психологического портрета. Более того, как автор дневника фактически он писатель, отчасти и драматург (в романе две сцены написаны в комедиографическом плане). В этом Горич соотносим с лермонтовским Печориным, который также по существу дела писатель, автор «журнала» и создатель психологического портрета Грушницкого. Даже имя и отчество у Печорина и Горича одно: Григорий Александрович. Горич наделен такими свойствами писателя, как наблюдательность, умение подмечать яркие черточки характера, поведения людей, точно воспроизводить их речь. Герой свободно владеет разными стилями речи: книжным, возвышенно-романтическим, салонным, разговорным, просторечным, он употребляет их в зависимости от того, к какому социальному слою принадлежит человек, о какой ситуации идет речь.

Все остальные герои одномерны в лексико-семантическом плане. Они владеют одним-единственным стилем речи. Так, тетюшка Тюльпанова говорит в жеманном стиле, русские слова мешает с французскими. Циник Николка Бабков иронически употребляет разговорную лексику: подозре-

вает, что его товарищ по академии «влопался», у него «морда облезла» [7, с. 180]. Настя Демакова, ее родственники и окружение употребляют многочисленные просторечия, вулгаризмы, иногда бранные слова, искажают грамматические формы слов и их звучание. Лакей Щурак бахвалится: «Кончено, у Насти есть мать, особа довольно собачливая, ну да ведь и я тоже гвоздач не последней руки!» [Там же, с. 63]. Мать Насти отчитывает «ахвицера» Горича: «Нуте, а я даже очень насчет ефтово сомневаюсь» [Там же, с. 141]. Речь кучера Васьки Жгуна наполнена нелепыми выражениями: «ножки бульонные», «проварварился» [Там же, с. 167], «финтует» [Там же, с. 168].

В устах Насти всякого рода разговорные, просторечные формы сначала звучат мило, они как бы составляют часть ее обаяния в глазах жениха. Горич видит в этом лепете прелестную детскость невесты. Однако в самый патетический момент последнего объяснения Насти с влюбленным в нее женихом, ее просторечное выражение глубоко оскорбляет Горича, перечеркивает его великую любовь:

«– ... Да что же я тебе скажу?.. Все то же... что я тебя люблю по-прежнему, несмотря на все препятствия... о нет, больше прежнего...еще безумнее... еще напряженнее...

– Мы об этих финтифантах давно наслышаны! – возразила она...» [Там же, с. 205].

Уже одно это слово делается квинтэссенцией трагического начала: непонимания, озлобления Насти по отношению к Горичу под влиянием Липы и ее окружения. Герой осознает невозможность обретения личного счастья.

Лексическая полифония романа, контрастное взаимодействие стиля автора записок и окружающих его личностей позволяют оценить героя как просвещенного и нравственно высокого человека, который неизмеримо выше как людей, относящихся к одному с героем социальному слою, так и имеющих низкий социальный статус. Горича отличают богатейший словарный запас, умение точно выражать мысли и чувства, создать психологический портрет. А главное, на страницах дневника Горича в полной мере обретают словесное выражение его философские раздумья, эстетические вкусы, твердые этические принципы, способность к глубокому и светлому любовному чувству. Лексико-семантическое поле романа также является способом многогранной самохарактеристики героя.

Роман «Гордиев узел» – сложное многоплановое произведение, отражающее в себе как основные особен-

ности индивидуального творчества И.Л. Щеглова-Леонтьева, так и традиции русской литературы XIX в. – творчества Лермонтова, Гоголя, Достоевского, очеркистов «натуральной школы», русской комедиографии. Психологическая достоверность изображаемого, обусловленная большим жизненным опытом самого автора и его художественным мастерством, умение точно воссоздать внутренний мир героя в движении сюжета, широкая картина нравов представителей разных социальных слоев русского общества, блестящие речевые характеристики персонажей, сочетание прозаических повествовательных стратегий с фарсово-водевильными приемами, высокий нравственно-философский пафос сочинения – все это позволяет говорить о романе Щеглова-Леонтьева как об одном из значительных произведений русских писателей второго ряда последней трети XIX столетия.

Библиографический список

1. *Арсеньев К.К.* Беллетристы последнего времени // Чехов А.П. В сумерках: очерки и рассказы. М., 1986. С. 294–311.
2. *Бахтин М.М.* Собрание сочинений: в 7 т. Т. 2. М., 2000.
3. *Манн Ю.В.* Натуральная школа: Русская литература первой половины XIX в. // История всемирной литературы: в 8 т. Т. 6. М., 1989. С. 384–396.
4. *Овчарова П.И.* И.Л. Щеглов: библиографическая справка // Русские писатели. Библиографический словарь: в 2 т. Т. 2. М., 1990. С. 62–63.
5. *Чехов А.П.* Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Письма: в 12 т. М., 1975.
6. *Шахматова Т.С.* Традиции водевиля и мелодрамы в русской драматургии XX – начала XXI вв.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2009.
7. *Щеглов-Леонтьев И.Л.* Гордиев узел. СПб., 1887.
8. *Щеглов-Леонтьев И.Л.* Наивные вопросы. СПб., 1903.

References

1. *Arseniyev K.K.* Recent fiction writers. *Chehov A.P. V sumerkah: ocherki i rasskazy.* Moscow, 1986. Pp. 294–311. (In Rus.)
2. *Bakhtin M.M.* *Sobranie sochineniy: v 7 t. [Collected works. In 7 vols.].* Vol. 2. Moscow, 2000.
3. *Mann Ju.V.* Natural school: Russian literature of the first half of the 19th century. *Istorija vsemirnoj literatury: In 8 vols. Vol. 6.* Moscow, 1989. Pp. 384–396. (In Rus.)

4. Ovcharova P.I. I.L. Shcheglov: biobibliographic information. *Russkie pisateli. Biobibliograficheskiy slovar*: In 2 vols. Vol. 2. Moscow, 1990. Pp. 62–63. (In Rus.)
5. Chekhov A.P. *Polnoye sobranie sochineniy i pisem: v 30 t. Pisma: v 12 t.* [Complete works and letters: v 30 t. Pisma: in 12 vols.]. Moscow, 1975.
6. Shakhmatova T.S. *Traditsii vodevilya i melodramy v russkoy dramaturgii XX – nachala XXI vv.* [Traditions of vaudeville and melodrama in Russian drama of the XX – early XXI centuries]. PhD Diss. Kazan, 2009.
7. Shcheglov-Leontyev I.L. *Gordiev uzel* [Gordiev knot]. St. Petersburg, 1887.
8. Shcheglov-Leontyev I.L. *Naivnye voprosy* [Naive questions]. St. Petersburg, 1903.

Статья поступила в редакцию 31.01.2024, принята к публикации 10.04.2024
The article was received on 31.01.2024, accepted for publication 10.04.2024

Сведения об авторах / About the authors

Елепова Марина Юрьевна – доктор филологических наук, профессор; заведующий кафедрой литературы Высшей школы социально-гуманитарных наук и международной коммуникации, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Marina Yu. Elepova – ScD in Philology, Full Professor; Head of 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: m.elepova@yandex.ru

Варфаламеева Татьяна Владимировна – независимый исследователь, г. Архангельск

Tatyana V. Varfalameeva – independent researcher, Arkhangelsk

E-mail: wtw1706@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-80-93

УДК 821.161.1

Э.С. АфанасьевНезависимый исследователь,
108811 г. Москва, Российская Федерация

Пьеса А.П. Чехова «Вишневый сад»: жизнь как игра

Аннотация. Специфика чеховского постклассического реализма состоит в том, что художественный мир Чехова референтен миру действительному на первичном его уровне, на уровне личного бытия реального единичного человека, онтологический статус которого включает в себя первичные, родовые способности человека – физические, душевные и умственные, а модус бытия представляет собой экзистенцию, эмоциональное переживание процесса бытия. Характер эмоциональных переживаний чеховских персонажей обусловлен субъективным восприятием времени (прошлое, настоящее, будущее) и пространства (реальное и воображаемое). Понятие *чеховский персонаж* правомерно воспринимать как в индивидуальном, так и в его родовом значении. По этой причине сюжеты чеховских пьес представляют собой процессы личного бытия коллектива персонажей, соизмеримых в отношении личного их бытия. Сущность возникающих индивидуальных коллизий заключается в противоречии между самооценкой персонажа и реальным его жизненным статусом, включающим его «футляр», социально-профессиональный статус и его натуру, его «я», что ведет к внутреннему конфликту и к драматической вине персонажа. Исход этого конфликта зависит от жизненного опыта персонажа и от его характера. Вполне очевидно, однако, что драматический конфликт в пьесах Чехова обусловлен главным образом объективным порядком вещей, минимумом внутренней свободы у единичного человека и недостатком у него жизненного опыта. В «Вишневом саде» специфика ситуации состоит в том, что персонажи пьесы утратили свой социально-профессиональный статус, свое место в жизни, их личное бытие утратило содержание. Модус их бытия – игра, в которой роль каждого – это представление о своем идеализированном, но несостоявшемся «я». Отсюда перевоплощение персонажей, театральный характер их отношений и деградация социального коллектива, энтропия коммуникативных связей. Персонажи «Вишневого сада» – комедианты. Их потуги подменить жизнь игрой в жизнь автор пьесы подверг ироническому осмеянию.

Ключевые слова: постклассический реализм, онтологический и эстетический статусы персонажа, эпический сюжет, драматический сюжет, драматический конфликт, экзистенция, драматическая вина, иронический пафос, ироническая комедия

© Афанасьев Э.С., 2024

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Афанасьев Э.С. Пьеса А.П. Чехова «Вишневый сад»: жизнь как игра // Литература в школе. 2024. № 3. С. 80–93. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-80-93

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-80-93

E.S. Afanasyev

Independent Researcher,
Moscow, 108811, Russian Federation

A.P. Chekhov's "Cherry Orchard": Life as a game

Abstract. The specificity of Chekhov's postclassical realism is determined by the fact that Chekhov's artistic world is referential to the real world at the primary level of being, at the level of personal being of a real individual whose ontological status includes his primary, generic abilities – physical, mental and intellectual, and the mode of their being is existence – emotional experience of the process of personal being. The nature of the emotional experiences of Chekhov's characters is determined by the subjective perception of the factors of time (past, present and future) and space (real and supposed). The concept of Chekhov's character is to be understood both in its individual and generic meaning. Therefore, the plots of Chekhov's plays represent the process of personal existence of a collective of characters, commensurate with their existence. The essence of the specific collision consists in the contradiction between their self-assessment and their real-life status, including their "case" – socio-professional status, and their natures, their "I", which leads to an internal conflict which is expressed in the dramatic character guilt. The result of this conflict depends on the life experience of the persona and on his/her character. It is obvious, however, that the dramatic conflict in Chekhov's plays is mainly due to the objective order of things, the minimum of inner freedom for an individual and the lack of life experience. In the "Cherry orchard" the specifics of the situation are that characters have lost their socio-professional status, their place in life, and their personal being has lost its content. The mode of their being is a game in which everyone's role is a representation of their romanticized, but would-be "I". Hence, there is the characters' transformation, theatrical nature their relationships and the degradation of the social collective, the entropy of communicative connection. The characters of the "Cherry orchard" are comedians. The author of the play subjected their attempts to replace life with a game of life to ironic ridicule.

Key words: post-classical realism, an ontological and aesthetical status of a character, personal being, the epic plot, the dramatic plot, a dramatic conflict, existence, a dramatic guilt, the ironic pathos, an ironic comedy

CITATION: Afanasyev E.S. A.P. Chekhov's "Cherry Orchard": Life as a game. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 80–93. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-80-93

Хотя персонажей чеховских пьес в процессе личного их бытия и накрывают душевные штормы, они более или менее благополучно прибывают к месту назначения («Чайка», «Дядя Ваня», «Три сестры»), обретая свой жизненный статус. Финал «Вишневого сада» в сущности катастрофичен: жизнь разметала обитателей имения Раневской, как осенний ветер гонит увядшие листья. Дальнейшая их судьба озвучена, но не верифицирована. Странно, что В.Е. Хализев с подачи А.П. Скафтымова увидел в этой пьесе ситуацию идиллии: «А.П. Скафтымов (к сожалению, вскользь) отметил, что в “Вишневом саду” господствует атмосфера “взаимной расположенности, доброты и сердечности”, а персонажам присущи отзывчивость, “внимание к другим людям”, стремление “к душевному общению» [9, с. 3]. В «Вишневом саду», по В.Е. Хализеву, запечатлены «благие и прочные узы, связующие людей». Персонажи пьесы «бескорыстны, простодушны, доверчивы, проявляют себя в словах легко, непринужденно, свободно» [Там же, с. 5]. Словом, тишь да гладь... Разумеется, отношения Раневской с «челядью», можно сказать, домашние, но и сама Раневская не сознает себя хозяйкой имения, к тому же она сконфужена экстравагантным возвращением на родину. И если бы она могла управлять имением твердой рукой, это было бы благо для всех, в том числе и для нее самой. Но идиллии в пьесе нет и в помине.

При оценке поведения персонажей художественного произведения

интерпретатор обязан «выстраивать леса», то есть помещать персонажей в контекст его художественно-эстетической системы, чтобы не идти у них на поводу. Бросается в глаза мотив притчи о блудном сыне – юная дочь возвращает домой свою заблудившуюся в жизни мать, чтобы та заняла достойное место в семье и в имении. Иронически звучащий мотив возвращения представлен в пьесе как в пространственном, так и во временном планах: Раневская возвращается не только в родной дом, но и в безгрешную юность. При этом цветущий сад отчетливо ассоциируется с райским топосом. Но затем начнется обратное движение. Такова композиция «Вишневого сада», которая существенно отличается от композиции предшествующих чеховских пьес.

С. Сендерович, констатируя вольное обращение режиссеров чеховских пьес с их текстами, справедливо признает оправданность такой практики, в то время как «задача литературоведа – задача скромная: как бы вернуть пьесу автору» [8, с. 290]. Но так ли просто подобрать к пьесам Чехова ключ? Сам литературовед полагает, что Чехов «интерактивный писатель, выразитель глубоких эмоциональных рефлексий» [Там же, с. 291]. Здесь С. Сендерович – ученик К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко: «они раскрыли за внешнебытовыми эпизодами и деталями присутствие непрерывного внутреннего интимно-лирического потока...» [Там же, с. 314].

Знаменитые режиссеры настолько увлекли чеховедов понятием «внутреннее течение» в чеховских пьесах, что те даже несколько упустили из виду, что в драматическом произведении наряду с планом драматическим обязательно и наличие плана эпического. В пьесах Чехова этот план предопределяет внутреннюю жизнь персонажей. «Нормальное и полное существование чеховских героев – непрекращающееся движение в пространстве и во времени...» [3, с. 80], – утверждает В.В. Гульченко. При этом он полагает, что эти герои движутся: «Из будней в вечность» [Там же]. Утверждение трудно доказуемое. Лакею Яше вечность не нужна, ему достаточно Парижа. И Гаеву подойдет любая синекура, лишь бы ничего не делать. И прочие персонажи пьесы, по существу, движутся в никуда.

Корректность интерпретации художественных произведений обусловлена уровнем понимания их художественного языка. Как заметил М. Эслин, «Антон Чехов был одним из тех, кто более всего повлиял на возникновение совершенно нового подхода к предмету, структуре и технике драматического письма в конце XIX века» [11, с. 173]. Новаторским оказался, в частности, отход драматурга от следующей традиционной установки в театральном искусстве: «...публике необходимо явно и ясно сообщать о том, что происходит в уме и душе главных действующих лиц в любой момент пьесы...» [Там же, с. 174]. В таком случае перед драматургом возникла необходимость «расставить знаки, символы, по которым зрители <...> выводили бы смысл, казалось бы, тривиальных диалогов и даже смысл пауз –

слов, оставшихся невысказанными» [Там же, с. 178–179]. Эту необходимость ученый объяснил требованием «абсолютной правды», не раскрыв при этом смысл понятия «правда» и содержание «знаков, символов» [Там же, с. 180].

Разумеется, в пьесах Чехова сохранились и традиционные формы выражения внутреннего мира персонажей. Однако автор пьесы побуждает зрителя к активной рецепции высказываний персонажей. «Это какое дерево?» [10, с. 10], – спрашивает Треплева Нина Заречная в ситуации любовного свидания, желая несколько остудить его любовный пыл. «А, должно быть, в этой самой Африке теперь жарница – страшное дело!» [Там же, с. 114] – подает реплику Астров перед отъездом из имения Войничких. Что-то удерживает его здесь, вероятно, усталость от одиночества. Вот Трофимов и Лопатин обмениваются колкостями перед расставанием, но затем, как принято в таких ситуациях, обмениваются своего рода подарками. Трофимов обнаруживает, что у Лопихина «тонкие, нежные пальцы, как у артиста» и «тонкая, нежная душа» [Там же, с. 244]. В ответ Лопихин готов отвалить ему денег. Кто чем богат. И тот же Трофимов будет укорять Лопихина за бесчувственность, когда он приступит осуществлять свою идею, не дожидаясь отъезда бывших владельцев имения. Так чего же стоит его комплимент? Такого рода высказывания персонажей ситуативны, они побуждают зрителя отбирать одно из возможных их значений. Также на зрителя возлагает Чехов труд понимания ситуаций парадоксальных. Дело в том, что, как мы показали в статье «Текст и подтекст в художественной прозе

А.П. Чехова» [1], проблема адекватной интерпретации чеховских художественных текстов обусловлена спецификой чеховского реализма – постклассического, референтного миру действительному на *первичном* уровне бытия реального единичного человека – на уровне *личного* его бытия, *экзистенциального* по его модусу.

Онтологический статус чеховского персонажа – совокупность физических, душевных и умственных способностей – предопределяют его жизненный статус. При этом произошла своего рода редукция внутреннего мира человека у Чехова за счет исключения метафизического уровня в его кругозоре, то есть существенного ограничения внутренней его свободы. Там, где у героя произведений классического реализма имеется выбор, в мире Чехова поведение персонажа обусловлено необходимостью. Вот почему поведение чеховских персонажей порождает эффект парадокса – как в художественной прозе, так и в драматургии. Почему Медведенко в пьесе «Чайка» вынужден проделывать шестиверстные вояжи в усадьбу Сорина, чтобы напоминать своей жене об их ребенке? Таков уровень их интимных отношений. Почему в пьесе «Дядя Ваня» красота оказалась не ко двору ее персонажам? Потому что красота, явленная в образе красивой женщины, стала причиной раздора между персонажами пьесы. Почему сестры Прозоровы не смогли уехать в Москву? Потому что человеку не дано возвратиться в детство. Эти парадоксы отсылают читателя к чеховской эстетической концепции человека, к тем закономерностям мира действительному, которые обуславливают перипетию личного бытия чеховских персона-

жей. Душа чеховского персонажа требует внутреннего комфорта, однако внутреннее его состояние обусловлено не зависящими от него факторами. В стремлении к внутренней свободе чеховский персонаж погружается в виртуальное бытие, в чем и заключается его драматическая вина.

Специфика центральной ситуации в пьесе «Вишневый сад» состоит в том, что связи между ее персонажами фактически распались по причине утраты ими своего «футляра» – социально-профессионального статуса, и их существование лишилось содержания. М. Сальтина и Т. Ковалевская пишут, имея в виду персонажей «Вишневого сада»: «Человек имеет значение, пока он рядом с другими и возможно общение с партнером. Действующие лица чувствуют себя частью целого – например, как обитатели усадьбы. Надежда рождается через общение друг с другом и как потребность в общении, а печаль есть знак одиночества, покинутости, невозможности общаться с другим» [7, с. 183]. В самом деле, чеховских персонажей объединяет их онтологический статус, способствующий их благожелательному сопристутствию: общение – существенный фактор личного их бытия. Утрата социально-профессионального статуса лишает их возможности должной самооценки.

Пьеса «Вишневый сад» озадачивает зрителя явно неадекватным поведением ее персонажей характеру свершающегося события – краху привычного образа жизни обитателей имения Раневской, сознающих свою обреченность на изгнание, но словно бы игнорирующих это обстоятельство. Вместо ожидаемой драмы – речь идет о том, что в любых жизненных

испытаниях человек не должен поступаться своим достоинством – зритель созерцает особого рода комедию. В чем причина? В «Вишневом саде» значение факторов времени и пространства, а также онтологического статуса персонажей в личном их бытии особенно очевидно. В отличие от предшествующих пьес, в «Вишневом саде» время ставит владельцев имения перед проблемами, решить которые им не дано: обветшал барский дом, запущен вишневый сад, имение опутано неподъемными долгами, и даже психологически не готовы они справляться с обстоятельствами непреодолимой силы. Персонажи пьесы – люди «бывшие», потерявшие свое место в мире, опору личного бытия, а потому смутно сознающие свое «я» («...и кто я, зачем я, неизвестно») [10, с. 216].

Потеря своего лица, жизненно-го статуса – чрезвычайная ситуация в личном бытии человека. Безысходность этой ситуации должна ввергнуть персонажей пьесы в отчаяние. Ничуть не бывало! Они ведут себя так, словно готовая разразиться гроза над имением их не касается. И здесь обнаруживается удивительная артистическая способность человека жить вымышленной жизнью, более того, даже имитировать собственное достоинство, и самое доступное средство такой имитации – это речь, при посредстве которой человек даже с ограниченными внутренними ресурсами может сыграть на сцене роли выдающихся людей. В жизни реальной это весьма распространенная практика поведения.

В «Вишневом саде» именно особенности речевой партитуры персонажей отчетливо указывают на жанровую природу пьесы: *ироническая*

комедия. В предшествующих пьесах Чехова виртуальные образы «я», которые персонажи пытались воплотить в жизнь, служили *необходимым* способом самоидентификации и эмоциональной концентрации. Такие ситуации складываются, а затем разрешаются в силу самого порядка вещей, а потому чисто внешне похожи на драматические и тем более трагические ситуации. Дело в том, что драматический герой имеет *право выбора* своей судьбы, чего чеховский персонаж лишен. Нина Заречная обманулась в любви Тригорина и в желании громкой славы, что отнюдь не разбило ее сердце. Измена Тригорина Аркадиной с Ниной Заречной в пьесе никак не комментируется, поскольку природа этой ситуации вполне очевидна. Такова сущность мнимой, или иронической, драмы. Обрести свой «футляр», свой жизненный статус – главная цель личного бытия чеховского персонажа. Утратив свой социально-профессиональный статус, свое место в жизни, этот персонаж уподобляется перекачиполю, он становится игрушкой порядка вещей и подменяет свою индивидуальность произвольно избранной ролью. Персонажи «Вишневого сада» сознают не самодостаточность своего «я» и воплощаются в престижные, в их понимании, но внеположные им жизненные роли. Их отношения театрализируются, как и их речь, приобретающая коннотативный характер. И теперь личное бытие персонажей пьесы – это жизнь взаймы. Реальная жизнь людей – игра, если иметь в виду зависимость судьбы человека от неподвластных ему факторов. Театральное поведение в реальной жизни – это жизнь взаймы, чреватая возвратом долга.

Приезд Раневской переживается обитателями имения как праздничное событие, которое должно было их сплотить. Такова традиция – ждать от господ решения любых проблем. Но прежде всего нужно отрешиться хозяйке вишневого сада в своей любви к ней и продемонстрировать свое человеческое достоинство. С последним не все гладко. И даже Лопехин, преуспевающий купец, приехавший встречать Раневскую и заснувший за чтением книги, отмечает некоторое несоответствие своего реального имиджа статусу культурного человека, кем он хотел бы предстать перед «парижанкой» Раневской: «Только что вот богатый, денег много, а ежели подумать и разобраться, то мужик мужиком...» [10, с. 198]. Сомнение в своем жизненном статусе смущает Лопехина. Впрочем, вакантна престижная роль советчика, так необходимого этим неделовым людям, хозяевам уплывающего из их рук имения. И вовсе не имение хотел бы заполучить Лопехин, он хотел бы стать конфидендом дворянки Раневской. Желание явно несбыточное: слишком далек он от понимания дворянского менталитета. Желанный имидж – это одно, а натура – нечто иное. Стал читать книгу, чтобы скоротать время – и уснул. А рядом с ним служанка Дуняша играет роль чувствительной барышни. «Надо себя помнить», – урезонирует ее Лопехин [Там же]. И от надоедливой Епиходова с его жалобами на судьбу Лопехин отмахивается: «Отстань. Надоел» [Там же].

Можно воображать себя кем угодно, только вот Раневская не склонна радовать комплиментами тех, кого она оставила пять лет назад: «А Варя по-прежнему все такая же, на монаш-

ку похожа. И Дуняшу я узнала...» [Там же, с. 199]. И брата своего Раневская легко узнает: «Ты все такой же, Леня» [Там же, с. 208], имея в виду его дурашливость. И с Петей Раневская не церемонится: «Что же, Петя? Отчего вы так подурнели? Отчего постарели?» [Там же, с. 211]. Только Фирса Раневская отличает: «Я так рада, что ты жив» [Там же, с. 204].

За пять лет обитатели имения столь же мало изменились, как и вещи: «Ваши комнаты, белая и фиолетовая, такими же и остались, мамочка» [Там же, с. 199], – отчитывается Варя перед барыней. Вот и Петя – «облезлый барин», словно вещь. И нет ничего неожиданного в том, что Гаев обращается с панегириком к шкафу, вещи в некотором смысле исторической. И здесь конфуз. Чтобы совсем уж не обезличиться, нужно хоть как-то о себе заявить: «Поезд опоздал на два часа. Каково? Каковы порядки?» [Там же], – возмущается якобы взыскательный Гаев. «Моя собака и орехи кушает» [Там же, с. 200], – заявляет Шарлотта – «загадочная натура».

«Я говорю, следовательно, я существую» – таково кредо персонажей «Вишневого сада». Только слово почему-то не пользуется доверием. Предлагает Лопехин свою «идею», она отвергается чуть ли не с негодованием. Заводит Гаев речь о порочности своей сестры, юная племянница уличает дядю в некорректности и дает ему совет, как держать себя в обществе: «Если будешь молчать, тебе же будет покойнее» [Там же, с. 213]. «Честью моей, чем хочешь, клянусь, имение не будет продано!» [Там же], – хорохорится ее дядя, только чтобы поддержать собственный престиж. В реальной жизни слово вдруг перестало

быть средством общения, оно стало театральным. И вообще «дворянское гнездо» стало театральной площадкой, поскольку в поведении персонажей обнаружилось «двойное дно». Искренен ли Лопахин, объясняясь Раневской в любви и преданности? Не он ли нанесет ей самый чувствительный удар? Почему Яша ведет себя нагло по отношению к барину Гаеву и развязно по отношению к родной матери? Потому что открылась возможность повысить себе цену без каких-либо материальных или духовных затрат.

Только свидание с садом душевно воскресило Раневскую, но брат тут же спешит с известием о скорой продаже имени. Кажется, встреча с обитателями имени Раневскую отнюдь не воодушевило. Этим и закончилось возвращение Раневской на родину.

На персонажей пьесы судьба возложила заведомо непосильную ношу – достойно встретить грядущее событие. Только что ждать от людей, выбитых из колеи привычной повседневной, практической жизни? Но жизнь продолжается, и она не без милостей: вдруг оказывается, что можно пожить в свое удовольствие даже ввиду надвигающейся катастрофы. Ведь люди, о чем свидетельствуют поэты, пировали даже во время чумы. Именно в такие времена, когда порядок жизни расстраивался, беззаботный человек наслаждался свободой и даже, как говорится, пускался во все тяжкие. Вот и «дворян» в усадьбе Раневской, вслух исповедуясь в тяготах жизни, и прежде всего в шаткости своего положения в мире, ищет опору в том самозабвении, которое испытывает артист на сцене, воплощаясь в кого-то другого и забывая о себе самом. Не беда,

что артисты они неважные. Над поведением Епиходова, вообразившего себя несчастным человеком, которого преследует злой рок, все смеются. «Ужасно поют эти люди... фуй! Как шакалы!» [10, с. 216], – оценивает Шарлотта исполнение «серенады» тем же Епиходовым. Чем богаты... Шарлотта унаследовала артистический дар от родителей и потому смотрит на доморощенных актеров свысока. «Дворню» сменяют господа, пообедавшие, разумеется, в ресторане: жизнь взаимь!

Как отрадно делать вид, что ничего в их жизни не изменилось! Бесконечные «умные» разговоры, даже с потугами на «высокие материи». В принципе это та же имитация духовных интересов, что и у «дворян». Их риторическая сущность обнаруживается, например, в сцене с прохожим, который смело переходит от гражданской поэзии к сугубой прозе: «...позвольте голодному россиянину копеек тридцать» [Там же, с. 226]. И Петя Трофимов, едва ли не больше других склонный к риторике, заявляет об этой «диалектике» прямо: «...все хорошие разговоры у нас для того только, чтобы отвести глаза себе и другим» [Там же, с. 223], как бы переключаясь с Раневской: «Как все вы серо живете. Как много говорите ненужного» [Там же, с. 219].

Персонажи пьесы не стали актерами, они ими притворились, и это притворство очевидно всем. Вот почему «артисты» шпыняют друг друга, находя в этом известное удовлетворение. И только Симеонову-Пищику чужды поэты: «могу только про деньги...» [Там же, с. 229]. Счастливый человек, не потерявший веры в свою благополучную судьбу. Что побуждает этих людей к общению? Вот Раневская

удерживает от ухода готового взорваться от досады Лопахина, тщетно убеждающего господ перестроить их имение: «Не уходите, прошу вас. С вами все-таки веселее» [10, с. 219]. Общность ситуации связывает пока еще этих людей, уберегая каждого из них от одиночества, самого драматического положения для единичного человека. Но пустословие персонажей, прерываемое частыми паузами, наконец иссякает. Наступает тишина, такая глубокая, что становится слышным даже невнятный звук, похожий на звук лопнувшей струны. Сейчас любой пустяк способен смутить незадачливых обитателей имения. «Перед несчастьем то же было: и сова кричала, и самовар гудел бесперечь» [Там же, с. 224], – так выражает Фирс это общее чувство ожидания беды, которое не заглушить высокопарными разглагольствованиями о «гордом человеке».

Трофимов и Аня играют свою пьесу. Оба они в ожидании «светлого будущего», которое, кажется, само идет им навстречу. Впрочем... это опять несносная Варя, настоящая дуэнья. То пошляк-прохожий, то «монашенка» Варя... Кажется, и Раневская, разочаровавшаяся в своем окружении и разуверившаяся в возможности спасти имение, начинает задумываться об обратном пути – в Париж. Сознание человека субстанция идеальная, только вот действительность всегда реальна.

В третьем действии созрела кульминация пьесы. В плане эпическом это судьба имения, в плане драматическом – фарсовое поведение персонажей. Как бы в отпор наступившему «судному дню» и чтобы не видеть открывающуюся бездну – продажу имения, – почему бы не пригла-

сить музыкантов профессиональных, еврейский оркестр, игра которого достигла чутких на такие вещи ушей Раневской. Кто сказал, что положение безнадежно, если гремит музыка и кружатся пары? Алогизм поведения персонажей пьесы обрел откровенную форму. Здесь ностальгия по прошлому, которое, конечно, не воскресить: «Прежде у нас на балах танцевали генералы, бароны, адмиралы...» [Там же, с. 235], – замечает Фирс. И вместе с тем упоение свободой. Теперь в фаворе те, кого прежде на господские празднества не допускали. Что ж, настало их время. У Дуняши отбоя нет от кавалеров, Шарлотта демонстрирует удивительные метаморфозы. Какой-то суррогат настоящего бала. Вдруг оказалось, что персонажи словно утратили свой естественный облик, как настоящие актеры. Симеонов-Пищик стал походить на лошадь, что не противоречит его менталитету: «...лошадь хороший зверь... лошадь продать можно...» [Там же, с. 229]. Шарлотта превратилась в «фигуру» – «в сером цилиндре и клетчатых панталонах» [Там же, с. 237]; за Петей Трофимовым закрепилось прозвище «облезлый барин», Варю именуют «мадам Лопахина». «Отчего у тебя лицо такое?» – спрашивает Раневская Фирса [Там же, с. 236].

Симеонов-Пищик – одна из самых заметных фигур – настоящий эксцентрик по его способности виртуозно уклоняться от ударов судьбы, предмет удивления Лопахина: «Чудо природы!..» [Там же, с. 248]. И Эпиходов потянулся в господу – играет на господском биллиарде. Всем захотелось как-то заявить о себе или пожить господской жизнью. Не бал, а бал-маскарад. Нет ничего отраднее

персонажам «Вишневого сада», чем покинуть в смутное время границы своего призрачного личного бытия. Разве что Раневскую тревожит событие, которое свершается прямо сейчас на аукционе, и она его ждет как приговора судьбы. Впрочем, процесс возвращения в Париж в сознании Раневской уже набирает ход. Судьбы имения, семьи, «челяди» – уже предпрешены в ее сознании, нацеленном на заботу о парижском любовнике. Прямолинейный правдоха Петя Трофимов призывает Раневскую «хоть раз в жизни взглянуть правде прямо в глаза» [10, с. 233]. «Какой правде?» [Там же] – возмущается Раневская. Способен ли видеть *правду* этот молодой человек, который «выше любви» [Там же]? У каждого человека своя правда. Правда, по Трофимову, – это человек без грима: «Он мелкий негодяй, ничтожество...» [Там же, с. 234], – аттестует Петя любовника Раневской и в ответ получает: «...вы просто чистюлька, смешной чудак, урод...» [Там же, с. 235]. Как вам такая правда? Раневская признается Пете: «...я точно потеряла зрение, ничего не вижу» [Там же, с. 233]. И Аня вдруг восклицает: «Петя с лестницы упал» [Там же, с. 235]. И Петя ослеп? Удивительно то, что ролевое поведение других персонажи видят отлично, что их и возмущает, отсюда их ирония по отношению друг к другу. Может, по этой причине Варя не распознала Лопехина, явившегося с торгов в новой роли – хозяина имения, хватив его палкой по голове?

Появление Лопехина – кульминация пьесы. Ведь он словно бы предназначен на роль одного из спасителей имения Раневской. Лопехин человек добрый, охотно ссужает Раневскую деньгами, но хватка у него купе-

ческая. Оказалось – он победитель, новый хозяин вишневого сада. Такова его судьба. Не этого он, однако, хотел. Что изменит в его жизни приобретенное имение? Он невольно сыграл роль ликвидатора. «О, скорее бы все это прошло, скорее бы изменилась как-нибудь наша нескладная, несчастливая жизнь» [Там же, с. 241], – так Лопехин выражает собственное ощущение бытия. Персонажи пьесы переживают кризис не социальный, а экзистенциальный, когда по независимости от человека причины осложняется его положение в мире. Разве виновата «челядь» Раневской, что господа разорились? Вина их в том, что в критической ситуации не нашли они в себе внутренних ресурсов, чтобы встретить беду достойно. Или такова их судьба? Дочь снова приходит на помощь к матери в трудную минуту, чтобы ее утешить. Но мать с утратой имения утешилась скорой встречей с любовником. К тому же фабула пьесы должна иметь логическое завершение.

Четвертое действие в пьесах Чехова – развязка. Свершилось: время в качестве подлинного «действующего лица» явилось в имение с вишневым садом как непреклонный судебный пристав – существование бывших его хозяев исчерпало все свои ресурсы. Состарился вишневый сад, одряхлел барский дом, утратили свой «футляр» обитатели имения. Эта синхронность кризиса в природе и в бытии человека также является свидетельством кризиса экзистенциального. Такие события должны были потрясти персонажей пьесы психологически, ввести их в состояние транса. Однако никто из них случившимся особенно не удручен: «До продажи вишневого сада мы все волновались,

страдали, а потом, когда вопрос был решен окончательно, бесповоротно, все успокоились, повеселели даже» [10, с. 247], – признается Гаев. С ним солидарна и Раневская: «Да. Нервы мои лучше, это несомненно» [Там же]. До какой же степени может простирается легкомыслие человека? Это в художественных мирах страсти нагнетаются по малейшему поводу в целях экзотического эффекта, а реальным людям иногда отрадно сознавать, что с их плеч свалился непосильный груз, и ты уже в новом качестве и ни за что не отвечаешь – словно снова стал ребенком. И бывшие «челядинцы» суетятся, действительно, как дети¹, собираясь в дорогу и переключаясь, поторапливают друг друга: «до поезда осталось всего сорок шесть минут» [Там же, с. 243]; «...уже пора! Сейчас поезд придет» [Там же, с. 252].

Человек не застрахован от превратностей судьбы. Судьбоносный момент таких ситуаций – испытание человека на его достоинство. Здесь-то и обнаружилось, что утрату родового дворянского гнезда некому оплакивать. Впереди – «новая жизнь». Как романтично это звучит! Только стоит ли себя обманывать? Каждый из персонажей пьесы лелеет в душе какую-нибудь надежду на достойное место в жизни, однако те связи между ними, которые обеспечивали когда-то их содержательное общение, остались в прошлом. Теперь каждый сам за себя, теперь интересы каждого определяются его натурой, освободившейся от тех факторов поведения, которые были обусловлены их социально-профессиональным статусом.

¹ «В сущности, все обитатели “Вишневого сада” – дети, и поступки их ребяческие», – писал А.Р. Кугель в статье «Чехов» [5, с. 135].

Преследуя при изображении человека литературность, Чехов обнажает его естество, первичную его сущность, природное начало в человеке, которое определяет неистощимое разнообразие человеческих особей; писатели преобразуют их в характеры художественные и в типы.

Вот Петя Трофимов словно бы жалуется Ане на немилосердность его судьбы: «Как зима, так я голоден, болен, встревожен, беден, как нищий, и – куда только судьба не гоняла меня, где я только не был!» [Там же, с. 228]. Готов ли «вечный» студент, невольно уподобивший себя твари небесной, оспорить свою судьбу? Симеонову-Пищику судьба уготовила участь «белки в колесе». Это с его-то корпуленцией! Этот персонаж удачно вписывается в ряд несколько эксцентричных персонажей пьесы. Добыча денег для уплаты долгов для него не только необходимость, но и страсть, похожая на азарт охотника. Жизнь его раскручивается как цепь приключений, заряжая его несокрушимым оптимизмом. В нем кипит жизненная энергия, которая покинула других обитателей имения Раневской.

Натура человека властно о себе заявляет, направляя его по жизненному пути, обуславливая его подчас странные поступки. Вот и Гаев признается: «Я неисправим» [Там же, с. 218]. «Что же со мной, глупой, делать?» [Там же, с. 226], – разводит руками Раневская, одарившая прохожего золотым. Лопахин, по наблюдению Трофимова, излишне самоуверен, «размахивает руками». Варя привязана к вещам и даже на свидании с Лопахиним не может от них оторваться. Как и Лопахин от своих хозяйственных забот. У Епиходова все валится из рук, и не рискует ли Лопа-

хин, поручивший ему охрану имения? Шарлотта отчаянно старается воплотиться в человека, достойного уважения и сознающего свой жизненный статус – судьба одаривает ее талантом бесконечных перевоплощений.

Среди персонажей пьесы самая сложная фигура – Лопехин. Он занимает вполне определенное место в жизни. Что же его тревожит? Лопехина смущают парадоксы бытия человека. Разве не предполагает ширь земная человека-великана, между тем как на горизонте маячит нелепый Епиходов? Или шеромыга-прохожий. И «как мало честных, порядочных людей» [10, с. 224]. Озадачен Лопехин и нескладностью собственного имиджа: по общественному положению и одежде – господин. По культуре – малообразованный мужик, чего он и не скрывает. И в то же время он сознает внутреннюю свою несвободу, свою подвластность судьбе, которая побуждает его заниматься приобретательством. Некогда ему даже устроить личную свою жизнь. Поэзия желаний человека обязательно сталкивается с прозой действительности, где господствует порядок вещей.

Вследствие распада привычных связей между обитателями усадьбы не складываются интимные отношения между Аней и Петей Трофимовым, Варей и Лопехиным, Дуней и Епиходовым, Дуней и Яшей... Кому теперь интересна судьба старого слуги, отжившего свой век, равно как и судьба оставленных до лучших времен вещей? Сами эти люди, вынужденно покидающие имение, уподобились вещам своей податливостью обстоятельствам. Слепое повиновение порядку вещей – в духе того совета неизвестного философа, который, в изложении Симеонова-Пищика,

предлагает смело прыгать с крыши: «Прыгай!» – говорит, и в этом вся задача» [Там же, с. 249]. Отсутствие выбора избавляет человека от мучительных сомнений и тревоги. Только где же его настоящее место? В финале пьесы мотив места звучит особенно настойчиво. В. Мильдон даже полагает, что фактор места во многом определяет поведение персонажей этой пьесы: «Этот парадокс: место есть, но его нет и составляет один из принципов поэтики “Вишневого сада”» [6, с. 107]. Место – это одно из условий бытия человека. Его-то и лишились обитатели «дворянского гнезда».

Театральная игра полна условностей. Однако театр не предназначен подменять действительность. Пришло время и смело со сцены комедиантов, все еще играющих в жизнь. Покинутое имение не должно ассоциироваться с театральной сценой – здесь умирает человек. Как пишет Л. Карасев, «ровесник сада и умирает вместе с садом» [4, с. 248]. Фирс заслуживает уважение зрителей за ту самоотверженную заботу о людях, которым он служил, забывая о себе самом. Зритель слышит звуки топора – это умирает вишневый сад. Печальный звук, напоминающий звук лопнувшей струны, звучит в унисон с печальным событием. Зритель остается лицом к лицу с *действительностью*. Так драматург подчеркнул «Вишневый садом» новаторский характер своей драматургии, эстетика и поэтика которой адекватно отражает мир действительный – без традиционного посредника. Вот как пишет Ж.-Л. Барро о пьесе «Вишневый сад»: «Это пьеса великого поэта, которому глубина души и необыкновенная чуткость помогли <...> достигнуть истоков самой жизни» [2, с. 212].

Библиографический список

1. Афанасьев Э.С. Текст и подтекст в художественной прозе А.П. Чехова // Литература в школе. 2023. № 2. С. 53–66.
2. Барро Ш.-Л. «Вишневый сад» // Чеховиана. Вып. 10. «Звук лопнувшей струны». М., 2005. С. 210–215.
3. Гульченко В.В. Космизм «Вишневого сада» («Вишневый сад» в свете теории относительности: Чехов и Эйнштейн) // Чеховиана. Вып. 10. «Звук лопнувшей струны». М., 2005. С. 73–99.
4. Карасев Л. Чехов: начало и конец текста // Вопросы литературы. 2014. № 3. С. 240–257.
5. Кугель А.Р. Чехов // Чеховиана. Вып. 10. «Звук лопнувшей струны». М., 2005. С. 133–140.
6. Мильдон В. Пойти туда, не знаю куда. Образ места в поэтике «Вишневого сада» // Театр. 1991. № 1. С. 106–113.
7. Сальтина М.Г., Ковалевская Т.В. Магия слова и ее литературное и сценическое воплощение в «Вишневом саде» // Ибсен. Стриндберг. Чехов: сборник статей. М., 2007. С. 183–196.
8. Сендерович С. «Вишневый сад» – последняя шутка Чехова // Вопросы литературы. 2007. № 1. С. 290–317.
9. Хализев В.Е. Идиллическое в «Вишневом саде» Чехова // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2005. № 4. С. 3–11.
10. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Сочинения: в 18 т. Т. 13. М., 1978.
11. Эсслин М. Чехов и современная драма // Чеховиана. Вып. 10. «Звук лопнувшей струны». М., 2005. С. 173–189.

References

1. Afanasyev E.S. Text and subtext in the fiction of A.P. Chekhov. *Literature at School*. 2023. No. 2. Pp. 53–66. (In Rus.)
2. Barro J.-L. “The Cherry Orchard”. *Chekhoviana*. Vyp. 10. «Zvuk lopnuvshej struny». Moscow, 2005. Pp. 210–215. (In Rus.)
3. Gulchenko V.V. Cosmism of “The Cherry Orchard” (“The Cherry Orchard” in the light of the theory of relativity: Chekhov and Einstein). *Chekhoviana*. Vyp. 10. «Zvuk lopnuvshej struny». Moscow, 2005. Pp. 73–99. (In Rus.)
4. Karasjov L. Chekhov: Beginning and the end of the text. *Voprosy literatury*. 2014. No. 3. Pp. 240–257. (In Rus.)
5. Kugel A.R. Chekhov. *Chekhoviana*. Vyp. 10. «Zvuk lopnuvshej struny». Moscow, 2005. Pp. 133–140. (In Rus.)
6. Mildon V. Go there, I don’t know where. The image of place in poetics of “The Cherry Orchard”. *Teatr*. 1991. No. 1. Pp. 106–113. (In Rus.)
7. Saltina M.G., Kovalevskaya T.V. The magic of words and its literary and stage embodiment in “The Cherry Orchard”. *Ibsen. Strindberg. Chekhov. Sbornik statej*. Moscow, 2007. Pp. 183–197. (In Rus.)
8. Senderovich S. “The Cherry Orchard” as the last joke by Chekhov. *Voprosy literatury*. 2007. No. 1. Pp. 290–317. (In Rus.)
9. Khalizev V.E. Idyllic in “The Cherry Orchard” by Chekhov. *Izvestija RAN. Serija literatury i jazyka*. 2005. No. 4. Pp. 3–11. (In Rus.)
10. Chekhov A.P. Polnoye sobranie sochinenij: v 30 t. Sochinenija: v 18 t. [Full collection of works in 18 vols.]. Vol. 13. Moscow, 1978.
11. Esslin M. Chekhov and modern drama. *Chekhoviana*. Vyp. 10. «Zvuk lopnuvshej struny». Moscow, 2005. Pp. 173–189. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 25.01.2024, принята к публикации 25.04.2024
The article was received on 25.01.2024, accepted for publication 25.04.2024

Сведения об авторе / About the author

Афанасьев Эдгар Сергеевич – доктор филологических наук, профессор; независимый исследователь, г. Москва

Edgard S. Afanasyev – ScD in Philology, Full Professor; Independent Researcher, Moscow

E-mail: edg_afanasyev@mail.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108

УДК 372.882

И.В. Сосновская¹, Н.П. Терентьева²

¹ Иркутский государственный университет,
664003 г. Иркутск, Российская Федерация

² Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
454085 г. Челябинск, Российская Федерация

Проблема развития эмоционального интеллекта читателя-школьника: методический аспект

Аннотация. Развитие эмоционального интеллекта – актуальный социальный, психологический тренд, проявляющий сложную многоканальную коммуникацию современного человека и социума. В статье данная проблема исследуется в методическом аспекте. Цель – разработка методического инструментария развития эмоционального интеллекта читателя-школьника, культуры соучастия. Авторы исходят из понимания чтения как интерактивного многоуровневого взаимодействия школьника с литературным произведением. Методологическим основанием для решения проблемы стали современные исследования по психологии, педагогике развития эмоционального интеллекта, а также труды российских методистов: показано, что проблема развития эмоций и чувств ребенка в процессе обучения литературе на протяжении полутора столетий была в фокусе их внимания. С одной стороны, осуществлен целесообразный отбор и «перенос» приемов развития эмоционального интеллекта из психологических практик в сферу читательской деятельности с учетом специфики художественной коммуникации. С другой стороны, на локальном материале анализа рассказов показаны возможности включения инновационных и традиционных методических приемов в процесс активизации эмоциональной отзывчивости учащихся, их самоактуализации, ценностного самоопределения. Предложенный методический инструментарий включает приемы: карта эмпатии, когнитивная эмпатия, эмпатический диалог, облако эмоций, репертуар эмоциональных реакций, словарь мыслей, действий, эмоций; эмоциональная рефлексия, дневник эмоционального настроения, психологический портрет, идентификация; «перемотка назад-вперед», «Я – режиссер», актерский комментарий, пересказ от лица героя, дневник героя, киносценарий, рефрейминг.

© Сосновская И.В., Терентьева Н.П., 2024

Ключевые слова: литературное образование, приемы работы с текстом, эмоциональный интеллект школьника, технология эмоционального развития детей, инструментарий развития эмоциональной сферы ребенка, культура соучастия

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Сосновская И.В., Терентьева Н.П. Проблема развития эмоционального интеллекта читателя-школьника: методический аспект // Литература в школе. 2024. № 3. С. 94–108. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108

I.V. Sosnovskaya¹, N.P. Terentyeva²

¹ Irkutsk State University,
Irkutsk, 664003, Russian Federation

² South Ural State University of Humanities and Education,
Chelyabinsk, 454085, Russian Federation

The problem of developing the emotional intelligence of a student reader: A methodological aspect

Abstract. The development of emotional intelligence is an acute social and psychological trend that manifests a complex multi-channel communication between modern man and society. In the article, this problem is investigated in a methodological aspect. The purpose is to develop methodological tools for the development of the emotional intelligence of the student reader, a culture of participation. The authors proceed from the understanding of reading as an interactive multilevel interaction of a student with a literary work. The methodological basis for solving the problem is modern research in psychology, pedagogy of the development of emotional intelligence, as well as the works of Russian methodologists: it is shown that the problem of developing a child's emotions and feelings in the process of teaching literature has been the focus of their attention for a century and a half. On the one hand, an expedient selection and "transfer" of techniques for the development of emotional intelligence from psychological practices to the field of reading activity has been carried out taking into account the specifics of the artistic communication. On the other hand, based on the local material of the analysis of stories, the possibilities of including innovative and traditional methodological techniques in the process of activating the emotional responsiveness of students, their self-actualization, and value self-determination are shown. The proposed methodological tools include the following techniques: the empathy map, cognitive empathy,

an empathic dialogue, cloud of emotions, the repertoire of emotional reactions, a word-list of thoughts, actions and emotions; the emotional reflection, the diary of emotional mood, a psychological portrait, identification; “rewind-forward”, “I am a director”, an actor’s commentary, retelling from the hero’s person, the hero’s diary, a screenplay, reframing.

Key words: literary education, techniques for working with the text, a schooler’s emotional intelligence, technology for the children’s emotional development, tools for developing a child’s emotional sphere, culture of participation

CITATION: Sosnovskaya I.V, Terentyeva N.P. The problem of developing the emotional intelligence of a student reader: A methodological aspect. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 94–108. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-94-108

Одной из ключевых характеристик современного образования является его технологическая составляющая. Это связано, прежде всего, с современной трансмедийной ситуацией, изменившей образ жизни, восприятие, эмоциональный мир и мышление ребенка. Трансмедийность предполагает многоканальную среду общения, в которой пассивное восприятие уже невозможно: только интерактивное многоуровневое взаимодействие, что явно противоречит монологическому обучению и создает атмосферу «коллективного сотворчества», «соучастия» и «вовлечения». По словам А.Н. Архангельского, «цифровой мир сам провоцирует инструментальный подход» и предполагает «инструментальный результат» [1, с. 7]. Выстраивая многоканальную коммуникацию, современный ребенок испытывает разные воздействия сетевой среды. Его мир сегодня – это мир эмоциональных реакций, которые стали важнейшим элементом современной культуры.

Огромный объем разной информации, поступающей через онлайн-ресурсы, требует расхода большого объема эмоциональных и интеллектуальных ресурсов. По замечанию

западных и отечественных психологов, «сайты формируют наше настроение» [2, с. 16]; «...нам все труднее отличить правду от вымысла» <...>, «эмоции становятся важнее фактов» [Там же]; «...расширяется диапазон рисков – от депрессии до склонности к насилию...» [Там же, с. 22]; «...мы постоянно читаем сообщения, отвечаем на них, проверяем социальные сети, сидим в интернете. Это рождает тревогу, боязнь упустить что-то важное...», а также отнимает у людей «краткие моменты наблюдения над миром и рефлексии» [Там же, с. 16]; «...мы больше не контролируем свои порывы...» [Там же]. Психологи предупреждают, что данные массового опроса родителей и преподавателей свидетельствуют о «возникшей во всем мире тенденции к усилению неблагополучия в эмоциональной сфере нынешнего поколения», в связи с чем «происходит широкомасштабный выход эмоций из-под контроля» [6, с. 16].

Подобная социокультурная ситуация побудила психологические и педагогические сообщества искать такие способы воздействия и технологии развития ребенка, которые смогли бы помочь в осознании, управлении

и руководстве своими и чужими эмоциями, в понимании эмоциональных реакций других людей, в воспитании «эмоционального ума» (Д. Гоулман). В результате во многих книгах западных психологов, в материалах тренингов и вебинаров спикеров и коучей от бизнес-школ прочно укоренилась технология эмоционального интеллекта. В то же время отечественные психологи убеждены, что «идеи эмоционального интеллекта даже больше подходят для России, чем для Запада. Мы больше связаны с нашим внутренним миром <...>, а наша система ценностей включает многие идеи, созвучные идеям эмоционального интеллекта» [17, с. 9]. Отечественная методическая наука не могла остаться в стороне от этих современных технологических поисков в сфере воспитания. Тем более, что технология развития эмоционального интеллекта вписывается и в логику системы личностно-ориентированного обучения, и в концепции «антропологических практик» Н.Л. Мишатиной, «рефлексивных читательских практик» (И.В. Сосновская), аксиологизации литературного образования (Н.П. Терентьева), и в логику разработанных ранее в методике преподавания литературы идей и концепций развития эмоциональной сферы школьников.

Начиная с конца XIX в. методическая наука по-разному решала проблему развития эмоций и чувств ребенка в процессе преподавания литературы. Уже В.П. Острогорский проявлял интерес к эмоционально-чувственному восприятию и искал «эмоциональные приемы» работы с поэтическими текстами. Эмоциональным развитием ребенка занимался и Ц.П. Балталон, полагая, что участие эмоций – «эле-

ментов удовольствия» – чрезвычайно важно в процессе обучения. Особый вклад в решение этой проблемы внесли представители психологической школы в методике преподавания литературы В.В. Данилов и И.П. Плотников. Их мысли о соотношении интеллектуальной и эмоциональной сфер в познании особенно интересны. Они настаивали на психологии эмоционально-образных процессов чтения и восприятия, развивая принципы эстетического изучения литературы. Но самые плодотворные поиски идей эмоционального развития ребенка принадлежат методистам начала XX в.: А.Д. Алферову, Н.М. Соколову. С.И. Абакумову, М.А. Рыбниковой.

Так, например, такие литературного приемы, как иллюстрирование, инсценирование, словесное рисование, пластическое иллюстрирование, музыкальное иллюстрирование, драматизация и др., разработанные методистом Н.М. Соколовым, безусловно, связаны с развитием эмоциональной сферы ребенка, хотя и названы автором приемами «творческого чтения» [16].

Особое внимание эмоциональному развитию школьника в своих трудах уделяла М.А. Рыбникова: «Сила эмоционального воздействия драгоценна, – писала методист, – поскольку она организует и бодрит человека почти биологически» [14, с. 29]. М.А. Рыбникова выделяла два этапа урока: организацию эмоционального восприятия текста и аналитическое его рассмотрение. Причем она особо указывала на усиление эмоциональной стороны урока, напоминая о необходимости поиска «эмоциональных форм воздействия»: «Наше дело – найти тот раздражитель,

который даст нужную реакцию, реакцию эмоциональную и органическую» [14, с. 267].

Объявив борьбу против «технизма на уроках литературы», методист настойчиво подчеркивала его живой, образный, эмоциональный, творческий характер: «Ученику нужны не выжимки дидактических выводов, а живые образы и сцены...» [15, с. 111]; «...говоря о стимулах работы, мы еще раз подчеркиваем необходимость исходных живых впечатлений» [Там же, с. 292]; «...нужны толчки, которые будят воображение» [Там же]; «...разумно поданные и достаточно эмоциональные зарядки будят творческие силы всех ребят без исключения» [Там же, с. 293]. Наконец, одно из дидактических правил урока литературы, сформулированное М.А. Рыбниковой («Обучение должно быть воздействующим на различные стороны восприятия учащихся, на различные органы чувств и на разные сферы сознания» [Там же, с. 22]), является прямым прообразом «мультисенсорного урока» в технологии развития эмоционального интеллекта.

К идеям эмоционального развития ребенка на уроках литературы методическая наука вернется в 1960-е гг., причем вернется во многом по-новому.

Мысль о связи эмоций с интеллектом, которая является концептуальной для технологии развития эмоционального интеллекта, высказал в своих трудах В.В. Голубков: «Специфика словесно-образного мышления писателя состоит в том, это мышление всегда эмоционально, что оно действует не только на воображение и интеллект читателя, но и на его <...> эстетические чувства [5, с. 14]. В этом контексте для нас интерес-

ны методические идеи ученого о применении разных видов наглядности на уроках литературы, воздействующих, с одной стороны, на эмоции и впечатления школьников (зрительная и слуховая наглядность), а с другой – развивающих логическое мышление, способность к абстрагированию и систематизации знаний («чертеж», «схемы», «диаграммы») [Там же, с. 192–193]. Среди проблем, существенных для преподавания литературы, ученый выделял и «роль эмоций <...> в чтении и в изучении произведения» [Там же, с. 21–22]. С этой точки зрения ученый считал важным нахождение в тексте «эмоционально окрашенных слов», передающих «душевные переживания героев» [Там же, с. 97].

Впоследствии этот аспект анализа подробно опишет в своей работе Н.Я. Мещерякова [11]. Она предлагала находить и выделять в художественном тексте разные эмоциональные проявления чувств и действий героев: эмоциональные ситуации, душевные состояния героев, эмоциональные поступки, внешние признаки эмоционального поведения (жесты, мимика, костюм), слова и выражения, раскрывающие чувства и переживания героев (язык чувств), знаки эмоционального отношения автора к своим героям (ремарки, эмоциональные оценки). Все эти художественные акценты анализа чрезвычайно важны для формирования таких личностных результатов школьников, как умение понимать свои чувства и эмоции, а также переживания и состояния других людей. Все эти результаты также являются концептуальными идеями технологии развития эмоционального интеллекта.

В трудах В.Г. Маранцмана решение проблемы развития эмоциональной восприимчивости школьника приобретает более расширенный спектр методических идей. Ученый-методист рассматривал эмоциональное освоение художественного текста в синтезе с понятийным, разделив приемы школьного литературного анализа на две группы, исходя из двух плановых задач анализа: пережить и понять [9, с. 83]. Выделяя показатели читательского восприятия, он также указывает и на «силу эмоциональной реакции», и на «верность понятийного освоения» [Там же, с. 22]. Ученый пишет: «Эмоциональная реакция – самый чуткий и сильный элемент восприятия <...>. Это реактивный элемент восприятия» [Там же, с. 24], но при этом необходима «сопричастность интеллектуального» [Там же, с. 27], что, в сущности, означает «расширение сферы наблюдений над текстом» [Там же, с. 28].

«Эмоции выполняют необходимую роль разведчика, прокладывающего пути сложным интеллектуальным действиям. При этом сами эмоции постепенно <...> становятся близки мысли» [10, с. 30]. Нельзя сказать, что в учении В.Г. Маранцмана была разработана именно технология развития эмоционального интеллекта. Он рассматривал проблему эмоционально-интеллектуального развития школьника в аспекте школьного литературного анализа и был убежден в том, что «способность чувством отзываться на текст – это ключи, которые открывают читателю мир художественной литературы» [8, с. 199]. Общее впечатление от текста, считал ученый, происходит на уровне эмоционального освоения. Далее, в процессе анализа, необходимо искать

пути, способы эмоционального влияния на читателя с целью того, чтобы он осознал свои эмоции и чувства. А это значит – осознать причины, следствия, связи в тексте, что является интеллектуальными операциями мышления.

В.Г. Маранцман был убежден, что связь эмоций и интеллекта является законом художественного мышления, что должна учитывать современная методика обучения литературе в школе. Эти мысли ученого-методиста напрямую соотносятся с идеями известного живописца, педагога Б.М. Неменского, разработавшего эмоционально-эстетическую концепцию преподавания искусства в школе: «...человеческое мышление изначально двусторонне: его составляют рационально-логическая и эмоционально-образная сторона как равноправные части» [13, с. 9]. И далее: «В мышлении принимает участие целостный человек – со всеми его нерациональными чувствами и ощущениями...» [Там же, с. 10]. Ученый писал: «Над эмоциональным содержанием и над эмоциональными связями необходимо надстраивать связи, осознанные с языком, с жизнью, знаниями – <...> важнейшими человеческими категориями (труд, любовь, семья, память, традиции и т.д.)» [12, с. 187].

Эти мысли являются методологически важными с точки зрения понимания не только очевидности связей эмоций и интеллекта, но и в понимании инструментария технологии развития эмоционального интеллекта применительно к обучению литературе. Эти идеи также выводят концепцию технологии развития эмоционального интеллекта из сугубо психологического контекста в контекст образовательный,

конкретно – в контекст литературного образования школьников.

Поистине технологический прорыв в решении проблемы эмоционального развития школьника сыграли труды известного методиста Р.Ф. Брандесова, который писал: «Эмоциональность – основная специфическая доминанта искусства, очевидная его функция» [3, с. 9]. Однако «эмоциональное воздействие текста подразумевается само собой» [Там же, с. 8]. Поэтому «назрела необходимость в разработке <...> путей сознательного и целенаправленного воздействия учителя на воспитание эмоциональной сферы учащихся» [Там же, с. 9]. Ученый подошел к решению этой проблемы комплексно, разработав ее на пересечении психологических, литературоведческих, эстетических и методических аспектов. Ценность концепции Р.Ф. Брандесова в том, что он предложил словеснику свой инструментарий решения проблемы развития эмоциональной восприимчивости школьника на всех этапах изучения художественного произведения и оснастил этот инструментарий своей терминологией: «эмоциональная партитура урока литературы», «эмоциональный тон урока», «эмоциональный фон урока», «эмоциональный резонанс» урока, установка.

Все это, несомненно, актуально для нас и сегодня, потому что определяет специфику урока литературы как урока искусства, урока эстетического цикла, и все это может называться авторской технологией Р. Брандесова. Сам ученый впервые употребил термин «технология» в своих работах применительно к преподаванию литературы. Наряду с эмоциональным инструментарием, опреде-

ляющим «монтаж» урока, он считал одинаково важными приемы, развивающие продуктивное мышление: сравнение, сопоставление, постановку проблемных задачи и др. Можно сказать, что именно Р.Ф. Брандесов с точки зрения общей методологии и технологического инструментария ближе всех стоял к современной технологии развития эмоционального интеллекта.

Подробный анализ исторического контекста проблемы развития эмоционально-интеллектуальной сферы школьника доказывает, что эта концепция не является принципиально новой для отечественного литературного образования. Методической наукой и практикой она разрабатывалась в разных аспектах на протяжении XX в. Вместе с тем, признаем, что внимание к сфере эмоций читателя-школьника было недостаточным в последние два десятилетия, когда центр внимания методики сместился в большей мере в сферу образовательных технологий. Да и кризисные проявления в области смыслового чтения способствовали тому.

Следует отметить, что современная технология развития эмоционального интеллекта, представленная западной психологией и бизнесом, задала иной вектор эмоционально-интеллектуального развития с точки зрения формирования эмоциональной компетенции как базового навыка XXI в. с целью более успешной адаптации ребенка в жизни и в социуме. Эта технология предлагает нам разнообразный спектр приемов развития эмоций и чувств, большинство из которых основаны на психологической и графической природе, учитывают визуальный характер восприятия современного ребенка: «колесо

Р. Плутчика», «карта эмпатии», «дневник чувств и настроений», «календарь эмоций», «коробочка счастья», «кардиограмма эмоций», «словарь эмоций» и др. Современная методическая наука и практика в поисках новых эффективных методов и приемов обучения откликнулась на этот новый технологический вызов.

Обратимся к методике развития эмоционального интеллекта школьников в процессе чтения и интерпретации литературного произведения на уроках внеклассного чтения.

Рассказ Н. Дашевской «Наушники» может быть прочитан на уроке в 8 классе по теме «Человек в ситуации нравственного выбора». Рассказ небольшой по объему, поэтому будем читать и анализировать его прямо на уроке, используя стратегию «чтение с остановками». Именно в процессе такой работы можно наглядно показать, как могут работать разные приемы технологии развития эмоционального интеллекта.

После чтения первого эпизода, в котором мы знакомимся с героями рассказа, важно, чтобы учащиеся «увидели» героя-повествователя, выделили характерные черты его эмоционального мира и по возможности назвали их. Для этого используем прием «карта эмпатии» в авторском варианте (рис. 1).

Одна группа учащихся выделяет важные для понимания героя фразы: «Меня вообще не замечают...»; «Мне все равно...»; «...У меня вот дурацкое имя...»; «...У меня никогда не было друга...»; «Что уж такого во мне интересного...»; «Я вдруг обиделся...» [7, с. 3–4]. Другая группа учащихся параллельно может сделать подобную работу – знакомство с другим героем рассказа – Никитой, выделяя

важные для его понимания фразы: «...прилепил мышью жвачкой к потолку...»; «Играет на ударнике...»; «Только заходит в класс, и сразу видите его...»; «Выходит к доске на руках...»; «Миллион друзей...» и др. [Там же]. Пусть учащиеся попробуют, используя одно слово, дать характеристику тому и другому герою.



Рис. 1. «Карта эмпатии»

Вывод: почему автор доверяет рассказать эту историю герою, неуверенному себе, одинокому в классе, аутсайдеру?

Читаем второй эпизод до слов «так у меня появился друг». Во время чтения школьники могут составлять «словарик мыслей, действий, эмоций» героя с выходом на «портрет» его внутреннего мира, мира чувств и мыслей о себе. «Портрет героя» могут составить следующие эмоциональные состояния: удивление, сомнение, недоверие, страх, стыд, заниженная самооценка.

Вывод: мы вместе с учащимися выделили внутренние проблемы, характерные для героя: комплекс неполноценности, заниженная самооценка, стремление к одиночеству, недоверие к окружающим. Причинами этого являются такие чувства, как

постоянный страх и стыд. Используем *эмоциональную рефлексию*:

- Чувствовал ли я что-либо подобное в себе?
- В чем мысли и чувства героя близки моим и в чем отличаются?
- Что в его мыслях и чувствах предсказуемо? Что меня удивило?
- Удавалось ли мне выйти из подобного состояния?

- Анализирую ли я, почему это со мной происходит (с другими людьми)?

Читая рассказ дальше до эпизода «ссора героев», обращаем внимание учащихся на то, как меняется герой в процессе общения с новым другом. Учащиеся могут заполнить небольшой «дневник эмоционального настроения» героя (табл. 1).

Таблица 1

«Дневник эмоционального настроения» героя

Действия героя	Мысли – эмоции
«...оказался с ним везде-везде...»	«...обнаружил, что мне с людьми хорошо...»
«...был уверен: наша дружба на 3 дня»	«Что уж такого во мне интересного...»
«...научился играть на гитаре»	«Самому нравится»
«...музыку к нашим песням писал он...»	«Здорово так»
«Оказалось, к моим стихам можно писать музыку...»	«...долго боялся, думал, он смеяться будет...»
«Не могу на него обижаться...»	«Сумасшедше здорово!»

Выход: почему подростки, котрым отец героя давал характеристику «лед и пламень», становятся друзьями? Есть ли у них общее пространство? Какое? При каких условиях разные люди могут сблизиться? Что является сильной стороной характера героя, а что слабой?

Анализируя свои «странички дневников» и размышляя над вопросами, учащиеся приходят к выводу, что наш рассказчик совсем не такой, каким он себе кажется: он много читает, пишет стихи, играет на виолончели, легко научился играть на гитаре. Он талантлив, но несовершенен.

Выходим на прием «перемотка назад – вперед» (Барисо Джастин).

- **Каковы бывают или могут быть последствия отношений к таким**

подросткам в классе? Как качества характера героя, о которых мы узнали, могут впоследствии повлиять на его судьбу?

Итак, нашему герою непросто с самим собой. Он талантлив, но недоверчив, мнителен, обидчив. И если всего этого в человеке много, то ему трудно избежать конфликтов из-за непонимания других людей. Автор неслучайно ставит своего героя в сложную ситуацию нравственного выбора и испытания дружбы. Эпизод конфликта, на почве которого возникла обида со стороны героя на Никиту, самый сильный в эмоциональном отношении. Во время чтения этого эпизода предложим учащимся выполнить задания в табл. 2 «Репертуар эмоциональных реакций» (Д. Гоулман).

Таблица 2

Репертуар эмоциональных реакций

Реакция на унижение другого	Реакция на унижение себя
«...все внутри опустилось...»	«...подогнулись колени...»
«...холодно стало мне внутри...»	«...кончился воздух...»
«...мне руки надо беречь...»	«...перестал думать...»
«...что-то внутри у меня ухало вниз...»	«...и мысли кончились...»
«...отполз тихонько в сторону...»	

Предложим учащимся описать состояние героя одним словом, ориентируясь на ключевые «знаки чувств и эмоций» в тексте: страх? испуг? боль? обида? Как вы относитесь к его состоянию? Используем прием «*когнитивная эмпатия*» (Барисо Джастин):

- Каково мне было бы на его месте?
- В чем его чувства отличаются от моих?
- В чем я его понимаю (не понимаю)?

Вместо приема «репертуара эмоциональных реакций» можно использовать творческий прием «я – режиссер».

- **Представь, что ты режиссер-оператор и снимаешь героя в этих сложных для него ситуациях. Что ты будешь требовать от актера? На что обратишь его внимание в тексте?**

Расскажем учащимся, что в тексте могут быть невербальные эмоциональные сигналы, которые передают эмоциональное состояние героя в определенных ситуациях: поза, мимика, жесты, звучание голоса, интонации. Покажем, как работать с этим материалом.

Вывод: неуверенность человека в своих силах и способностях, боязнь, что его не поймут, обиды, стремление отгородиться, недоверие к людям – все это может привести человека

к неспособности защитить себя и другого, и все это делает человека слабым при встрече с теми, кто может обидеть и унижить.

Неслучайно Н. Дашевская показывает зеркальную ситуацию в тексте: не смог защитить одноклассника – не смог защитить себя. Это только одна из проблем, которая ставится в рассказе. Еще одна проблема – предательство друга, которая разрешается автором неожиданно счастливо. Н. Дашевская – мастер интригующей развязки.

Анализируя последний эпизод рассказа – эмоциональную рефлексию героя, его переживания, ставим перед учащимися вопросы:

- Что конкретно обидело героя?
- Почему в тексте появляется имя Сент-Экзюпери?
- Какую смысловую нагрузку выполняет художественная деталь – наушники?
- Это рассказ о недоразумении или о чем-то еще? О чем?
- Как можно иначе назвать этот рассказ?
- В чем изменится герой после этого случая? Или не изменится?

Предложим учащимся прием «*рефрейминга*» (С. Шабанов) – выход за рамки собственных стереотипов.

- **Вспомните неприятную ситуацию в своей жизни. Подумайте, что хорошего в том, что эта ситуация произошла с вами? В чем она вас изменила?**

Пусть учащиеся заглянут за границы собственного опыта и попробуют понять себя, разобраться в себе. Возможно, это поможет понять чувства других и найти способ сопереживать другим.

Рассказ Н. Дашевской не только о недоразумениях в отношениях между подростками. Параллельно с проблемой непонимания автор ставит и другие, более сложные нравственные проблемы: буллинга, национальных разногласий в школьном коллективе. Нам же важно было показать, как можно работать на уроке с пониманием внутреннего мира героя, его поступков, которые трудно, но необходимо научиться оценивать адекватно, учиться понимать себя и своих сверстников.

Спектр приемов актуализации и стимулирования эмоциональной отзывчивости читателя-подростка через восприятие и понимание эмоций героев, автора и своих собственных может быть расширен при обращении на уроке внеклассного чтения к популярному рассказу М. Гелприна «Устаревшая модель, одна штука» [4]. Являясь свидетелями и участниками дискуссий о возможностях и рисках искусственного интеллекта, включая этическую составляющую проблемы, мы оказываемся, благодаря фантастике, в ситуации недалекого будущего, когда умные роботы смогут заменить человека в различных сферах жизни. Один из героев рассказа – робот Пит, который несколько лет был гувернером двенадцатилетней Насти, занимаясь ее воспитанием

в условиях семьи, технически устарел и подлежит замене.

Если мы предложим ученикам в начале урока собрать ассоциативное облако к слову «воспитатель», очевидно, в него, помимо синонимов, «гувернер», «наставник», войдут «ум», «знание» и «умение его передать ученику», «гуманное отношение к воспитаннику», «понимание», «любовь», «сочувствие», «соучастие», «забота», «защита» и другие качества, окрашенные эмоциями, человечностью. Сможет ли робот быть воспитателем, гувернером? Вопрос, который вызовет дискуссию и предвосхитит интригу урока, если мы изберем стратегию медленного чтения с остановками. Если же рассказ предварительно прочитан к уроку, то положительный ответ будет мотивирован обращением к необычному герою.

Чем же необычен робот Пит? Рассказ написан от его лица, это исповедальный (насколько это возможно) монолог-воспоминание, в котором звучит признание, что он наделен эмоциональным блоком и способен распознавать эмоции и реагировать на них: «Но у меня есть устройство, улавливающее исходящие от вас биотоки. И программа, которая их преобразовывает. Она, правда, настроена на детские эмоции, но распознать, когда человек нервничает, я могу независимо от возраста. И когда ему плохо – тоже» [Там же]. Таким образом, сюжет и система образов рассказа позволяют сделать фокусом сосредоточенного внимания эмоции героев, взаимодействующих с роботом Питом в ситуации, когда решается его судьба.

Работая в группах с текстом рассказа, читатели выделяют черты *психологического портрета* Пита в эпизодах предельного напряжения его

чувств, когда он ощущает ограниченность своих эмоциональных возможностей и их проявлений. В эпизодах рассказа четырежды рефреном повторяются слова:

- Если бы я умел **дрожать**, то, наверное, **вздрыгнул бы**.
- Если бы я умел **завидовать**, то наверняка сейчас **исходил бы слюной от зависти**.
- Если бы я умел **плакать**, то, наверное, **заревел бы ...**
- Если бы я умел **плакать**, я бы...

В какой ситуации звучит признание? Опишите чувство, которое вбирает это признание. Помогите Питу выразить его. Какие чувства вы испытываете по отношению к старому Питу?

Задание направлено на развитие умения распознавать эмоции и переживать, проявлять эмпатию. Таким образом, ученики вступают в *эмпатический диалог* с героем (О.И. Иншакова). Предлагаем выявить спектр чувств, эмоциональных возможностей гувернера и его восприятия людей в эпизоде диагностики через составление словаря – *облака эмоций* (добрая, лучезарная улыбка, несуразная гримаса, раздражение, растерянность, «усатый нервничал», «мне очень не хотелось умирать», «трудно не волноваться» и др.).

Мы смотрим глазами старого Пита на нового робота, которого доставили в семью. Новый Пит великолепен. «Фактически, это уже не гувернер, это универсальный домашний агрегат или, если угодно, комбайн. Он умеет практически все» [4], – характеризует его техник («индивид»). Он обладает совершенной системой самосохранения. Примечательно, что в характеристике не упоминается наличие эмоционального блока. Случайно ли это? Почему «это уже не гувернер»?

Как антитеза проявляется в характеристике нового Пита (читатели выделяют обилие технической терминологии, здесь «агрегат», «комбайн»)? Что значит оказаться во власти машины, робота? Признаки технократии проявляются в действиях и суждениях диагностов – «индивидов» в одинаковых оранжевых жилетах. В отличие от старого робота, новый «способен на ложь, если того требуют интересы ребенка. Ложь во спасение...» [Там же].

Люди (а значит, и роботы) могут говорить неправду, для того чтобы обмануть чувства, не заставляя зря расстраиваться и переживать. Техники обещают найти Питу применение, говоря о программах реабилитации и обманывая родителей Насти, попытавшихся проявить заботу о роботе. Родители обманывают Настю, пообещав, что Пит вернется после реабилитации и встретит ее из школы. Вред от такой неправды очевиден: Насте не позволяют самостоятельно сделать выбор между старым роботом, к которому она привязана, и новым. Родители, все понимая, не считаются с ее чувствами. Читатель исподволь тоже оказывается в ситуации выбора. Чем сложен этот выбор? Можно ли догадаться, какого робота выбрала бы Настя? Попробуйте встать на ее место. Какого робота выбрали бы вы сами? Какие чувства противоборствуют в вас, когда вы делаете этот выбор? *Прием идентификации*, активно включая читателей в художественную коммуникацию, побуждает их разобраться в своих переживаниях, ценностях, развивая «культуру соучастия».

Поворотным в сюжете рассказа является диалог техника Олега и старого Пита, проявляющий стремление

героев понять друг друга, сочувствие, внимание к переживаниям и мыслям другого, стремление найти спасительный исход. Диалог сопровождаются психологически акцентированные ремарки. Используем прием *актерского комментария* из театрального арсенала. Даем установку: вам предстоит сыграть роль героя (на выбор) в диалогическом эпизоде. Какие чувства переживают герои? Как им дается решение? Что обнаруживает их чувства? Выделите ключевые слова в ремарках. Как их передать (интонация, жест, мимика)?

Пит волнуется, но замечает, что черноволосый нервничает не меньше, причем он не только успокаивает техника, но и переживает эмпатию: «Я не чувствую боли. Вам надо будет попросту отключить аккумуляторы – после этого я вообще перестану чувствовать, и вам будет легко со мной» [4]. Он замечает, что мужчина *замаялся, выпалил*, подбадривает его и готов помочь советом. Возникает парадоксальная ситуация взаимодействия традиционных в литературе «живого» и «неживого»: «Привыкнуть к тому, что говорящее и кое-как мыслящее существо может быть неживым, некоторым людям нелегко» [Там же]. Олег понимает робота потому, что относится к нему как к живому, представляет себя на его месте. Отказ от такого миропонимания может обернуться утратой духовного мира, деградацией человека. Ученики убеждаются, что результат психологического взаимодействия, взаимопонимания поведенческий: взаимное чувство ответственности и доверие порождают решение Олега ввести старого Пита в свою семью в качестве гувернера сына.

Кульминация рассказа не лишена радостных и драматичных собы-

тий. С одной стороны, в жизни Петра, сына Олега, появляется настоящий наставник, друг, открывающий ему мир научных знаний, мировой литературы. Петр и Настя становятся друзьями – хороший повод для *пересказа от лица героя* или написания *страниц из его дневника*: что изменилось в жизни Петра и в нем самом после встречи с Питом. Такой опыт личностной рефлексии позволяет сделать предметом внимания и самоанализа и события, и психологические состояния подростка.

С другой стороны, старый Пит понимает, что, несмотря на усилия Олега, он не может технически соответствовать достижениям современных IT, что он стал единственным уцелевшим, незарегистрированным и официально утилизированным, и решает «перестать существовать». Он просит сначала Олега отвезти его на свалку после принятия закона об уголовной ответственности за изготовление или сокрытие домашних роботов, заботясь о его безопасности, а потом обращается с такой же просьбой к Петру и Насте, считая себя ненужным выросшим детям: «Я больше не функционален, а значит, не нужен, как всякая отработавшая вещь». И слышит в ответ от своего воспитанника: «Ты не вещь. И я не смогу тебя умертвить» [Там же]. Переживания героев и читателей выводят к проявлению авторской позиции: какое чувство автор стремится вызвать у читателя в финале рассказа? Удастся ли это ему? С каким чувством вы завершали чтение?

Финал рассказа обращен к эмоциональной и ценностной сфере читателей. Переживание – это одно из условий ценностного выбора. Это рассказ о человечности и гуманности,

о тех, кто нас воспитывает, «выводит в люди», о тех, кого мы «приручили». О том, что людям свойственно зачастую списывать их со счетов, когда они становятся нам не нужны, перестают нас в чем-либо понимать и кажутся обузой. Фантастически счастливый финал рассказа можно передать в форме фрагмента *киносценария*, где в эмоциональном синтезе соединятся разные способы интер-

претации авторской идеи: композиция, мимика, жесты героев, цвет, свет, музыка.

Мы считаем своевременным применение инструментария технологии развития эмоционального интеллекта в практике анализа и интерпретации художественных произведений на уроках литературы с опорой на традиции отечественной методики и очевидные инновации.

Библиографический список

1. *Архангельский А.Н., Новикова А.А.* Педагогика трансмедийного творчества: школьный литературный канон в контексте цифровизации культуры. М., 2003.
2. *Барисо Дж. EQ.* Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами / пер. А. Гардт. М., 2020.
3. *Брандесов Р.Ф.* Избранные труды / под науч. ред. Н.П. Терентьевой. Челябинск, 2017.
4. *Гелприн М.* Устаревшая модель, одна штука. URL: <https://fit4brain.com/2414?ysclid=lsbiudrc7q800387322> (дата обращения: 20.12. 2023).
5. *Голубков В.В.* Методика преподавания литературы. М., 1962.
6. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем EQ. М., 2020.
7. *Дашевская Н.С.* Около музыки: рассказы. М., 2017.
8. *Маранцман В.Г.* Избранные труды. Т. 1 / под ред. Е.К. Маранцман. СПб., 2022.
9. *Маранцман В.Г.* Приемы анализа литературного произведения в школе // Лекции по методике преподавания литературы. Вып. 1. Л., 1975. С. 83–111.
10. *Маранцман В.Г.* Эволюция читателя-школьника // Проблемы методики преподавания литературы. Л., 1976. С.20–39.
11. *Мещерякова Н.Я.* Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в 4–5 классах (развитие эмоциональной восприимчивости читателей-школьников). М., 1975.
12. *Неменский Б.М.* Обращаясь к разуму и к сердцу // Искусство и школа: книга для учителя / сост. А.К. Василевский. М., 1981. С. 176–188.
13. *Неменский Б.М.* Эмоционально-образное познание в развитии человека // Вопросы психологии. 1991. № 3. С. 9–16.
14. *Рыбникова М.А.* Избранные труды. М., 1958.
15. *Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения. М., 1963.
16. *Соколов Н.М.* Изучение литературных произведений в школе. М.; Л., 1928.
17. *Шабанов С., Алешина А.* Эмоциональный интеллект. Российская практика. 7-е изд. М., 2020.

References

1. Arhangelsky A.N., Novikova A.A. Pedagogika transmedijnogo tvorchestva: shkolnyj literaturnyj kanon v kontekste cifrovizacii kultury [Pedagogy of transmedia creativity: The school literary canon in the context of digitalization of culture]. Moscow, 2003.
2. Bariso Dzhashtin. EQ. Emocionalnyj intellekt na praktike. Kak upravlyat svoimi emociyami i ne pozvolyat im upravlyat vami [EQ. Emotional intelligence in practice. How to manage your emotions and not let them control you]. Moscow, 2020.
3. Brandesov R.F. Izbrannye trudy [Selected works]. N.P. Terentyeva (ed). Chelyabinsk, 2017.

4. Gelprin M. Ustarevshaya model, odna shtuka [Outdated model, one piece]. URL: <https://fit4brain.com/2414?ysclid=lsbiudrc7q800387322>
5. Golubkov V.V. Metodika prepodavaniya literatury [Methods of teaching literature]. Moscow, 1962.
6. Goulman D. Emocionalnyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit bolshe, chem EQ [Emotional intelligence. Why it can mean more than EQ]. Moscow, 2020.
7. Dashevskaya N.S. Okolo muzyki [Around music]. Stories. Moscow, 2017.
8. Marancman V.G. Izbrannye trudy [Selected works]. Vol. 1. E.K. Marancman (ed.). St. Petersburg, 2022.
9. Marancman V.G. Techniques for analyzing a literary work at school. *Lekcii po metodike prepodavaniya literatury*. Vol. 1. Leningrad, 1975. Pp. 83–111. (In Rus.)
10. Marancman V.G. Evolution of the student reader. *Problemy metodiki prepodavaniya literatury*. Leningrad, 1976. Pp. 20–39. (In Rus.)
11. Meshcheryakova N.Ya. Nравственное воспитание uchashchihhsya na urokah literatury v 4–5 klassah (razvitie emocionalnoj vospriimchivosti chitatelej-shkolnikov) [Moral education of students in literature lessons in grades 4–5 (development of emotional sensitivity of school readers)]. Moscow, 1975.
12. Nemensky B.M. Addressing the mind and the heart. *Iskusstvo i shkola: Kniga dlya uchitelya*. A.K. Vasilevsky (ed.). Moscow, 1981. Pp. 176–188. (In Rus.)
13. Nemensky B.M. Emotional-imaginative cognition in human development. *Voprosy psikhologii*. 1991. No. 3. Pp. 9–16. (In Rus.)
14. Rybnikova M.A. Izbrannye trudy [Selected works]. Moscow, 1958.
15. Rybnikova M.A. Ocherki po metodike literaturnogo chteniya [Essays on literary reading methods]. Moscow, 1963.
16. Sokolov N.M. Izuchenie literaturnyh proizvedenij v shkole [Studying literary works at school]. Moscow, Leningrad, 1928.
17. Shabanov S., Aleshina A. Emocionalnyj intellekt. Rossijskaya praktika [Emotional intelligence. Russian practice]. 7th ed. Moscow, 2020.

Статья поступила в редакцию 10.02.2024, принята к публикации 25.04.2024
The article was received on 10.02.2024, accepted for publication 25.04.2024

Сведения об авторах / About the authors

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

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

E-mail: sosnoirina@yandex.ru

Терентьева Нина Павловна – доктор педагогических наук; профессор кафедры литературы и методики обучения литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск

Nina P. Terentieva – ScD in Education; Professor at the Department of Literature and Teaching Methods of Literature, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

E-mail: terninapavl@yandex.ru

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-109-121

УДК 372.882

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

Российская методическая традиция «воспитания через чтение»: осмысление итогов XX века, возможные направления развития

Аннотация. В статье рассмотрена значимая для сегодняшней образовательной повестки проблема «воспитания через чтение» в школьном литературном образовании. Чтобы актуализировать проблему, автор обращается к истории отечественной методики, а также рассматривает методические публикации, которые, на его взгляд, призваны определить основные направления развития как методической науки, так и педагогической практики. Статья состоит из трех частей. В первой показано, что внимание к воспитательной составляющей в процессе изучения литературного произведения не является исключительной чертой российского образования, однако национальная специфика системы образования отчетливо проявляется в подходе к тексту. Вторая часть носит описательно-аналитический характер. Проанализирован рубеж 1920–1930 гг., «трансформационный» период в истории советского литературного образования, и определено, какие вопросы были поставлены в процессе обновления программ и смены акцентов в подходах к изучению предмета и как они были решены в методике этого периода. Автор убедительно доказывает, что актуализация опыта, накопленного методикой обучения литературе в XX в., его критическое осмысление позволит решить стоящие перед методической наукой и школьной практикой задачи. В третьей части говорится о распространенных методических ошибках, которые совершают учителя, пытающиеся объединить инновационные технологии и воспитание «средствами» литературы. Автор также обращается к анализу ряда современных методических монографий и показывает, какие тренды развития методики они концептуально определяют. Он утверждает, что ориентация на эти методические концепции, связанные с антропологическими читательскими практиками, аксиологическим поворотом в современном образовательном процессе, а также развитие эмоционального интеллекта через расширение спектра технологий и приемов анализа, позволят решить актуальную для современного литературного образования задачу «воспитания через чтение».

Ключевые слова: «воспитание через чтение», «трансформационный» период литературного образования, работа над языком текста в школе, современные направления развития методики изучения текста

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Романичева Е.С. Российская методическая традиция «воспитания через чтение»: осмысление итогов XX века, возможные направления развития // Литература в школе. 2024. № 3. С. 109–121. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-109-121

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-109-121

E.S. Romanicheva

Moscow City University,
Moscow, 129226, Russian Federation

The Russian methodological tradition of “education through reading”: Understanding the results of the XXth century, possible directions of development

Abstract. The article considers the problem of “education through reading” in school literary education which is relevant for today’s educational agenda. In order to actualize the problem, the author turns to the history of Russian methodology and examines methodological publications which, in her opinion, are designed to determine the main directions of development of both methodological science and pedagogical practice. The article consists of three parts. The first one shows that attention to the educational component in the process of studying a literary work is not an exceptional feature of the Russian education only, however, the national specificity of the education system is clearly manifested in the approach to the text. The second part is descriptive and analytical in nature. The author refers to the cusp of the 1920–1930s, a “transformational” period in the history of Soviet literary education, and defines what questions were raised in the process of updating programs and changing accents in approaches to the study of the subject and how they were solved in the methodology of this period. The author convincingly proves that the actualization of the experience gained by the methodology of teaching literature in the twentieth century, its critical understanding will allow solving the tasks facing methodological science and school practice. In the third part, the author talks about common methodological mistakes made by teachers trying to combine innovative technologies and education with the “means” of literature. The author

also refers to the analysis of a number of modern methodological monographs and shows what trends in the development of the methodology they conceptually define. She argues that focusing on these methodological concepts related to anthropological reading practices, to an axiological turn in the modern educational process, as well as the development of emotional intelligence through the expansion of the range of technologies and methods of analysis, will solve the problem of “education through reading”, which is relevant for modern literary education.

Key words: “education through reading”, the transformational period of literary education, work on the language of the text in school, modern trends in the development of the methodology of text study

CITATION: Romanicheva E.S. The Russian methodological tradition of “education through reading”: Understanding the results of the XXth century, possible directions of development. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 109–121. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-109-121

Литература как учебный предмет, если трактовать последний с точки зрения его функций в образовательном процессе, иными словами, как средство развития личности школьника и его социализации, имеет, как утверждают современные дидакты, два ведущих компонента: предметные научные знания и определенные эмоционально-ценностные отношения. «Однако приоритетным может быть только один компонент. Таким образом, *основной блок* в зависимости от функций учебного предмета наполняется содержанием в соответствии с главным компонентом» [6, с. 160]. Если перевести сказанное в план методики, то нужно добавить: в «школьной» литературе как учебном предмете происходит совмещение двух задач: задачи воспитывающего обучения в процессе чтения-постижения программных текстов (в терминологии М.А. Рыбниковой «воспитание средствами литературы») и читательского/литературного развития в процессе их дальнейшего изучения.

«Воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое» (К.Д. Ушинский)

Сразу отметим, что включение в задачи изучения литературы воспитательной составляющей не является исключительным для России: «Общая позиция европейской педагогики следующая: если мы несем художественный текст в класс – он должен воспитывать» [2, с. 98]. Однако шведский ученый О. Турелл (Ö. Torell) показывал разницу в решении воспитательных задач в процессе изучения художественного произведения в России и за рубежом на примере (не)устойчивости треугольника (так графически он изображал «литературную компетентность»), на углах которого он размещал компетентности: «конституционную», врожденную, связанную с восприятием текста и не проявляющуюся в обучении, «перформативную», связанную с анализом текста, и «литературно-трансферную» [22]. Можно, конечно, поставить под вопрос точность терминологии (особенно это касается

компетентности «перформативной»), но для нас важнее выявленная профессором О. Туреллом разница подходов к работе с текстом в процессе его освоения в школах разных стран. Исследователь утверждал, что в российской практике традиционно преобладает подход к изучению текста и его истолкованию как явлению искусства слова («перформативная компетентность»), а в скандинавских странах акцент делается на «литературно-трансферной компетенции»: «Термин “Literary transfer” означает особенный вид литературного чтения: читатель исходит из своего же жизненного опыта и размышляет о том, как текст относится к знакомой ему реальной жизни» [22, с. 14]. Однако сегодня становится очевидным тот факт, что дело не столько в том, «читать трансферно важно и нужно, и русские читатели нуждаются в литературно-трансферной компетентности, как шведские и финские нуждаются в перформативной» [Там же, с. 17], сколько в том, а являются ли такие подходы постоянными и неизменными.

Современное исследование зарубежного опыта, выполняемое Институтом образования НИУ ВШЭ в рамках исследовательского проекта «Анализ курикулумов по литературе», позволил его участникам прийти к выводу, что проектирование содержания образования, его организации и оценивания результатов (а это и составляет содержание курикулума как концептуального документа) во многом определяют социальные векторы [См. подробнее: 23].

Сказанное вполне соотносимо и с сегодняшними направлениями в развитии российского литературного образования, в целеполагании

которого наблюдается смена приоритетов: акцент делается на воспитательных задачах предмета. С этой точки зрения современной методике обучения литературе необходимо ответить минимум на два вопроса:

- Впервые ли отечественная методика стоит перед такой задачей? Как она решалась нашими предшественниками-методистами?
- Что в опыте российской методики мы должны проанализировать и осмыслить, чтобы определить сегодняшние векторы ее развития, а что нужно преодолеть?

Мы намеренно исключили из поля нашего внимания вопрос об обсуждении состава «обязательного» списка текстов: он, как это стало совершенно очевидно в последние несколько десятилетий, формируется под задачи, которые ставятся (и постоянно корректируются) государственными нормативными документами.

**«Пора работу над языком осознать как серьезнейшую работу воспитательного порядка»
(М.А. Рыбникова)**

Попробуем последовательно ответить на поставленные вопросы, обратившись к истории методики, но возьмем только период начала 1920-х гг. Почему? Потому что именно в эти годы осуществлялся последовательный переход к единым программам и учебникам по литературе.

Менялась школа, менялись подходы к учебным предметам – изменялось даже название основного методического журнала для учителей-словесников. Так, став преемником методических сборников «Родной язык в школе» (с 1914 г. по 1918 г. издание именовалось журналом, а с 1918 г. по 1927 г. – сборником),

журнал в 1928 г. назывался «Родной язык и литература в трудовой школе», в 1929 г. изменил название на «Русский язык в советской школе» и выходил под ним три года (1929–1931), потом вновь поменял название и в 1932–1933 гг. стал именоваться «Литературой и языком в политехнической школе», а в 1934–1935 гг. – «Русским языком и литературой в средней школе» [См. подробнее: 11]. Мы обратимся лишь к 1930 г., с которого, по сути, и начался «трансформационный» период в школьном литературном образовании.

Так, первый номер журнала еще не свидетельствует о переменах: в нем помещена статья М.А. Рыбниковой «Постановка творческих работ», которую автор впоследствии предполагала включить в свою книгу «Словесное творчество как предмет методики» (см. нашу статью о несостоявшемся замысле Рыбниковой [12], а также статьи, в которых акцентируется внимание на эмоциональной составляющей работы над текстом):

- «Однако мы полагаем, что литература должна осуществлять и другую функцию – “направлять эстетические эмоции учащихся”, помогая этим накоплению “энергетического фонда”, который необходим подрастающему поколению в борьбе за новую жизнь, за строительство социализма <...> необходимо, чтобы система изучения приемов литературного произведения учитывала не только познавательную, но и эмоциональную сторону, не только генетику литературного факта, но и его энергетику, т.е. способы и характер воздействия на учащегося» [7, с. 90].
- «Современная педагогика уделяет весьма большое внимание вопросам

эмоционального воспитания поведения. К сожалению, в нашей школе еще до сих пор царит сухой, мертвый способ обучения: на уроках преимущественно работает мысль и спит чувство: учащиеся только продумывают задания, но не могут прочувствовать их. И совершенно иной получается образовательный и воспитательный эффект, когда всякое новое знание предваряется соответствующей эмоцией ученика, стимулируются эмоционально, проходит через чувство. <...> В этой борьбе за нового человека должно сыграть свою большую роль художественное воспитание вообще, современная художественная литература в частности» [9, с. 112].

Иными словами, поддерживается и акцентируется подход, о котором говорилось на Всероссийском съезде преподавателей русского языка (1916–1917): «Установив, что в современной школе в этой работе господствует логический момент, докладчик (речь идет о докладе П.П. Смирнова «Работа над художественным произведением». – Е.Р.) отмечает, что от этого “искажается природа художественного произведения, и выдвигает тезис, целиком вошедший в резолюцию секции: “необходима на всех ступенях школы работа словесника, опирающаяся на образы, углубляющая их интуитивное восприятие учащихся”. Другой тезис (изменен в резолюции редакционно): “в то время как логическому мышлению учат многие преподаватели, на словеснике по преимуществу лежит обязанность воспитывать художественное мышление учащихся”» [2, с. 296] также поддержан коллегами.

Однако уже в третьем номере печатается статья литературоведа

Л.И. Тимофеева, цель которой – задать «правильное» направление изучению литературы, отвести его в сторону от формального метода: «В самом деле – сейчас изучение литературы в школе построено как раз в плане генетическом, в плане изучения литературных фактов и их социальной природы (см. Программы НКПроса 1927 года для II ступени по литературе). Значение литературы как средства воспитания, как действительно организующего элемента социальной действительности остается совершенно в стороне <...> В самом деле, легко заметить, что проблема воспитания, выдвигаемая в связи с понятием функции, как и неизбежно вытекающая из нее проблема читателя и его изучения, не только заносит в литературоведение чуждый, не поддающийся изучению материал, но по существу вообще сводят проблему функционального изучения литературы с правильного пути. Прежде всего мы сталкиваемся здесь с тем, что как только ставим проблему читателя, мы неизбежно приходим к трактовке функции литературного факта как функции переменной» [21, с. 59, 60].

Собственно же «трансформационный период» в литературном образовании начинается с дискуссии о программах. В четвертом номере журнала в разделе «Хроника» можно найти об этом очень краткую, но емкую информацию: «Общее мнение о программе сводилось к критике ее со стороны объема. Тт. Руднева, Рыбникова, Голубков указывали, что объем программы заставит школу игнорировать воспитательную работу, что методы прохождения программы будут поневоле нерациональны из-за громозд-

кости материала» [10, с. 197]. Отвечая на замечания, прозвучавшие из уст авторитетных советских методистов, один из разработчиков отметил, что перегрузка – естественное и неизбежное явление в программах по литературе, что преодолеть эту трудность на сегодняшний день можно, обратившись к наименее сложным произведениям русской литературы, а в дальнейшем – этому будут способствовать разрабатываемые в русле «правильной» методологии учебные книги и пособия.

Нельзя не улыбнуться (правда, улыбка будет горькой), читая эти «ответы на замечания»: в дальнейшем школьная программа по литературе «не избавилась» от сложных произведений, а учебник не стал панацеей. Свидетельство тому – история методики обучения литературы на рубеже XX–XXI вв., которая поставила проблему учебной книги по литературе как едва ли не самую актуальную в этот период, что заставило серьезно поменять взгляд профессионального сообщества на функции учебника, его структуру, состав и содержание методического аппарата. Но это, что называется, «замечание по ходу». Ведь в ответе на замечания прозвучали слова о том, что «нельзя говорить, что, занявшись разработкой художественного материала, мы, конечно, будем игнорировать воспитательную работу. В художественной литературе, как нигде, эти элементы слиты: работа над художественным произведением всегда будет работой воспитательной, если держаться установок программы» [Там же, с. 199]. Таким образом, перед методикой преподавания и практики школьного изучения литературы

встал вопрос, как соединить анализ произведения (в терминах методики 1920–1930-х гг. – «разбор») и раскрытие его воспитательного потенциала.

М.А. Рыбникова видит решение этой задачи через последовательную работу как над языком художественного произведения, так и письменной речью учащихся. Первое направление воплощено ею в серьезных языковедческих работах «Изучение родного языка» (1931), «Книга о языке» (1925), «Введение в стилистику» (1937), где она предлагает оригинальную систему стилистических упражнений, видя в них основной путь к освоению языка художественного текста: «...я всячески обращаю <...> внимание на задачи. С них нужно начинать и самообучение и обучение других. Со стороны методической в этом деле нужно особенно твердо помнить, что ход работы неуклонно должен идти от примеров к рассуждению, а не наоборот. Если вы желаете заинтересовать слушателей эпитетом, то начните с предложения найти ряд пропущенных, скажем, эпитетов в отрывке Тургенева или в стихотворении Тютчева. Когда каждый на опыте узнает, как трудно его найти, этот самый эпитет, и какой он у того Тютчева неожиданный и яркий <...> и он с радостью будет слушать о том, что вы ему будете говорить об эпитетах Лермонтова и Пушкина. Только тогда – не раньше. Упражнение, испытание собственных сил – единственно верный путь к зарождению внимания» [14, с. 4].

Внимание к языку художественного текста поддерживается не только выполнением стилистических упражнений, но и самостоятельным творчеством учащихся. «Практическое» (слово М.А. Рыбниковой)

освоение поэтики художественного текста методист предлагает начать с разгадывания, сочинения и редактирования загадок. Этому посвящены ее статьи о загадке: «Избьяная поэзия в загадках. (Поэтика на экскурсии)» (1929), «Ребячьи загадки» (1929), «Литературные игры» (1931) (первая и третья написаны в соавторстве с Л.Е. Случевской). Не будем забывать, что именно в это же время методист работает над книгой «Словесное творчество как предмет методики», где должна была быть описана оригинальная методика обучения творческим сочинениям и куда должны были войти ее статьи: «От маленького писателя – к большому читателю» (1929), «Постановка творческих работ» (1930), «Культура образа» (1930), «Творческие сочинения как предмет методики» (1930). Сделанное в области изучения языка художественного текста, фольклорного и литературного, и в области обучения словесному творчеству позволило М.А. Рыбниковой в статье «Язык и литература в системе политехнического воспитания» поставить вопрос о взаимосвязанном изучении этих предметов, об их вкладе в воспитание школьников. Статья была опубликована редакцией в порядке обсуждения программы по русскому языку и литературе в политехнической школе в шестом номере журнала «Русский язык в советской школе» за 1930 г.

Менее через два года на апробированную и внедренную в практику методику абсолютно разгромной статьей «О методической системе М.А. Рыбниковой» откликнулся Я.А. Роткович [13]. Особенно уничижительной критике со стороны

будущего историка отечественной методики подверглась разработанная М.А. Рыбниковой система работы над языком, которая, по мысли ее оппонента, носит сугубо технический характер. Однако несмотря на такую жесткую критику со стороны коллеги, М.А. Рыбникова продолжает разрабатывать начатую ей линию, акцентируя внимание на связи языка и литературы в школьном анализе. В статье «Языковая сторона литературного чтения» она напишет: «Стилистика изучает те же языковые формы, прилагательные и существительные, простые и сложные предложения, но со смысловой точки зрения по преимуществу. А это смысловая значимость слова или предложения в художественном произведении определяется, в значительной мере, идеей и построением целого. Я думаю, я настаиваю на этом, что стилистические занятия на уроках литературы неразрывно связаны со смысловым разбором целого произведения (или его законченной части). Оторванные от общего разбора эпитеты, сравнения, их коллекционирование в тетрадах – вещь весьма сомнительная и спорная» [16, с. 16]. Система работы над языком, проиллюстрированная примерами работы над «Капитанской дочкой» и «Песнью о вещем Олеге» А.С. Пушкина, «После бала» Л.Н. Толстого, выстраивается на следующих теоретических основаниях, выдвинутых методистом:

- «литературное освоение произведения невозможно без языкового его анализа» [Там же];
- при освоении произведения необходимо научить пониманию его конструкции «как формы воплощения смысла», восприятию языка

«как ткани и плоти этого смысла» (идеи и темы)» [Там же];

- в центре уроков литературного чтения – «изучение отдельного произведения», анализ языка которого происходит в «органическом соединении с изучением его содержания и композиции» [Там же, с. 17];
- медленное чтение как форма работы – «это такое чтение, которое открывает природу художественного произведения, которое знакомит нас с самыми существенными идеями автора, потому что эти идеи находятся сперва именно в произведении, а потом уже в критической статье» [Там же, с. 16].

Все сказанное М.А. Рыбниковой и об эмоциональной составляющей литературного образования, и об освоении языка как плоти текста на уроках литературы, и о месте и роли в обучении предмету творческих сочинений учащихся – все вошло в итоговую книгу методиста «Очерки по методике литературного чтения» (1941). Именно там Рыбникова напишет: «Пора работу над языком осознать как серьезнейшую работу воспитательного порядка» [15, с. 183], – и покажет, как выстроить эту работу в рамках урока. Завершат книгу две главы: «Система занятий по языку» (ее методист начнет с размышлений о воспитательной и образовательной сторонах языковой культуры) и «Система письменных работ», которая начнется с раскрытия педагогического значения предложенной системы, а завершится утверждением, что «ни один из приемов обучения чтению так не актуален, как система творческих сочинений. К живописи ближе подойдет тот человек, который сколько-нибудь рисовал, к музыке –

тот, кто хоть сколько-нибудь играл, а к литературе – тот, кто хоть немножко писал» [15, с. 277].

История школьного литературного образования не раз «подтвердила» правоту сказанного методистом, эффективность ее методической системы, системы, в рамках которой постоянно ставился и решался вопрос о воспитании «средствами литературы», на который М.А. Рыбникова дала очень точный ответ. Так, в докладе на совещании московских словесников в марте 1941 г. (фрагмент стенограммы выступления приводит в своей книге «Дар души и дар глагола» Л.С. Айзерман) она еще раз подчеркнула, что «очень частое и совершенно правильное желание воспитывать на уроке» реализуется, скажем так, методически неграмотно: «Это желание воспитывать средствами литературы осуществляется, я бы сказала, методом коротких ударов – непосредственно от литературного образа, сразу же после чтения расшифровывается его значимость. Сам по себе этот образ не переживается, не осваивается, а просто как аллегория показывается молодому человеку... Этот чрезвычайно быстрый переход к тем выводам, к которым мы должны прийти, но которые нам ценны постольку, поскольку идеи автора остаются в сознании ученика, этот быстрый пробег по произведению, конечно, враждебен тем методическим задачам, которыми должно быть пронизано литературное чтение» [Цит. по: 1, с. 18]. Этой достаточно объемной цитатой мы завершаем ответ на первый вопрос, вынесенный в проблемное поле нашей статьи, и обращаемся ко второму, точнее – к финальной его части.

«Путь от восприятия произведения искусства до поступков школьника очень сложен, но в конечном счете глубокое переживание становится побуждением к действию»
(Л.В. Занков)

Как показывают наши наблюдения, сделанный сегодня акцент на воспитательную составляющую предмета может возродить то, что может быть названо «парадигмой воспитаний», характерной для советского периода развития литературного образования: речь идет о воспитании нравственном, духовном, гражданском, патриотическом, эстетическом, etc. Однако это «возрождение» зачастую носит более чем уродливые формы. Подтверждение сказанному находим в статье коллег из Российской академии образования, которые привели чудовищный пример с сайта Педсовет (pedsovet.su), где представлена работа над «Повестью о настоящем человеке» Б.Н. Полевого (поиск ответа на «проблемный» вопрос: *легко ли совершить подвиг?*) с использованием технологии «Фишбоун». Однако «в данном случае выбранный прием совершенно неадекватен тексту. «Фишбоун» вообще предназначен не для художественного текста. Помимо этого, предлагаемые ответы не соответствуют смысловой сетке: названная проблема не является проблемой, факты не вполне факты, факты не соответствуют причинам» [17, с. 40]. Даже эта короткая цитата свидетельствует об очень серьезной методической ошибке: учитель, обращаясь к стратегиям критического мышления и используя их на уроке, не усвоил основного: в русле стратегического подхода можно учить чтению нехудожественных текстов. Для

художественных текстов работает только стратегия «Бриллиантовая карта рассказа» [18, с. 224–230] и отчасти «Чтение с остановками» [4, с. 62–82]. Учитель словно не знает, что выбор текста определяется учебно-воспитательной задачей урока (она не может быть сведена к «воспитанию патриотизма» при чтении повести): какова наша учебная задача, таков и текст, ей соответствующий, а приемы работы с художественным произведением должны быть адекватны тексту как воплощению замысла, интенций автора.

Такие «ошибки» во многом обусловлены тем, что при возвращении в программу произведений советской литературы профессиональное сообщество не ответило на вопрос: с какой целью это сделано? Это стремление усилить воспитательный потенциал предмета? Предложить современным школьникам пережить детство их прадедушек и прабабушек? Способствовать диалогу поколений? Или...? Таким образом, не поддержанное методически возвращение хрестоматийного текста не преодолевает наивный читательский реализм, а усиливает его, «не способствует» продвижению чтения: прагматический характер работы с любым художественным текстом отторгает школьников от чтения как культурной практики.

А между тем отечественной методикой разработаны новые концепции и технологии освоения художественного текста, преодолевающие прагматический подход. К их числу отнесем в первую очередь исследования Н.Л. Мишатиной, связанные с разработкой концепции антропологических читательских практик [8], Н.П. Терентьевой, связанные

с аксиологизацией школьного литературного образования [20]. Работы этих ученых-методистов выстроены в рамках субъект-субъектного подхода с учетом механизма формирования механизма ценностей, о котором писал философ М.С. Каган: «Своеобразие воспитания объясняется тем, что ценностные ориентации нельзя передавать людям таким же способом, каким передаются знания, ибо ценности выражают значение объекта для субъекта, они не безличны, они усваиваются переживанием, а не логическим пониманием и запоминанием. Поэтому формирование ценностного сознания может осуществляться только в процессе... взаимодействия субъекта с другим как равным ему субъектом, а не с объектом его просветительской активности. Отсюда – особая роль формирования чувств в процессе воспитания» [5, с. 233].

Отметим также еще одно направление исследований в современной методике. Оно связано с развитием эмоционального интеллекта школьника в процессе литературного образования, а также с технологиями и приемами восприятия и осмысления художественного текста, бытующего в медиасреде, с его творческим осмыслением современным читателем цифрового века. Об этом недавно вышедшая монография профессора И.В. Сосновской и ее учеников: «В художественном образе в свернутом виде присутствует все: он всегда готов к додумыванию, досказыванию, пересозданию, сотворчеству, к игре воображения, к метафоризации и символизации. Точки соприкосновения литературы и цифры лежат именно в плоскости творчества, театра воображения» [19, с. 7].

Думается, что эти, как и многие другие методические исследования, определяют основные векторы развития современной методики обучения литературе, акцентируя внимание на формировании в процессе школьного литературного образования «умных эмоций искусства» (Л.С. Выготский), эстетического вкуса как способности различать подлинные и мнимые ценности, видеть и чувствовать силу настоящего искусства.

И в заключение вновь актуализируем то, что много лет назад было сказано М.А. Рыбниковой: «В школьном деле есть одна сторона, которая является одновременно и плохой, и хорошей... это традиция... Если опыт плох, его следует разрушить, если он хорош, то его нужно осознать, тем самым активизировать и развернуть» [15, с. 9]. Это, на наш взгляд, актуальнейшая задача современной методики в области «воспитания через чтение».

Библиографический список

1. Айзерман Л.С. Дар души и дар глагола. М., 1990.
2. Артюшков А. 1-ый Всероссийский съезд словесников // Родной язык в школе: научно-методические сборники / под ред. А.М. Лебедева, П.И. Майгура, В.Ф. Переверзева. Кн. 5 (Сборник пятый). М., 1927. С. 293–298.
3. Гетманская Е.В. Литература как учебный предмет европейской школы // Славянская культура: истоки, традиции и взаимодействие. XXII Кирилло-Мефодиевские чтения. М., 2021. С. 98–103.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М., 2011.
5. Коган М.С. Избранные труды: в 7 т. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. СПб., 2007.
6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Дидактика и методика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2007.
7. Мирский Л. Художественная литература в программе школы-семилетки и вопросы общественно-политического воспитания // Русский язык в советской школе. 1930. № 1. С. 87–98.
8. Мишатица Н.Л. Методическая лингвоконцептология: новые идеи и антропопрактики. СПб., 2022.
9. Николаев М.Н. Воспитание на образах современной художественной литературы // Русский язык в советской школе. 1930. № 1. С. 111–119.
10. Обсуждение программы по литературе (Совещание московских сотрудников журнала) // Русский язык в советской школе. 1930. № 4. С. 196–199.
11. Острикова Т.А., Куманяева А.Е., Боброва Т.А. Хронология журналов «Родной язык в школе» / «Русский язык в школе» (1914–2020) и «Русский язык в школе и дома» (2001–2020) // Русский язык в школе. 2020. Т. 81. № 6. С. 107–111.
12. Романичева Е.С. «За немотой идет глухота» к тексту и... преодолевается в школьных творческих сочинениях (по страницам статьи М.А. Рыбниковой «От маленького писателя – к большому читателю») // Детские чтения. 2023. Т. 23. № 1. С. 193–213.
13. Роткович Я.А. О методической системе М.А. Рыбниковой // Литература и язык в политехнической школе. 1932. № 1. С. 29–38.
14. Рыбникова М.А. Книга о языке. Очерки по изучению русского языка и стилистические упражнения. М., 1925.
15. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М., 1941
16. Рыбникова М.А. Языковая сторона литературного чтения // Литературное чтение в V–VII классах: сборник статей. М., 1938. С. 16–30.

17. Рябинина Л.А., Чабан Т.Ю. Понимаем ли мы, что называем читательской грамотностью? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2. № 1 (90). С. 33–50.
18. Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению: междисциплинарные проблемы чтения и грамотности. М., 2005.
19. Сосновская И.В., Малышева Е.Н., Арсентьева И.Г. Школьное литературное образование: современные практики и технологии: монография. Иркутск, 2023.
20. Терентьева Н.П. Воспитание в системе литературного образования: аксиологический поворот // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 2 (55). С. 142–154.
21. Тимофеев Л.И. К вопросу о функциональном изучении литературы // Русский язык в советской школе. 1930. № 3. С. 59–69.
22. Турелл О. О литературной компетентности и о проверках “literacy” проекта “PISA” // Современное филологическое образование в школе и в вузе: сборник статей II Международного педагогического семинара. СПб., 2012. С. 12–19.
23. Ченцова А.А., Авдеенко Н.А. Теоретические основания для сравнительного анализа учебных программ по словесности: обзор зарубежных подходов // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2023. № 1. С. 246–272.

References

1. Aizerman L.S. Dar dushi i dar glagola [The gift of the soul and the gift of the verb]. Moscow, 1990.
2. Artyushkov A. 1st All-Russian Congress of teachers of literature. *Rodnoj yazyk v shkole. Nauchno-metodicheskie sborniki*. A.M. Lebedev, P.I. Majgur, V.F. Pereverzev (eds.). Book 5 (Collection five). Moscow, 1927. Pp. 293–298. (In Rus.)
3. Getmanskaya E.V. Literature as an academic subject of the European school. *Slavyanskaya kultura: istoki, tradicii i vzaimodejstvie. XXII Kirillo-Mefodievskie chteniya*. Moscow, 2021. Pp. 98–103. (In Rus.)
4. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaya I.V. *Razvitie kriticheskogo myshleniya na uroke* [The development of critical thinking in the classroom]. Moscow, 2011.
5. Kagan M.S. *Izbrannye Trudy: v 7 t. Vol. III. Trudy po problemam istorii kulturey* [Selected works in 7 vols. Vol. III. Works on the problems of cultural theory]. St. Petersburg, 2007.
6. Kraevsky V.V., Hutorskoj A.V. *Didaktika i metodika* [Didactics and methodology]. Textbook for students of higher educational institutions. Moscow, 2007.
7. Mirsky L. Fiction in the school program-seven-year-olds and issues of socio-political education. *Russkij yazyk v sovetskoj shkole*. 1930. No. 1. Pp. 87–98. (In Rus.)
8. Mishatina N.L. *Metodicheskaya lingvokonceptologiya: novye idei i antropopraktiki* [Methodological linguoconceptology: new ideas and anthropopractic]. St. Petersburg, 2022.
9. Nikolaev M.N. Education based on the images of modern fiction. *Russkij yazyk v sovetskoj shkole*. 1930. No. 1. Pp. 111–119. (In Rus.)
10. Discussion of the literature program (Meeting of the Moscow staff of the magazine). *Russkij yazyk v sovetskoj shkole*. 1930. No. 4. Pp.196–199. (In Rus.)
11. Ostrikova T.A., Kumanyaeva A.E., Bobrova T.A. Chronology of the magazines “Native Language at School” / “Russian Language at School” (1914–2020) and “Russian Language at School and at Home” (2001–2020). *Russkij yazyk v shkole*. 2020. Vol. 81. No. 6. Pp. 107–111. (In Rus.)
12. Romanicheva E.S. “Following muteness comes deafness” to the text and... is overcome in school creative essays (based on the pages of the article by M.A. Rybnikova “From a little writer to a big reader”). *Children’s Readings*. 2023. Vol. 25. No. 1. Pp. 193–213. (In Rus.)
13. Rotkovich Ya.A. About the methodical system of M.A. Rybnikova. *Literatura i yazyk v politekhnicheskoy shkole*. 1932. No. 1. Pp. 29–38. (In Rus.)
14. Rybnikova M.A. *Kniga o yazyke. Oчерki po izucheniyu russkogo yazyka i stilisticheskie uprazhneniya* [A book about language. Essays on the study of the Russian language and stylistic exercises]. Moscow, 1925.

15. Rybnikova M.A. Ocherki po metodike literaturnogo chteniya [Essays on the methodology of literary reading]. Moscow, 1941.
16. Rybnikova M.A. The linguistic side of literary reading. *Literaturnoe chtenie v V–VII klassah: sbornik statej*. Moscow, 1938. Pp. 16–30. (In Rus.)
17. Ryabinina L.A., Chaban T.Yu. Do we understand what we call “reading literacy”? *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2023. Vol. 2. No. 1 (90). Pp. 33–50. (In Rus.)
18. Smetannikova N.N. Strategialnyj podhod k obucheniyu chteniyu: mezhdisciplinarnye: problemy chteniya i gramotnosti [A strategic approach to learning to read: Interdisciplinary problems of reading and literacy]. Moscow, 2005.
19. Sosnovskaya I.V., Malysheva E.N., Arsentyeva I.G. Shkolnoe literaturnoe obrazovanie: sovremennye praktiki i tekhnologii [School literary education: Modern practices and technologies]. Monograph. Irkutsk, 2023.
20. Terentieva 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.)
21. Timofeev L.I. On the question of the functional study of literature. *Russkij yazyk v sovetskoj shkole*. 1930. No. 3. Pp. 59–69. (In Rus.)
22. Turell O. About literary competence and the “literacy” tests of the “PISA” project. *Sovremennoe filologicheskoe obrazovanie v shkole i v vuze: sbornik statej II Mezhdunarodnogo pedagogicheskogo seminara*. St. Petersburg, 2012. Pp. 12–19. (In Rus.)
23. Chentsova A.A., Avdeenko N.A. Theoretical foundations for comparative analysis of literature curricula: A review of foreign approaches. *Educational Studies*. 2023. No. 1. Pp. 246–272. (In Rus.)

Статья поступила в редакцию 25.04.2024, принята к публикации 25.05.2024
The article was received on 25.04.2024, accepted for publication 25.05.2024

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

О XXXVI Пуришевских чтениях

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-122-128

УДК 82(091)

М.И. НиколаМосковский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация**Исторический дискурс
в зарубежной литературе**

Аннотация. Статья содержит обзор состоявшейся в начале апреля 2024 г. в Институте филологии Московского педагогического государственного университета международной научной конференции XXXVI Пуришевские чтения, организованной кафедрой всемирной литературы МПГУ. Представлена информация о программе конференции, ее проблематике, пленарном заседании, составе участников, основных выступлениях, работе секций. Автор статьи, обобщая содержание состоявшейся дискуссии, выявляет основные тенденции развития исторического дискурса, его жанровые трансформации и модификации на разных этапах развития зарубежной литературы. Особое внимание участников конференции привлек вопрос о судьбах жанра исторического романа, его жанровых разновидностей (романтический исторический роман, готический исторический роман, авантюрный исторический роман и т.д.). Кризисные явления в жанре исторического романа автор статьи связывает с начавшимся кризисом исторического сознания на рубеже XIX–XX вв. Отмечается тенденция психологизации исторического романа в XX в., а также его дрейф в область беллетристики и массовой литературы (исторический детектив, комический исторический роман, приключенческий роман с исторической основой, фэнтези и т.д.). На современном этапе литературного развития возникла такая жанровая разновидность, как исторический роман культуры (или интермедиаальный роман), раскрывающий образ эпохи через произведения искусства, ею порожденные, наметилась тенденция «приватизация истории», фокусировка современного исторического романа на изображении внутреннего мира и быта обычного человека той или иной исторической эпохи. Подчеркнута особая актуальность проблемы историзма на современном этапе в ситуации распространения постмодернистских идей, концепции «нового историзма».

Ключевые слова: проблема историзма в литературе, зарубежная литература, отражение национальной истории в литературе, исторический роман, современный этап литературного развития, научная конференция Института филологии

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Никола М.И. Исторический дискурс в зарубежной литературе // Литература в школе. 2024. № 3. С. 122–128. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-122-128

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-122-128

M.I. Nikola

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

Historical discourse in foreign literature

Abstract. The article overviews the international scientific conference XXXVIth Purishev Readings held in early April 2024 at the Institute of Philology of Moscow Pedagogical State University, organized by the World Literature Department of Moscow Pedagogical State University. The article provides information about the conference program, its problems, plenary session, participants, main speeches, and the work of the sections. The author of the article, summarizing the content of the discussion, identifies the main trends in the development of historical discourse, its genre transformations and modifications at different stages of the development of foreign literature. The conference participants paid particular attention to the question of the genre of the historical novel, its genre varieties (a romantic historical novel, a Gothic historical novel, an adventure historical novel, etc.). The author of the article associates the crisis phenomena in the genre of the historical novel with the beginning of the crisis of historical consciousness at the turn of the XXth century. There is a tendency to psychologize the historical novel in the 20th century, as well as its drift into the field of fiction and mass literature (a historical detective, a comic historical novel, an adventure novel grounded in history, fantasy, etc.). At the present stage of literary development, there is such a genre variety as the historical novel of culture (or an intermedial novel) which reveals the image of the era through works of art generated by it, there is a tendency to “privatize history”, the focus of the modern historical novel on depicting the inner world and life of an ordinary person of a particular historical era. The special relevance of the problem of historicism at the present stage in the situation of the spread of postmodernist ideas and the concept of “new historicism” is emphasized.

Key words: the problem of historicism in literature, foreign literature, reflection of the national history in literature, a historical novel, a modern stage of literature development, a scientific conference at the Institute of Philology

CITATION: Nikola M.I. Historical discourse in foreign literature. *Literature at School*. 2024. No. 3. Pp. 122–128. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-3-122-128

Пуришевские чтения – международная научная конференция, посвященная памяти доктора филологических наук, профессора Бориса Ивановича Пуришева, видного специалиста-германиста, которую ежегодно с 1988 г. проводит кафедра всемирной литературы Института филологии Московского педагогического государственного университета. Б.И. Пуришев был одним из основателей научной школы кафедры [1, с. 21–26]. В разные годы в рамках конференции рассматривались проблемы зарубежной литературы в контексте культуры: «Переходные периоды в мировой литературе и культуре» [4], «Россия в культурном сознании Запада» [5], «Образ Фауста в контексте мировой художественной культуры» [3], «Шекспир в контексте мировой художественной культуры» [7], «Русская революция 1917 года в литературном сознании Запада» [6], «Литературные эпохи и их герои» [2] и т.д.

10–12 апреля 2024 г. в Институте филологии прошли XXXVI Пуришевские чтения на тему «Исторический дискурс в зарубежной литературе». Конференция была подготовлена кафедрой всемирной литературы Института филологии. В состав оргкомитета конференции вошли заведующий кафедрой, профессор М.И. Никола, профессора В.П. Трыков, Е.Н. Черноземова, Н.И. Соколова, доцент М.А. Дремов и др. В конференции приняли участие ученые-филологи из Белоруссии, Молдовы, Казахстана, Греции, а также разных городов

России: Новосибирска, Уфы, Омска, Перми, Оренбурга, Кирова, Воронежа, Нижнего Новгорода, Калуги, Рязани и др. За время работы конференции было прочитано более 60 докладов на заявленную тему.

Приветственное слово на пленарном заседании конференции произнесла директор Института филологии, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской классической литературы Е.Г. Чернышева, отметившая актуальность заявленной на конференции проблемы и значимость традиции Пуришевских чтений в научной жизни института. Заведующий кафедрой всемирной литературы М.И. Никола напомнила основные вехи развития Пуришевских чтений, представила участникам конференции книгу о Б.И. Пуришеве, ученом и педагоге, подготовленную его учениками, ныне профессорами кафедры всемирной литературы МПГУ и других вузов России.

Первым докладчиком выступил профессор кафедры всемирной литературы В.П. Трыков, предложивший для дискуссии анализ работы Ф. Ницше «О пользе и вреде истории для жизни». Дискуссия была продолжена в докладах доктора филологических наук Е.В. Киричук (Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского) и кандидата филологических наук Т.Г. Теличко (Донецкий государственный университет). Заметный резонанс вызвал также доклад доктора филологических наук С.Б. Королевой (Нижегородский

государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова) «Историчность пушкинской “Полтавы” в английской литературной критике».

В дни конференции работало шесть научных секций, в которых обсуждались следующие проблемы: историзм и вымысел в художественном тексте, личная и коллективная память, образ «чужого» как художественное отражение исторической действительности, концепты национальной истории в их отражении в литературных произведениях, метаморфозы исторического дискурса в разных жанрах и литературных направлениях и др.

Одна из научных секций по традиции заседала в Российско-немецком доме. Ее участники обсуждали отражение историзма в немецкой литературе разных эпох. Руководили работой секции доктор филологических наук Е.И. Зейферт (Российский государственный гуманитарный университет) и кандидат филологических наук П.В. Абрамов (Высшая школа сценического искусства, Москва). Работа секции открылась докладом «Генрих Гейне. Исторический портрет на фоне современности» доктора филологических наук, профессора В.А. Пронина, известного германиста, ученика Б.И. Пуришева.

В программе конференции работали также две научных секции онлайн, которыми руководили доктор филологических наук, профессор кафедры всемирной литературы Е.В. Сомова и кандидат филологических наук, доцент кафедры М.А. Дремов, а также выпускники кафедры, ученики Б.И. Пуришева: профессор, доктор филологических наук Н.Л. Потанина (Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина)

и профессор, доктор филологических наук Н.Е. Ерофеева (Российский государственный гидрометеорологический университет, Санкт-Петербург). В работе секций онлайн приняли участие авторитетные ученые, занимающиеся проблемами историзма в литературе: Т.С. Борисова (Афинский национальный университет имени И. Каподистрии), В.Н. Бражук (Бельцкий государственный университет имени А. Руссо, Молдова), Н.М. Шахназарян (Белорусский государственный университет), Л.В. Сапегина (Донецкий государственный университет), Б.М. Проскурнин (Пермский государственный университет) и др.

Обширный, панорамный материал, представленный в докладах участников конференции, подтвердил, что исторический дискурс присутствует в истории литературы от самых ее истоков и нашел выражение в текстах самых разных жанров: эпических поэмах, песнях, летописях, житиях, видениях, сочинениях биографического и автобиографического характера (доклады Е.Н. Черноземовой, А.Г. Волковой, О.Б. Лукмановой, И.В. Кавериной и др.). Однако одна из секций программы конференции была неслучайно обозначена как «Метаморфозы исторического дискурса в художественных текстах», поскольку в разные эпохи, в разных жанрах, представители разных литературных направлений по-своему воплощали исторический дискурс в своих сочинениях. Представленный в докладах материал показал, что наиболее целенаправленной эта тенденция стала в XIX в. и закономерно вылилась в формирование жанра исторического романа, основоположником которого стал В. Скотт. В то же

время становление этого исторического жанра опиралось на предшествующий литературный опыт (эпос, анналы, готический роман, историческую драму и др.). Выделение специального исторического жанра происходило в контексте зарождения и становления исторической науки.

Традиция исторического романа В. Скотта нашла своих многочисленных продолжателей в других национальных литературах. В то же время уже в XIX в. стало очевидно, что скоттовский тип исторического романа – только одна из линий его развития. Обозначаются многочисленные вариации, трансформации и обогащения традиции: романтический исторический роман, готический исторический роман, авантюрный исторический роман и др. (об этом шла речь в докладах М.Э. Ефременковой, Н.В. Гладилина, Н.А. Литвиненко, О.А. Пудовой и др.). Одной из наиболее продуктивных тенденций развития жанра стало стремление к психологизации повествования об исторических событиях. Эта набирающая силу тенденция найдет свое продолжение в XX в., литература которого начнет активные искания в области новых форм психологизма (доклады Т.Л. Селитриной, А.В. Царевой, Н.А. Сыздыкбаева и др.).

Однако бурное, почти избыточное развитие жанра приведет к его кризису в конце XIX – начале XX в., сопровождаемому также кризисом в области теоретических идей относительно возможностей и значимости познания истории. Дискуссия скептического характера вокруг проблем историзма была в значительной мере подогрета известной работой Ф. Ницше «О пользе и вреде исто-

рии» (1874), значение которой получило глубокое обоснование в докладе В.П. Трыкова.

Скептическая теория Ф. Ницше, однако, не привела к упадку исторического жанра в литературе, но отразилась в дальнейшей трансформации его традиции. Стремление сохранить историческую правду о событиях, их отражении в сознании и судьбах современников нашло свое воплощение в прозе А. Барбюса, Э. Хемингуэя, Э.М. Ремарка, В. Вулф и др. XX в. с драматическими событиями первой и второй мировых войн настоятельно требовал их осмысления и изображения. Развиваются формы документального романа, репортажа, биографического романа, мемуарного жанра, путевой прозы. Конфликты межнационального и межцивилизационного характера порождают интерес к сочинениям имагологического характера: постколониальному роману, мультикультурному роману, отражающим новый процесс переселения народов, актуализирующих проблематику национальной идентичности (доклады С.П. Толкачева, О.И. Чувановой, Д.В. Волохова и др.).

В то же время трагический характер событий XX в. стимулировал скепсис в отношении представлений о перспективах прогресса, потенциале разума и морали человеческого индивидуума. Эти настроения стали основой появления текстов об альтернативной истории, многочисленных антиутопий, мифологических романов, метароманов, анализ которых нашел отражение в докладах Н.Л. Потаниной, Н.В. Копытко, Е.В. Нагорной и др. Исторический жанр начал также смещаться в область беллетристики и массовой литературы, порождая формы исторического детектива,

комического исторического романа, приключенческого романа с исторической основой, фэнтези и др., образцы которых представлены в докладах Н.Д. Садомской, О.А. Шевченко, Н.В. Варешина и др.

Литература XXI в. продолжает свидетельствовать о дальнейших исканиях в области исторических жанров. Один из известных отечественных литературоведов, специалистов в области изучения исторического романа Б.М. Проскурнин в своем докладе на Пуришевских чтениях показал заметное развитие на современном этапе исторического романа культуры, раскрывающего образ

эпохи, ее духа и атмосферы через произведения искусства, порожденные этой эпохой. Этот тип романа также нередко обозначают как интермедиальный роман, обогащающий словесную ткань произведения обращением к языкам других искусств. Б.М. Проскурнин отметил также динамику «приватизации истории», историю, представленную «домашним образом», с интересом к быту и переживаниям рядового персонажа, характеризующую особенно английскую романную традицию, на современном этапе активно обращаясь к изображению исторических событий прошлого.

Библиографический список

1. Научная школа кафедры всемирной литературы Московского педагогического государственного университета: учебное пособие для магистрантов / авт.-сост. А.В. Анохина и др.; отв. ред. М.И. Никола, Е.Н. Черноземова. М., 2023.
2. Никола М.И., Трыков В.П. Историческая поэтика в ситуации постмодерна // Литература в школе. 2022. № 5. С. 113–119.
3. Образ Фауста в контексте мировой культуры: XXV Пуришевские чтения: сборник статей и материалов / отв. ред. В.Н. Ганин, М.А. Дремов. М., 2013.
4. Переходные периоды в мировой литературе и культуре: XIX Пуришевские чтения: сборник статей и материалов / отв. ред. М.И. Никола. М., 2007.
5. Россия в культурном сознании Запада: XX Пуришевские чтения: сборник статей и материалов / отв. ред. М.И. Никола. М., 2008.
6. Русская революция 1917 года в литературном сознании Запада: материалы Международной научной конференции: XXVIII Пуришевские чтения, 6–8 апреля 2016 г. / отв. ред. М.А. Дремов. М., 2016.
7. Шекспир в контексте мировой художественной культуры: материалы Международной научной конференции: XXVI Пуришевские чтения, 8–11 апреля 2014 г. / отв. ред. Е.Н. Черноземова. М., 2014.

References

1. Nauchnaya shkola kafedry vseмирnoy literatury Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta [Scientific school of the Department of World Literature of the Moscow Pedagogical State University]. Textbook for undergraduates. M.I. Nikola, E.N. Chernozemova (eds.). Moscow, 2023.
2. Nikola M.I., Trykov V.P. Historical poetics in a postmodern situation. *Literature at School*. 2022. No. 5. Pp. 113–119. (In Rus.)
3. Obraz Fausta v kontekste mirovoj kultury: XXV Purishevskie chteniya. Sbornik statej i materialov [The image of Faust in the context of world culture: XXV Purishevsky readings. Collection of articles and materials]. V.N. Ganin, M.A. Dremov (eds.). Moscow, 2013.

4. Perekhodnye periody v mirovoj literature i kulture: XIX Purishevskie chteniya. Sbornik statej i materialov [Transitional periods in world literature and culture: XIX Purishevsky readings. Collection of articles and materials]. M.I. Nikola (ed.). Moscow, 2007.
5. Rossiya v kulturnom soznanii Zapada: XX Purishevskie chteniya. Sbornik statej i materialov [Russia in the cultural consciousness of the West: XX Purishev Readings. Collection of articles and materials]. M.I. Nikola (ed.). Moscow, 2008.
6. Russkaya revolyuciya 1917 goda v literaturnom soznanii Zapada. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii: XXVIII Purishevskie chteniya [The Russian Revolution of 1917 in the literary consciousness of the West: Proceedings of the International Scientific Conference: XXVIII Purishev Readings]. M.A. Dryemov (ed.). Moscow, 2016.
7. Shekspir v kontekste mirovoj hudozhestvennoj kultury. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii XXVI Purishevskie chteniya [Shakespeare in the context of world artistic culture: Proceedings of the International Scientific Conference: XXVI Purishev Readings]. E.N. Chernozemova (ed.). Moscow, 2014.

Статья поступила в редакцию 25.04.2024, принята к публикации 25.05.2024
The article was received on 25.04.2024, accepted for publication 25.05.2024

Сведения об авторе / About the author

Никола Марина Ивановна – доктор филологических наук, профессор; заведующий кафедрой всемирной литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Marina I. Nikola – ScD in Philology, Full Professor; Head of the World Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: nikola7532@mail.ru