

ISSN (print) 2071-2405  
ISSN (online) 2658-5235

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС



PHILOLOGICAL CLASS

[filclass.ru](http://filclass.ru)

Том 29 • 2024 • № 1



Журнал основан в 1996 г. Выходит четыре раза в год  
(март, июнь, октябрь, декабрь)

The journal comes out 4 times per year  
(March, June, October, December)

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору  
в сфере связи, информационных технологий  
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
Свидетельство о регистрации ПИ ФС 77-76 120  
от 24.06.2019

Registered by the Federal Service for Supervision  
of Communications, Information Technology  
and Mass Communications (Roskomnadzor)  
Certificate of registration of PI FS 77-76 120  
dated 24.06.2019

Учредитель – ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет» (УРГПУ)  
620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

Founder – FSBEU HE “Ural State Pedagogical Univer-  
sity” (USPU)  
620091, Ekaterinburg, 26 Kosmonavtov Ave

«Филологический класс» – рецензируемый научно-методический журнал, сферой интересов которого являются исследования в области литературоведения, лингвистики и методики преподавания данных дисциплин в вузе и школе. Задача журнала – сблизить академическую науку с практической деятельностью педагога и обозначить представление о российском филологическом и педагогическом дискурсах в пространстве мировой науки. Приоритетными являются публикации, в которых исследуются новые литературные и корпусные источники, рассматривается внедрение новых образовательных технологий, выполняется требование академизма, научной объективности и полемической направленности. К публикации принимаются статьи на русском, английском, немецком и французском языках. Полнотекстовая версия журнала находится в свободном доступе на сайте издания и размещается на платформе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), Российской универсальной научной электронной библиотеки. Полная информация о журнале и правила оформления статей размещены на сайте: **filclass.ru**

Philological Class is a peer reviewed scholarly and methodological journal publishing research findings in the field of literary studies, linguistics and methods of teaching these disciplines at higher and secondary school. The task of the journal is to bring academic research closer to the practical activity of a pedagogue and to outline the image of the Russian philological and pedagogical discourses in the global academic space. Priority is given to publications which focus on new literary and corpus sources, study the issues of implementation of new educational technologies, and comply with the requirements of academic objectivity and polemic nature. Articles in Russian, English, German and French are accepted for publication in the journal. A full-text version of the journal is available open access on the journal site and in the Russian Science Citation Index (RSCI) at the scientific electronic library platform. Complete information about the journal and author guidelines can be found on the web site **filclass.ru**

Журнал индексируется в Web of Science, ERIH PLUS,  
Scopus

The journal indexing: Web of Science (ESCI), ERIH PLUS,  
Scopus

Входит в Перечень ВАК Министерства науки  
и высшего образования Российской Федерации

The journal is included in the list of the Higher  
Attestation Commission of the Ministry of Science  
and Higher Education of the Russian Federation

Подписка на журнал осуществляется по каталогу  
«Пресса России». Подписной индекс издания 84587

The journal is included in the united catalog  
“Russian Press”, Index 84587

Адрес редакции:  
Россия, 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26,  
оф. 276  
E-mail: edit@filclass.ru

Editorial Board postal address:  
Russia, 620091, Ekaterinburg, 26 Kosmonavtov Ave,  
Office 276  
E-mail: edit@filclass.ru

Editor-in-Chief: Professor **Nina Petrovna Khriashcheva** (Russia, Ekaterinburg, USPU)  
*executive editor:* Associate Professor **Ol'ga Aleksandrovna Skripova** (Russia, Ekaterinburg, USPU);  
*executive secretary:* Deputy Director **Elena Mikhailovna Sumenkova** (Russia, Ekaterinburg, USPU)  
*website administrator:* **Anton Aleksandrovich Dolgov** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

## DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF

In folklore and the history of ancient Russian literature: Associate Professor **Lozhkova Tatiana Anatolyevna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the history of ancient Russian literature and the 18<sup>th</sup> century literature: Professor **Zyryanov Oleg Vasil'evich** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in the history of the 19<sup>th</sup> century Russian literature: Professor **Ermolenko Svetlana Ivanovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the theory of literature: Professor **Barkovskaya Nina Vladimirovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the history of the 20<sup>th</sup> – early 21<sup>st</sup> centuries literature: Professor **Snigireva Tat'yana Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in linguistics and methods of its teaching: Professor **Chudinov Anatoly Prokopevich** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in the theory of language and speech communication: Professor **Dziuba Elena Vyacheslavovna** (Russia, Saint Petersburg, SPBSTU); in applied linguistics and interdisciplinary methods in philology: Professor **Mukhin Mikhail Yur'evich** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in the theory of foreign literature and English literary classics: Professor **Dotsenko Elena Georgievna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in contemporary British novel and translation issues: Professor **Sidorova Ol'ga Grigor'evna** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in Business English: Dr. of Philology **Makarova Elena Nikolaevna** (Russia, Ekaterinburg, USUE); in German-language literature, Russian-German literary ties, imageology and literary translation: Dr. of Philology, Chief Researcher **Kudryavtseva Tamara Viktorovna** (Russia, Moscow, IMLI); in the history of French, typology and comparative linguistics: Professor **Lykova Nadezhda Nikolaevna** (Russia, Tyumen, TyumGU); in Romance linguistics and comparative pragmatics: Associate Professor **Erofeeva Elena Vladimirovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); on issues of a second foreign language: Associate Professor **Sokolova Olga Leonidovna** (Russia, Ekaterinburg, Institute of International Relations); in literary education technologies and teaching classical literature at higher and secondary school: Associate Professor **Alekseeva Mariya Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, UFU); in methodology and methods of teaching modern literature at higher and secondary school: Associate Professor **Gutrina Liliya Dmitrievna** (Russia, Ekaterinburg, USPU); in modern education technologies and innovative processes in education: Professor **Mosina Margarita Aleksandrovna** (Russia, Perm, PSPU); in the theory and practice of teaching Russian in a polycultural environment of higher and secondary school: Associate Professor **Eremina Svetlana Aleksandrovna** (Russia, Ekaterinburg, USPU)

## EDITORIAL COUNCIL

Prof. **V. V. Abashev** (Russia, Perm, Perm State National Research University); Prof. **O. Y. Antsyferova** (Russia, Saint Petersburg, Saint Petersburg State University); Prof. **L. O. Butakova** (Russia, Omsk, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky); Dr. of Philology **O. M. Valova** (Russia, Kirov, Vyatka State University); Prof. **M. Weiskopf** (Israel, Jerusalem, Hebrew University of Jerusalem); Prof. **T. Victoroff** (France, Strasbourg, University of Strasbourg); Ph. **D. J. Gallo** (Slovakia, Nitra, Constantine the Philosopher University in Nitra); Ph. **D. A. Grominova** (Slovakia, Trnava, University of St. Cyril and Methodius); Prof. Emer. **H. Guenther** (Germany, Bielefeld, Bielefeld University); Prof. **E. Dobrenko** (Great Britain, Sheffield, University of Sheffield); Prof. **B. W. Dhooge** (Belgium, Ghent, Ghent University); Prof. **A. A. Zhitenev** (Russia, Voronezh, Voronezh State University); Prof. **G. M. Ibatullina** (Russia, Sterlitamak, Sterlitamak Branch of Bashkir State University); Cand. Sc. **A. A. Medvedev** (Russia, Tyumen, Tyumen State University); Prof. **O. N. Kondrat'eva** (Russia, Kemerovo, Kemerovo State University); Cand. Sc. **I. V. Kukulin** (Russia, Saint Petersburg, Higher School of Economics); Prof. **E. Y. Kulikova** (Russia, Novosibirsk, Institute of Philology of RAS, Sector of Literary Studies); Prof. **G. V. Kuchumova** (Russia, Samara, Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev); Prof. **M. N. Lipovetsky** (USA, New York, Columbia University); Prof. **M. A. Litovskaya** (Russia, Ekaterinburg, Ural Federal University); Prof. **N. M. Malygina** (Russia, Moscow, A. M. Gorky Institute of World Literature of the RAS); Prof. **G. Mikhaylova** (Lithuania, Vilnius, Vilnius University); Dr. of Philology **O. V. Nikitin** (Russia, Moscow, State University of Education; Russia, Petrozavodsk, Petrozavodsk State University); Prof. **A. Pavlova** (Germany, Mainz, Johannes Gutenberg University); Prof. **G. Petkova** (Bulgaria, Sofia, Sofia University "St. Kliment Ohridski"); Prof. **I. Pospisil** (The Czech Republic, Brno, Masaryk University); Prof. **B. M. Proskurnin** (Russia, Perm, Perm State National Research University); Prof. **M. E. Rut** (Russia, Ekaterinburg, Ural Federal University); Dr. hab. **T. Szabó** (Hungary, Pécs, University of Pécs); Dr. hab. **A. Skotnicka** (Poland, Krakow, Jagiellonian University); Prof. **V. I. Tyupa** (Russia, Moscow, Scientific-Educational Center for Cognitive Programs and Technologies of RGGU); Prof. **T. V. Ustinova** (Russia, Moscow, Moscow State Pedagogical University); Prof. **P. Fast** (Poland, Katowice, University of Silesia in Katowice); Prof. **A. de La Fortelle** (Switzerland, Lausanne, University of Lausanne); Prof. **H. Jens** (Switzerland, Fribourg, University of Fribourg); Prof. **H. Robert** (Germany, Hamburg, University of Hamburg); Dr. of Philology **K. I. Sharafadina** (Russia, Saint Petersburg, Saint Petersburg Humanitarian University of Trade Unions)

Главный редактор: проф. **Нина Петровна Хрящева** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)  
*выпускающий редактор*: доц. **Скрипова Ольга Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ);  
*ответственный секретарь*: зам. директора института **Суменкова Елена Михайловна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ);  
*администратор сайта*: **Долгов Антон Александрович** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

по фольклору и истории древнерусской литературы: доц. **Ложкова Татьяна Анатольевна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)  
по истории древнерусской литературы, литературы XVIII в.: проф. **Зырянов Олег Васильевич** (Россия, Екатеринбург, УрФУ);  
по истории литературы XIX в.: проф. **Ермоленко Светлана Ивановна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по теории литературы: проф. **Барковская Нина Владимировна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по истории литературы XX – начала XXI вв.: проф. **Снигирева Татьяна Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по лингвистике и методике ее преподавания: проф. **Чудинов Анатолий Прокопьевич** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по теории языка и речевой коммуникации: проф. **Дзюба Елена Вячеславовна** (Россия, Санкт-Петербург, СПбПУ); по прикладной лингвистике и междисциплинарным методам в филологии: проф. **Мухин Михаил Юрьевич** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по теории зарубежной литературы, английской литературной классике: проф. **Доценко Елена Георгиевна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по проблемам перевода, современному британскому роману: проф. **Сидорова Ольга Григорьевна** (Россия, Екатеринбург, УрФУ); по деловому английскому языку: д-р филол. наук **Макарова Елена Николаевна** (Россия, Екатеринбург, УрГЭУ); по немецкоязычной литературе, русско-немецким литературным связям, имагологии, художественному переводу: д-р филол. наук, глав. науч. сотрудник **Кудрявцева Тамара Викторовна** (Россия, Москва, ИМЛИ); по истории французского языка, типологии и сопоставительному языкознанию: проф. **Лыкова Надежда Николаевна** (Россия, Тюмень, ТюмГУ); по вопросам романского языкознания и сопоставительной прагматике: доц. **Ерофеева Елена Владимировна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по вопросам второго иностранного языка: доц. **Соколова Ольга Леонидовна** (Россия, Екатеринбург, Институт международных связей); по вопросам технологий литературного образования и преподавания классической литературы в вузе и школе: доц. **Алексеева Мария Александровна** (Россия, Екатеринбург, СУНЦ УрФУ); по методологии и методике преподавания современной литературы в вузе и школе: доц. **Гутрина Лилия Дмитриевна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ); по вопросам современных образовательных технологий, инновационным процессам в образовании: проф. **Мосина Маргарита Александровна** (Россия, Пермь, ПГПУ); по теории и практике преподавания русского языка в поликультурной среде вуза и школы: доц. **Еремина Светлана Александровна** (Россия, Екатеринбург, УрГПУ)

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Проф. **В. В. Абашев** (Россия, Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет); проф. **О. Ю. Анцыферова** (Россия, Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет); проф. **Л. О. Бутакова** (Россия, Омск, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского); д-р филол. наук **О. М. Валова** (Россия, Киров, Вятский государственный университет); проф. **М. Я. Вайскопф** (Израиль, Иерусалим, Еврейский университет в Иерусалиме); д-р филол. наук **Т. Викторофф** (Франция, Страсбург, Страсбургский университет); канд. филол. наук **Я. Галло** (Словакия, Нитра, Университета им. Константина Философа в Нитре); канд. филол. наук **А. Громинова** (Словакия, Трнава, Университет им. Св. Кирилла и Мефодия); профессор-эмеритус **Х. Гюнтер** (Германия, Билефельд, Билефельдский университет); проф. **Е. Добренко** (Великобритания, Шеффилд, Университет Шеффилда); проф. **Б. Дооге** (Бельгия, Гент, Гентский университет); д-р филол. наук **А. А. Житенев** (Россия, Воронеж, Воронежский государственный университет); проф. **Г. М. Ибатуллина** (Россия, Стерлитамак, Башкирский государственный университет); проф. **О. Н. Кондратьева** (Россия, Кемерово, Кемеровский государственный университет); канд. филол. наук **И. В. Кукулин** (Россия, Санкт-Петербург, НИУ ВШЭ); проф. **Е. Ю. Куликова** (Россия, Новосибирск, Институт филологии СО РАН); д-р филол. наук **Г. В. Кучумова** (Россия, Самара, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва); проф. **М. Н. Липовецкий** (США, Нью-Йорк, Колумбийский университет); проф. **М. А. Литовская** (Россия, Екатеринбург, Уральский федеральный университет); проф. **Н. М. Малыгина** (Россия, Москва, Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН); канд. филол. наук **А. А. Медведев** (Россия, Тюмень, Тюменский государственный университет); проф. **Г. П. Михайлова** (Литва, Вильнюс, Вильнюсский университет); д-р филол. наук **О. В. Никитин** (Россия, Москва, Государственный университет просвещения; Россия, Петрозаводск, Петрозаводский государственный университет); проф. **А. Павлова** (Германия, Майнц, Майнцкий университет им. Иоганна Гутенберга); д-р филол. наук **Г. Петкова** (Болгария, София, Софийского университета Св. Климента Охридского); проф. **И. Поспишил** (Чешская Республика, Брно, Университета им. Масарика); проф. **Б. М. Проскурнин** (Россия, Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет); проф. **М. Э. Рут** (Россия, Екатеринбург, Уральский федеральный университет); хабил. д-р **Т. Сабо** (Венгрия, Печ, Печский Университет); хабил. д-р **А. Скотницка** (Польша, Краков, Ягеллонский университет); проф. **В. И. Тюпа** (Россия, Москва, Научно-образовательный центр когнитивных программ и технологий РГГУ); д-р филол. наук **Т. В. Устинова** (Россия, Москва, Московский педагогический государственный университет); проф. **П. Фаст** (Польша, Катовице, Силезский университет); проф. **Фортель, де ля А.** (Швейцария, Лозанна, Лозаннский университет); проф. **Й. Херльт** (Швейцария, Фрибур, Фрибургский университет); проф. **Р. Ходел** (Германия, Гамбург, Гамбургский университет); д-р филол. наук **К. И. Шарафадина** (Россия, Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов)

## СОДЕРЖАНИЕ

### КОНЦЕПЦИИ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

- 8 *Исламова А. К.* Эпистемологические проблемы литературного постмодерна в философских романах Айрис Мердок
- 19 *Ложкова А. В.* Ложкова Т. А. Вернер-Зигендорф – доктор Вернер: о незамеченной байроновской реминисценции в «Герое нашего времени» М. Ю. Лермонтова
- 30 *Khriashcheva N. P., Khriashchev Ph. I.* “From Idea to Body”: Character Portrayal in Platonov’s *Chevengur*

### ПЕРЕЧИТЫВАЯ РУССКУЮ КЛАССИКУ XIX–XX ВВ.

- 39 *Кубасов А. В. И. И.* Левитан и его образное отражение в рассказе А. П. Чехова «Несчастье»
- 51 *Скоропадская А. А.* Латынь А. П. Чехова как инструмент языковой игры

### ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX–XXI ВЕКОВ

- 59 *Игошева Т. В.* Омар Хайям в составе культурного кода в стихотворении Арсения Тарковского «К стихам»
- 67 *Тагильцев А. В.* Сюжет сплава в прозе Д. Н. Мамина-Сибиряка и А. Иванова
- 75 *Петров И. В.* Современный рассказ для детей: основные стратегии развития (на материале книжной серии издательства «Волчок»)

### СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИКИ

- 84 *Голев Н. Д., Радченко А. И.* Речевое функционирование русских причастий в аспекте частотности
- 97 *Pitina S. A., Kharchenko E. V.* Universal and Unique Characteristics of Chelyabinsk “Floral” Ergonyms

### ПОЭТИКА ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 104 *Skalnaya Yu. A.* Bernard Shaw’s *Devil’s Disciple* in Pre-Revolutionary Russia
- 114 *Tuarmenskaya A. V., Tuarmenskiy A. V.* A Typological Passport of the Fictional Language “Newspeak”
- 124 *Shulyatyeva D. V.* Narrative Gapping in P. Auster’s Novel “4321”: Towards the Problem of “Nonnarrated” in Contemporary Narratives
- 131 *Проскурин Б. М., Хохряков А. Л.* Композиция группы Iron Maiden *The Man Who Would Be King* и одноименный рассказ Р. Киплинга: интертекстуальное и архетипическое

### МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

- 143 *Васильева Н. Л., Аleshinskaya E. V.* Жанровая педагогика в обучении академическому письму
- 152 *Жэнь В., Дерябина С. А.* Фонетические процессы в аспекте преподавания русского языка китайцам
- 160 *Исупова С. М.* Обучение инофонов русскому языку на примере жизни и творчества А. С. Грина
- 170 *Stikhina I. A., Erofeeva E. V.* Teaching a Second Foreign Language at a Modern Non-linguistic University: Challenges and Prospects
- 183 *Tikhomirova Yu. A.* Teaching English Through Contemporary British Literature and CLIL: An Integrative Approach

### ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЕ: ОТ ТЕОРИИ К ТЕКСТУ

- 192 *Обласова Т. В., Марчукова О. Г.* Изучение лирики в современной школе: теоретико-литературный аспект

## CONTENT

### CONCEPTS. PROGRAMS. HYPOTHESES

- 8 *Islamova, A. K.* The Epistemological Problems of Literary Postmodernism in the Philosophical Novels by Iris Murdoch
- 19 *Lozhkova A. V.* Lozhkova T. A. Werner-Siegedorf – Doctor Werner: About an Unnoticed Byronic Reminiscence in “A Hero of Our Time” by M. Yu. Lermontov
- 30 *Khriashcheva N. P., Khriashchev Ph. I.* “From Idea to Body”: Character Portrayal in Platonov’s *Chevengur*

### REREADING RUSSIAN CLASSICS OF THE 19<sup>TH</sup> – 20<sup>TH</sup> CENTURIES

- 39 *Kubasov A. V. I. I.* Levitan and His Literary Reflection in A. P. Chekhov’s Short Story “Misfortune”
- 51 *Skoropadskaya A. A. A. P.* Chekhov’s Latin as an Instrument of Language Game

### TRAJECTORIES OF THE LITERARY PROCESS OF THE 20<sup>TH</sup> – 21<sup>ST</sup> CENTURIES

- 59 *Igosheva T. V.* Omar Khayyam as a Part of the Cultural Code in Arseny Tarkovsky’s Poem *To Poems*
- 67 *Tagiltsev A. V.* The Plot of Iron Ore Rafting in the Works of D. N. Mamin-Sibiryak and A. Ivanov
- 75 *Petrov I. V.* A Modern Story for Children: The Main Development Strategies (Based on the Material of the Book Series of the Publishing House “Volchok”)

### TRENDS IN MODERN LINGUISTICS

- 84 *Golev N. D., Radchenko A. I.* Speech Functioning of Russian Participles: Semantics and Pragmatics of Frequency
- 97 *Pitina S. A., Kharchenko E. V.* Universal and Unique Characteristics of Chelyabinsk “Floral” Ergonyms

### GLOBAL LITERATURE POETICS

- 104 *Skalnaya Yu. A.* Bernard Shaw’s *Devil’s Disciple* in Pre-Revolutionary Russia
- 114 *Tuarmenskaya A. V., Tuarmenskiy A. V.* A Typological Passport of the Fictional Language “Newspeak”
- 124 *Shulyatyeva D. V.* Narrative Gapping in P. Auster’s Novel “4321”: Towards the Problem of “Nonnarrated” in Contemporary Narratives
- 131 *Proskurnin B. M., Khokhryakov A. L.* Iron Maiden’s *The Man Who Would Be King* and the Initial Short Story by R. Kipling: The Intertextual and the Archetypal

### METHODS OF TEACHING LINGUISTIC DISCIPLINES

- 143 *Vasilieva N. L., Aleshinskaya E. V.* Genre Pedagogy in Teaching Academic Writing
- 152 *Ren Wanying, Deryabina S. A.* Phonetic Processes in Teaching Russian to Chinese Speakers
- 160 *Isupova, S. M.* Teaching Foreign Speakers Russian on the Example of the Life and Creative Activity of A. S. Grin
- 170 *Stikhina I. A., Erofeeva E. V.* Teaching a Second Foreign Language at a Modern Non-linguistic University: Challenges and Prospects
- 183 *Tikhomirova Yu. A.* Teaching English Through Contemporary British Literature and CLIL: An Integrative Approach

### SECONDARY SCHOOL LITERATURE: FROM THEORY TO THE TEXT

- 192 *Oblasova T. V., Marchukova O. G.* Teaching Lyrics in the Modern School: A Theoretical and Literary Aspect

202 *Дрейфельд О. В.* Зачем нужны творческие задания по литературе?

#### ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ

210 *Кудрявцева Т. В., Кучумова Г. В.* Научный марафон: немецкоязычная художественная литература XXI века: первые итоги (Самара, 7 октября 2023 г.)

216 *Пономарева Е. В.* Литературный процесс в оптической призме изоляции. Рецензия на коллективную монографию «Изоляция как литературная ситуация» (Уральский государственный педагогический университет; редактор-составитель А. В. Тагильцев. Екатеринбург, УрГПУ, 2023. 346 с.)

#### ПОСТПУБЛИКАЦИОННЫЕ РЕЦЕНЗИИ

220 *Плеханова И. И.* Московский эпизод «Чевенгура» А. Платонова как роман в романе. Рецензия на статью Н. П. Хрящевой «Московский эпизод «Чевенгура» А. Платонова как роман в романе» (Филологический класс. 2023. Т. 28, №3. С. 187-201)

202 *Dreifeld O. V.* Why Do We Need Creative Writing Tasks in Literature?

#### REVIEWS

210 *Kudryavtseva T. V., Kuchumova G. V.* Scientific Marathon: German-Language Fiction of the 21<sup>st</sup> Century: The First Results (Samara, October 7, 2023)

216 *Ponomareva E. V.* Literary Process in the Optical Prism of Isolation. Review of the collective monograph "Isolation as a Literary Situation" (Ural State Pedagogical University; editor-compiler A. V. Tagiltsev. Ekaterinburg, USPU, 2023. 346 p.)

#### POST-PUBLICATION REVIEWS

220 *Plekhanova I. I.* The Moscow Episode of "Chevengur" by A. Platonov as a Novel in a Novel. Review of the article by N. P. Khriashcheva "The Moscow Episode of Chevengur by A. Platonov as a Novel in a Novel" (Philological class. 2023. T. 28, No. 3. P. 187-201)

# КОНЦЕПЦИИ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ



УДК 821.111-312.1(Мердок А.). DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-8-18. ББК Ш33(4Вел)63-8,444  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.3

## ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ПОСТМОДЕРНА В ФИЛОСОФСКИХ РОМАНАХ АЙРИС МЕРДОК

Исламова А. К.

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9981-0980>

SPIN-код: 1750-5542

*А н н о т а ц и я*. В статье изложены результаты исследования, направленного на определение эпистемологических ориентиров художественного творчества А. Мердок в их отношении к эстетическим принципам литературного постмодерна. Конкретными предметами изучения являются поздние романы писательницы, а именно «Книга и Братство» (1987), «Послание планете» (1989) и «Зеленый рыцарь» (1993). Контаминация повествовательного текста и философского метатекста в названных произведениях дает основание для применения к ним междисциплинарного подхода и системных методов исследования. Целевая установка системного приложения литературоведческих приемов интертекстового анализа и инструментов философской герменевтики заключается в выявлении синергических коннотаций двух планов нарратива и эмерджентного итога синергии в рамках заданной в статье проблематики. Дискурсивная аналитика смысловых связей между содержательными и формообразующими элементами изучаемых романов позволяет воссоздать их консолидированную эпическую перспективу и эпистемологический горизонт, определяющий границы художественной интерпретации объектов реальности. Целенаправленное рассмотрение восстановленной перспективы обнаруживает сведение ее проекций к мировоззренческой позиции литературного героя, поскольку он выступает в качестве централизованного субъекта всех образных репрезентаций и когнитивной деятельности. Последующее изучение мировоззренческого полягоризонта выявляет гносеологические маркеры опытных и ценностных критериев истины, раскрывая таким образом зависимость созидательной деятельности героя от познания объективной действительности. Подчеркнутые линии путей персонажей от априорных представлений к опытному знанию свидетельствуют о намерении автора создать возможность перехода от модернистских приоритетов эгоцентрической субъективности к традиционной концепции эксцентрического объективизма в искусстве. Системное обобщение полученных данных влечет за собой закономерный вывод о том, что авторские разработки в области эпистемологии были направлены на активизацию познавательных и дидактических функций литературы с целью совмещения художественных черт картины мира с требованиями ее целостности и достоверности.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: постмодернистская ситуация; философский роман; эпическая перспектива; эпистемологический горизонт; открытая структура; эпистемология добродетелей; когнитивные и дидактические функции литературы

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Исламова, А. К. Эпистемологические проблемы литературного постмодерна в философских романах Айрис Мердок / А. К. Исламова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 8–18. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-8-18.

## THE EPISTEMOLOGICAL PROBLEMS OF LITERARY POSTMODERNISM IN THE PHILOSOPHICAL NOVELS BY IRIS MURDOCH

Alla K. Islamova

Saint Petersburg State University (Saint Petersburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9981-0980>

*S u m m a r y*. The article presents the findings of a research into the epistemological background of I. Murdoch's picture of reality as related to the aesthetic principles of literary postmodernism. The concrete objects of the study are the later novels of the author, namely "The Book and the Brotherhood" (1987), "The Message to the Planet" (1989) and "The Green Knight" (1993). The contamination of the narrative text and the philosophical metatext in the novels in question gives grounds for the application of the interdisciplinary approach and the systemic methods of research. The purpose of the systemic application of the literary methods of intertextual analysis and the instruments of philosophical hermeneutics consists in identification of the synergic connotations of the two narrative aspects and the emergent synergic effect relevant to the actual problems of the article. The discursive analysis of semantic ties between the content and the formative elements of the novels under consideration makes it possible to reproduce their consolidated epic perspective and the epistemological horizon, which delimitates the boundaries of aesthetic interpretation of objects of reality. Purposeful insight into the reproduced perspective reveals the transfer of its projection to the worldview position of the literary character as long as he or she functions as the common subject of all figurative representations and cognitive activities. The further investigation of the worldview field-horizon singles out the gnosological markers of the empiric and value-based criteria of the truth, thus revealing the dependence of the creative activity of the character on the cognition of the real world. The augmented tra-



jectories from a priori ideas to experienced knowledge demonstrate the author's intention to cast a link of constructive connection between modernistic priorities of egocentric subjectivity and the traditional conception of the eccentric objectivity in art. A systemic generalization of the research results leads to the logical conclusion that the writer's epistemological ideas focus on the revival of cognitive and didactic functions of literature with the purpose of complementing the artistic features of the worldview with the requirements for its holisticity and truthfulness.

*Keywords:* postmodern situation; philosophical novel; epic perspective; epistemological horizon; open structure; epistemology of virtues; cognitive and didactic functions of literature

*For citation:* Islamova, A. K. (2024). The Epistemological Problems of Literary Postmodernism in the Philosophical Novels by Iris Murdoch. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 8–18. DOI: 10.26170/2071-2405-2023-29-1-8-18.

Айрис Мердок представляет английскую литературу XX столетия и занимает в ней видное место как автор философских романов, отличающихся богатым жизненным содержанием и искусным эстетическим оформлением. Творческий путь писательницы начался на переломе века, когда развитие романа происходило под двойственным влиянием недавних модернистских преобразований и возвращаемых из забвения классических канонов. Оценивая приоритеты художественного мышления той поры, британские исследователи Л. Стоунбридж и М. Маккэй заметили, что они были в равной степени обусловлены открытиями новейших писателей в воспроизведении внутреннего мира личности и достижениями старых мастеров в изображении личной жизни как части общественно-исторического опыта: «Нередко литература середины века заимствует из модернизма проникающую способность глубинных интроспекций, но затем сознательно выводит их на уровень социологических и историографических измерений» [Stonebridge 2007: 8].

В произведениях А. Мердок преемственные связи обновленческих тенденций с классическими традициями выводятся из практической сферы писательского творчества на уровень его когнитивных и дидактических направлений, имеющих стратегическое значение для решения важнейших вопросов об отношении литературы к действительности. Английский писатель и философ Б. Маги отметил, что фразы в романах А. Мердок «насыщены дополнительными коннотациями, аллюзиями, иносказаниями», тогда как в философских работах писательницы они «предельно просты, каждая фраза выражает только одну мысль» [Маги 2019: 251]. Сходное суждение о многозначности литературных текстов А. Мердок высказала и Н. С. Зелезинская, допустив, что в данном случае «можно говорить о мультипликации художественных приемов и мотивов, взаимоотражке романов, метатекстовой основе, интерпъесах» [Зелезинская 2013: 265]. Сближение литературы с философией по способу познания действительности позволяет А. Мердок сообщить художественному пространству романа эпистемологическую перспективу, достаточно широкую для того, чтобы запечатлеть целостную и достоверную картину бытия человека в мире.

Экстенсивные разработки в эпистемологическом поле-горизонте романа были вызваны чрезвычайным сокращением его границ в новейший период литературной истории, когда круг проводимых авторами исследований замкнулся на специфически личностных проблемах человеческого

существования. Наиболее значимый результат модернистских экспериментов в этой области заключался в радикальном сдвиге эстетического центра произведения из эпической области реальных объектов в лирический план представлений о них в субъективном сознании персонажей. М. М. Бахтин усматривал в углублении субъективно-личностного начала в романе залог становления литературного характера как образа свободного, самодостаточного индивида и творца собственного художественного мира, где он «является сам своим автором, описывает свою обособленную жизнь эстетически» и при этом «самодоволен и уверенно завершён» [Бахтин 2000: 47]. Американский литературовед Дж. Гальперин полагал, однако, что если герой наделяется авторскими полномочиями в отсутствие опытных знаний о действительности, то он творит мир «независимый или, по крайней мере, не совсем зависимый от мира реального» [Halperin 1974: 18]. Российский историк литературы В. Д. Днепров также выразил мнение о неизбежном расхождении априорных представлений героя с объективным порядком вещей: «Объективные ситуации скрепляются не собственными, им самим принадлежащими связями, они возникают, следуют и исчезают по чуждым им законам субъективной впечатлительности. Мир вращается на вертеле личного Я» [Днепров 1980: 391].

А. Мердок выразила собственные суждения о модернистской системе субъектно-объектных связей, рассмотрев их абстрагированную философскую теорию в эссе «Сартр: романтический рационалист» (1953) и испытал соответствующие ей эстетические образцы в романах «Под сетью» (1954), «Бегство от волшебника» (1956), «Колокол» (1958) и других своих произведениях раннего периода. Предпринятые изыскания завершились выводом о том, что централизованное положение героя в романе учреждалось за счет предельного свертывания его жизненного пространства вокруг мыслимого мира феноменов, где самодовлеющее «я» было мерой всех вещей: «В суммарном выражении: его правда – это искренность, а его воображение – это фантазия <...> Ни то, ни другое не согласуется с реальностью» [Murdoch 1961: 19]. Тем не менее А. Мердок воздержалась от радикальной критики феноменологических методов модернизма, поскольку они позволяли раскрыть неявные стороны отношения сознания к миру, непроницаемые для традиционных, миметических приемов литературного письма. По справедливому замечанию немецкого философа К. Ясперса, восприятие действительности есть всегда нечто большее, чем чистый

объект: «Оно пронизано оценками и предрассудками, обычными ожиданиями и распространенными, не подвергаемыми сомнению очевидностями. Оно в большей степени экзистенциально наполнено, нежели эмпирическая действительность» [Jaspers 1956: 325]. Аналогичные доводы, как свидетельствует английский исследователь П. Конради, побудили А. Мердок отказаться от деструктивного подхода к модернистской жанровой архитектонике, допустив возможность самостоятельной «децентрализации» персонажей и «изменения их восприятия и поведения» вследствие объективной необходимости [Conradi 1986: 13]. Принятое писательницей решение заключалось в имманентном преобразовании эгоцентрической модели романа посредством продвижения героев из замкнутого круга субъективных умозрений на путь познания действительности: «Нам надлежит совершить переход от эгоцентрической концепции искренности к ацентрическому пониманию истины» [Murdoch 1961: 20].

Проблемы перехода познающего разума через внутренние пределы солипсизма присутствуют во всех романах А. Мердок зрелого периода, включая такие яркие произведения той поры, как «Довольно почетное поражение» (1970), «Черный принц» (1973), «Море, море» (1978). С наибольшей последовательностью имманентный принцип в решении поставленных задач проводится в книгах «Ученик философа» (1983) и «Школа добродетели» (1985), потому что здесь разрушение эгоцентрических преград в мировоззрении героев и в бытийном пространстве романов происходит на дорогах испытаний, когда мир подает себя идущим как несомненная, пережитая реальность. Собственная стезя писательского опыта приводит автора к формированию ключевых эпистемологических концептов литературного творчества в цикле романов позднего периода – «Книга и Братство» (1987), «Послание планете» (1989) и «Зеленый рыцарь» (1993). С этой точки зрения названные произведения составляют книгу итогов, которая выводит результаты длительных изысканий на уровень высоких идейных обобщений.

Творчество А. Мердок остается предметом устойчивого интереса исследователей в течение многих лет. Поздние произведения писательницы обсуждались, в частности, в трудах А. А. Аслановой [Асланова 2015], В. М. Ивановой [Иванова 2018], а также в работах М. Брэдбери [Bradbury 2004], Дж. Мейерса [Meyers 2013: 1–27] и других отечественных и зарубежных ученых. Тем не менее когнитивные проблемы литературной теории и художественного опыта писательницы не входили в круг специально изучаемых тем до настоящего времени. В данной статье романы А. Мердок последних лет рассматриваются как логическое продолжение предшествующих изысканий писательницы, а порядок эпистемологического дискурса в них определяется с учетом сложившейся прежде системы онтологических, гносеологических, морально-дидактических и эстетических характеристик.

В онтологическом основании системы за-

креплено положение об исчерпанности экзистенциальных представлений, в рамках которых решение вопроса о судьбе человека в мире завершалось падением в неразрешимость за стенами социального и духовного отчуждения личности. По собственному признанию Ж.-П. Сартра, одного из ведущих теоретиков экзистенциализма, обособленное пространство личного существования – это «антимир» без последствий, «где ничего не случается» [Сартр 2001: 63]. А. Мердок полагала, однако, что неизбежным последствием существования в таком пространстве является потеря «видения действительности, существующей вне нас самих» [Murdoch 2003a: 46]. Скептическое отстранение от онтологии ирреального «антимира» влечет за собой переход к теоретико-познавательной установке на реактивацию когнитивных методов искусства с тем, чтобы выявить внутренние способности индивида к открытию реальности за полосой его экзистенциального отчуждения: «Искусство преодолевает эгоистические и труднопроходимые границы индивидуальности», когда «пронизывает ограждающую завесу и наполняет смыслом понятие о реальности, скрытой за наличной видимостью» [Murdoch 2003c: 88]. Заданная гносеологическая линия совмещается с дидактическим направлением писательского труда за счет укрепления этических ориентиров мышления на устранение преград эгоцентризма между сознанием и миром: «Наше Я, которым поглощена наша жизнь, – это пространство всевластия иллюзий. Моральность сопряжена со стремлением увидеть нечто за его пределами, увидеть и постичь реальный мир в свете нравственного сознания» [Murdoch 2003c: 93]. Эстетический план авторской концепции познания отражает постмодернистское состояние литературы, но включает в себя глубокую ретроспективу, которая открывает доступ к решению когнитивных задач в согласии с принципом исторической преемственности по отношению и к модернистскому, и к классическому наследию. В определенной системе эпистемологических координат отправной точкой отсчета является автономная позиция героя как субъекта всех репрезентаций, а конечной целью – создание объективной картины действительности в процессе его познавательной и творческой деятельности.

В поздних романах А. Мердок пути героев от субъективных представлений к достоверным знаниям разворачиваются в упроченных структурах повествовательного текста, способных принять многообразное бытийное содержание и высокую идейную нагрузку. Строгая упорядоченность этих жанровых структур обусловлена константами проблемной экспозиционной ситуации, исходящей линии драматического конфликта и сети мотивирующих, причинно-следственных и семантических связей, стягивающих все его событийные эпизоды и сюжетные ответвления к центральной плоскости драматического действия. Британский критик Дж. Фрейзер полагает, что экспозиции чрезвычайных обстоятельств в романах А. Мердок составляют ключевые сегменты адекватных форм

для изучения «сущностной природы» человека «в критических ситуациях, задуманных изобретательно и артистично» [Fraser 1964: 185]. А. Мердок придает более широкую эпистемологическую перспективу ситуативным компонентам нарратива, объясняя их присутствие в своих произведениях следующим образом: «Одним из самых значимых и фундаментальных аспектов культуры является литературное исследование, поскольку оно представляет собой науку о воплощении и понимании ситуаций человеческой реальности» [Murdoch 2003a: 63]. Исходящие линейные элементы и несущие плоскости жанровой архитектуры также выполняют активные функции в намеченной перспективе, поддерживая сюжетно-событийные и логико-семантические коннотации между ее локальными участками по мере прохождения персонажей через очередные этапы поиска истины. Поскольку все персонажи в романах А. Мердок выступают в качестве независимых героев действия и субъектов повествования, то консолидация отдельных формообразующих элементов выполняется по модернистским образцам, отвечающим суверенному статусу действующих лиц. Тем не менее писательница исключает из приемлемых стандартов суверенности крайнюю степень персонализма, когда протагонисту принадлежит весь художественный мир, как это происходит, в частности, в произведениях М. Пруста («В поисках утраченного времени»), Ф. Кафки («Процесс», «Замок»), Ж.-П. Сартра («Тошнота»), А. Камю («Посторонний»). В итоге аутентичная жанровая модель реконструируется по парадигмам нескольких субъектных автономий, разработанными английскими писателями-модернистами Дж. Джойсом («Улисс», 1918–1920) и В. Вулф («К маяку», 1927, «Волны», 1931). Диверсификация субъектных повествовательных планов сообщает романам А. Мердок многомерное эпистемологическое пространство, вовлекая всех и каждого из героев в литературное исследование жизненной действительности.

В романе «Книга и Братство» отправной инстанцией для поисков истины является проблемная ситуация в добровольческом союзе старых друзей, учрежденном ими еще в далекие студенческие годы как ассоциация непримиримых противников либерализма и леворадикальных сторонников государственного переустройства. Суть проблемы заключалась в том, что неконформистская программа «прямого действия» оказалась практически неосуществимой, а ее критический пересмотр потребовал перехода участников Братства от идей революционных преобразований к пониманию эволюционных закономерностей исторического прогресса в условиях современной общественной жизни и «краха прежних ценностей» [Мердок 2012: 91–92]. После утраты былых надежд новый горизонт ожиданий открылся для коллектива Братства с согласием их ведущего идеолога предпринять надлежащие исследования и изложить полученные результаты в книге при всемерной поддержке единомышленников.

Отмежевание фундаментальной концепции

проекта от реформаторских теорий общества выдвигает на передний план изысканий вопрос о частных человеческих судьбах в существующих социальных обстоятельствах: «Главное – отдельные люди и их истории» [Мердок 2012: 153]. Поскольку целевая установка проекта предполагала прояснение экзистенциальных проблем индивидуального характера, то все персонажи романа вовлекаются в решение сопутствующих задач в рамках собственных жизненных историй. Однако определение объективных подходов к достижению общей цели осложнялось тем, что во всех случаях отправные пункты поиска были обусловлены личными намерениями и субъективными понятиями героев о смысле и назначении их существования: «Все мы погрязли в эгоистических иллюзиях» [Мердок 2012: 146].

В феноменологической теории познания Э. Гуссерля первичная эгоцентрическая позиция «чистой субъективности» принимается за точку схождения мировоззренческой перспективы, в пределах которой «вещь с необходимостью дается лишь “способами явления” и окружается “горизонтом не собственно данной “соприданности”», ибо схватывается субъективным «я» как «вещь моего окружающего мира» [Гуссерль 2009: 138]. Допуская фрагментарность и односторонность феноменальных образов вещей, философ полагает, что непременным условием их эквивалентности является увеличение мировоззренческого фона сознания в процессе существования человека в реальном мире: «Где нет пространственного бытия, там не имеет смысла говорить о видении с различных точек зрения, со сменой ориентации, различных сторон, какие тут предоставлялись бы, в различной перспективе» [Гуссерль 2009: 128]. В романе А. Мердок справедливость приведенного суждения удостоверяется доводами, подтверждающими изменения воззрений и ориентаций героев с разворачиванием их дорог в пространстве-времени жизненного мира. Товарищи по Братству признают, что изначально их отступления от позиций крайнего персонализма были вызваны желаниями самоутверждения в профессии, в творчестве, в науке, в отношениях с другими людьми. Однако, по мере отдаления героев от эгоцентрических точек схождения их субъективных устремлений и феноменальных представлений, в силу вступает закон расширения видимой перспективы, так как претворение желаемого в душе в сущее в действительности требует приближения явлений мысли к предметам реальности на путях эмпирического знания: «В конце концов, то, чего жаждет лучшее, что есть в тебе, истинная твоя душа должно быть реальным» [Мердок 2012: 531].

Сюжетно-событийные связи личных историй скрепляют линии межличностных контактов персонажей, обеспечивая условия для взаимного согласования фактов приобретенного опыта и идейного замысла книги о новом обществе, «которое еще не существует» [Мердок 2012: 327]. Социальная сеть коммуникаций способствует, в свою очередь, формированию интерсубъективного пространства, где индивидуальные понятия об истине соизмеря-

ются с общезначимыми критериями ценности в процессе рефлексивного осмысления и коллективного обсуждения результатов, полученных эмпирическим путем. Аксиологическая верификация позитивных знаний вполне оправдывает свое назначение в романе в качестве регулятивного принципа когнитивных практик, поскольку он задает такой порядок идеологического дискурса, который приводит союзников по Братству и их лидера к последовательному переходу от политической доктрины «экстремистского воинствующего социализма» к гуманистическому обоснованию «глубоко морального общественного устройства» [Мердок 2012: 108, 273]. В данном отношении единодушное одобрение законченной и вышедшей в свет книги приобретает значение художественно-философской демонстрации, указывающей на достижение искомого итога познания: «Это воплощение того, на что мы все надеялись» [Мердок 2012: 606].

В романе «Послание планете» необходимость эмпирических и аксиологических доказательств истины утверждается методом от противного. В подобных случаях, замечает российский философ А. А. Ивин, «устанавливают справедливость тезиса тем, что вскрывают ошибочность противоположного ему допущения, антитезиса» [Ивин 2004: 162]. В романе А. Мердок ошибочность противоположного допущения вскрывается в процессе прояснения причин и следствий той безысходной ситуации, в которой оказался искатель абсолютной истины, пытаясь извлечь ее универсальную формулу из логических абстракций.

Экспозиционная расстановка прочих персонажей обусловлена характером их связей с protagonистом, сложившихся в былые времена. Разметка выделенных линий связи относительно ситуации настоящего времени указывает на причастность представленных лиц к ее драматическому развитию по мотивам близкого родства, давней дружбы или коллегиальной солидарности ученых. В ретроспективном плане композиции развертывается картина стремительного восхождения, медленного заката и бесследного исчезновения новоявленной звезды с небосвода высокой науки. Отправной точкой поднебесной траектории стало удивительное открытие юного интеллектуала, которое «потрясло математический мир и заинтересовало астрофизиков» [Murdoch 1989b: 7]. Конец звездного пути наступил с превращением первооткрывателя в недееспособную личность с совершенно расстроенным умом: «Он воображает, что думает, когда просто сидит в своей комнате, дремлет и бормочет что-то невнятное» [Murdoch 1989b: 196]. Блистательное возвышение и бесславное падение неудавшегося гения обозначают пределы того эпистемологического пространства, где отвлеченная мысль совершает идеальный параболический полет, а друзья и коллеги расследуют обстоятельства катастрофы в плоскости объективной действительности.

Фактические данные расследования свидетельствуют о том, что грандиозный замысел многообещающего ученого был обречен на провал с

тех пор, как квазинаучное понятие об абсолютной сущности вещей было заложено в его основу и утверждалось далее за счет смешения научного порядка дискурса в процессе доказательств. Автор неудавшегося проекта допустил подобные нарушения, когда попытался перенести известные ему законы математической логики на тотальную область знаний, пренебрегая принципами, целями, задачами других дисциплин. Подмена междисциплинарного синтеза математическим панлогизмом влекла за собой неизбежное расхождение явлений мысли с предметами реальности, поскольку исключала проверку отвлеченных теоретических построений при помощи когнитивных методов опытных наук. Заявляя о неприемлемости созданной таким образом гносеологической схемы, снисходительные друзья и непримиримые оппоненты упрекали ее создателя в прегрешениях против истины из-за отступления от корневой эмпирико-сенсуалистской традиции в британской философии науки: «Именно эмпиризм, достойнейший западный эмпиризм, и есть тот обыкновенный язык честной правды, который мы должны сохранить» [Murdoch 1989b: 47].

Разочарованные отклики читателей заставили недавнего властителя их умов покинуть неподатливую твердыню строгой науки, чтобы продолжить свои начинания в заповедном крае свободных искусств. Этот резкий и непоследовательный переход позволил герою избежать открытого признания неудач, но еще более отдалил его от «честной правды», вызвав сбой аксиологических координаций разума, вопрошающего об истине. Если прежде путеводной звездой подвижника была мечта о разгадке вселенской тайны бытия, то теперь он видит единственную ценность своего «послания планете» в увековечении личной харизмы великого человека: «Он хочет запечатлеть весь мир в себе и отождествить его с собственной волей» [Murdoch 1989b: 20]. Однако волюнтаристское понимание свободы творчества столкнулось с эстетическим императивом ее ограничений в той мере, что необходима для создания картины мира, тождественной миру сущему в действительности. В теории искусств немецкого философа Э. Кассирера положение о соответствии запечатленных образов реальным предметам утверждается в качестве законодательного принципа эстетики, а его осуществление ставится в зависимость от выявления природных свойств и смысловых значений изображаемых объектов методами художественного исследования: «Истина и красота, разум и природа – только различные выражения одного и того же – нерушимого *порядка* бытия, который с различных сторон открывается нам в познании природы, как и в художественном произведении» [Кассирер 2004: 309–310]. В романе А. Мердок традиционное гносеологическое направление в эстетике закрепляется на эмпирически упроченном бытийном основании, поскольку здесь когнитивные факторы искусства соотносятся с онтологическими параметрами их действия в творческой практике. В данном отношении отрицательный опыт

несостоявшегося художника подтверждает невозможность надлежащего исследования природы вещей в пределах обособленного мира «в себе», отединенного от всемирного «порядка бытия» и замкнутого на личном существовании субъекта.

С наибольшей очевидностью безысходность движения мысли в замкнутом круге экзистенциальной изоляции проявилась в деятельности героя на поприще гуманитарных наук, когда он вознамерился «изобрести» новейшую концепцию человеческой реальности, но потерпел поражение вопреки всем своим попыткам «быть гением во чтобы то ни стало» [Murdoch 1989b: 8]. Сопоставляя величину вложенных усилий с ничтожеством результатов, герои-исследователи полагают причину неудач протагониста в его неспособности осознать, что нечто, помимо собственного «я», является реальностью: он был «страшным эгоистом, самым большим эгоистом из всех, кого они когда-либо встречали» [Murdoch 1989b: 9]. По мнению одного из персонажей, безмерный индивидуализм и созданные им иллюзии тщеславного самообмана не оставляли угасшему научному светилу иных путей, помимо тех, что привели его к блужданиям во тьме в поисках мистического Абсолюта: «Мы знаем, что “Абсолют” как некая абсолютная величина – это мистика» [Murdoch 1989b: 47].

В эпистемологическом плане романа «Послание планете» сюжетные рассказы и оценочные суждения действующих лиц о судьбе центрального героя составляют историю потери истинного горизонта, необходимого для всестороннего видения явлений и адекватного истолкования их сущностных смыслов. Разделяя феноменологическое понятие Э. Гуссерля о *видимом горизонте сознания* и гносеологическую категорию *истинного горизонта познания*, немецкий философ и герменевтик Х.-Т. Гадамер писал, что последний обеспечивает достаточное поле зрения для того, чтобы наблюдатель был «способен правильно оценить значение всех вещей, лежащих внутри этого горизонта» [Гадамер 1988: 358]. В романе А. Мердок идентичный тезис доказывается методом обратной аналогии. Недостаточность феноменологического горизонта для обретения достоверного знания объясняется здесь отсутствием гуманистических и этических явлений ценности в поле зрения человека, если он занимает эгоцентрическую позицию: «У него не было сознания моральности, не сложилось у него и понятия о ней» [Murdoch 1989b: 20]. Установление прямой связи когнитивных практик с мировоззренческой позицией субъекта вызвало вопрос о возможности увеличения видимого горизонта до масштабов истинного за счет освобождения разума от ограничений предвзятого субъективизма. Поскольку открытие объективной реальности вне таких границ предполагало включение нравственных ориентаций интеллектуальной деятельности, то приоритетные задачи дальнейшего философско-художественного исследования автора смещаются в сторону эпистемологии морали. В одном из уточняющих комментариев по данному поводу Б. Маги, коллега А. Мердок по перу, подчеркивает,

что этические аспекты ее философских романов направлены на прояснение ценностных смыслов результатов познания: «Таким образом, оценочные суждения просто не могут не лежать в основе произведения. И любой их анализ относится – по крайней мере, отчасти – к философии так же, как и любое серьезное критическое исследование. Если вы пишете серьезное произведение о людях и их взаимоотношениях, вам придется раскрыть свои глубинные комплексные представления о морали» [Маги 2019: 267].

Рассматривая этику в качестве самостоятельной гуманитарной дисциплины, А. Мердок замечает, что ее ключевые категории и конституирующие нормы находятся в процессе непрерывного развития, так как они определяются не только устойчивыми парадигмами научной рациональности, но и меняющимися понятиями о нравственных истинах, достигнутыми на различных ступенях социально-культурного и индивидуального опыта: «Концепция “объективной реальности”, к примеру, претерпевает значительные изменения, когда она должна быть истолкована не относительно “описанного наукой мира”, а применительно к продолжающейся жизни индивида. Активная “переоценка” и “пересмотр”, являющиеся главными характеристиками живущего индивида, предполагают и требуют процедуры испытания, обязательной в любой личной истории» [Murdoch 2003b: 25]. Литературное описание движений мысли и продолжающейся жизни требовало взаимного упорядочивания двух дискурсивных структур на почве представленного эмпирического материала. В таком случае этический принцип эволюционного процесса мог быть приведен в соответствие с эстетическим законом о неразрывности идейного и бытийного содержания в художественном произведении. В романе А. Мердок «Зеленый рыцарь» это требование выполняется при содействии героев, призванных испытать авторскую идею неограниченного расширения горизонта познания за счет морального преодоления границ эгоцентризма. Излагая свои истории и суждения о ходе бытий и стечении обстоятельств, они создают эпический мир, где все значения ценности и моральности извлекаются из уроков жизни и предъявляются не в качестве конечных истин, а выводов, справедливых для пройденной стадии познания. В междисциплинарном исследовании Н. С. Автономовой, посвященном смежным проблемам филологической и философской эпистемологии, такая форма нарратива называется «открытой структурой» на том основании, что она доподлинно отражает способность разума «мыслить последовательно и вместе с тем – порождать новое знание в меняющихся контекстах социальной и познавательной практики». С точки зрения семантического содержания, продолжает исследователь, «открытая структура» представляет собой гносеологический термин-метафору, «некий гиперконцепт, обобщенное и интенсифицированное качество, не содержащееся в полном своем виде в той или иной конкретной концепции, но раскрывающее их по-

тенциал и направленность» [Автономова 2014: 13].

В романе А. Мердок «Зеленый рыцарь» содержательный компонент «открытой структуры» заключается в «гиперконцепте» непрерывности процесса познания, а ее формообразующим аналогом является, соответственно, динамическая модель жанровой архитектоники, адекватная «меняющимся контекстам» повествовательного и когнитивного дискурсов. Конструктивное обрамление модели составляют, как и в предшествующих романах, экспозиционная ситуация основной коллизии, исходящая линия конфликтных событий и сюжетные ответвления рассказов персонажей, причастных к этим событиям. Эпистемологическая направленность сюжетно-событийного движения раскрывается по преимуществу в плане личной истории заглавного героя, поскольку он выступает в качестве ведущего субъекта драматического действия и познавательной деятельности. Снискав свое почетное титульное звание за приверженность высоким нравственным идеалам, протагонист принял на себя ответственность за их неуклонное проведение в жизнь. Однако попытка выполнить принятое обязательство обнаружила глубокое расхождение мыслимого идеала с жизненной действительностью, а стремление преодолеть разрыв между ними увлекло Зеленого рыцаря на трудный путь перехода от предвзятого концепта абсолютной моральности к постижению гиперконцепта ее относительных проявлений в реальных обстоятельствах повседневного существования.

Общий вопрос об отношении этических принципов к экзистенциальной действительности предстал перед героем в условиях конкретной ситуации, когда он оказался случайным очевидцем происшествия с участием двух незнакомцев, один из которых совершил покушение на убийство другого под покровом ночи. Тогда Зеленый рыцарь дал достойный ответ на вызов, предупредив убийственный удар злоумышленника ценой смертельного риска и физического вреда для себя самого. Однако дальнейшие поступки героя с целью привлечь к виновного к ответу выявили несовместимость этики и прагматики того индивидуального кодекса чести, что был принят им в качестве всеобщего свода правил практического поведения. Резкие расхождения этических понятий о добре с прагматическими представлениями о добродетели сказались с наибольшей очевидностью в намерении протагониста восстановить справедливость, учинив жестокий самосуд над правонарушителем: «С тех пор, как я пришел в сознание, я думал и мечтал лишь о том, чтобы убить вас. <...> Я ваш судья» [Murdoch 1993: 252–253].

Парадоксальная раздвоенность нравственного сознания раскрывается в романе как глубинный исток внешнего конфликта героя в отношениях с другими людьми. Предпринятое им частное расследование показало, что преступник совершил нападение на собственного брата по мотивам семейной вражды, а затем, оставшись неузнанным в темноте, представил дело так, что именно он спас родственника от посягательств неизвестного зло-

дея. Завязка конфликта отмечена в романе публичным выступлением настоящего спасителя среди знакомых и друзей обоих братьев, когда он уличил преступника в злом умысле и циничной лжи, но встретил недоуменные отклики со стороны всех слушателей, включая спасенного им человека: «Неужели я сошел с ума, неужели я не сознаю, что он хотел убить меня?» [Murdoch 1993: 188] Тем не менее фактическое обвинение, предъявленное одному из самых уважаемых участников содружества, побудило остальных к осмыслению случившегося с собственных точек зрения, а затем и к изменению ранее занятых позиций по ходу развития событий. Экстенсивное развертывание конфликта на различных направлениях драматического действия сообщило жанровой архитектонике романа многомерное эпистемологическое пространство, пронизанное перемежающимися линиями путей героев к опытному познанию жизненных и моральных истин.

В философском исследовании А. Р. Каримова эпистемология морали определяется как гносеологическая дисциплина, целью которой является изучение потенциальных способностей познающего субъекта, а средством ее достижения – аналитика аксиологических факторов когнитивных практик: «Эпистемология добродетелей как теория познания должна концептуально прояснить превосходящие качества познающего, или интеллектуальные добродетели», выполняя «концептуальный анализ и концептуальное прояснение ценностных (регулятивных) понятий» [Каримов 2019: 205–206]. Релевантность данного определения применительно к роману А. Мердок становится очевидной при рассмотрении стези опыта протагониста на фоне общей картины жизненных дорог других персонажей с их находками и упущениями. Главное упущение Зеленого рыцаря заключалось в том, что он не отдавал себе отчета в несовместимости любого морального кодекса с имморальной системой логики антагониста, для которого единственной мерой ценностей было его самолюбивое «я». Фатальные последствия этой ошибки сказались на исходе кульминационных событий драматического конфликта, когда поборник чести вызвал противника на правосудную дуэль, но получил от него бесчестный и смертельно опасный удар еще до начала поединка. Поражение неискушенной добродетели перед лицом изощренного злодейства не надломило моральный дух подвижника, но стало причиной сомнений разума в подлинности догматически детерминированной этики и праведности авторитарного суда, учиненного на ее основе. Освобождение нравственного сознания от канон авторитарной морали потребовало от Зеленого рыцаря рефлексивного пересмотра собственных убеждений с позиций его подлинного «я», или непредубежденной субъективности: «Я нашел свое истинное “я”, вернулся на Стезю и, что еще более важно, обнаружил, что уже продвинулся на ней немного дальше» [Murdoch 1993: 314]. На найденной «Стезе» воля к истине мотивируется нравственными устремлениями героя и раскрывается

как превосходная степень «интеллектуальной добродетели» благодаря достигнутым результатам. Обращая вопросы к себе на последнем повороте своего пути от бытия к смерти, Зеленый рыцарь достигает таких глубин самосознания, где истина познается на арене моральной борьбы гуманистического и индивидуалистического начал человеческого существа: «Теперь я в состоянии преодолеть эти себялюбивые и чисто феноменальные представления», ибо они были продиктованы «побуждением темного эгоизма, подчинением детерминизму, искушением фантазии, от которой я ныне отрекаюсь и предаю забвению» [Murdoch 1993: 306–307].

Предсмертное откровение и печальная кончина центрального героя завершают путь его познания, но за ними следует подведение итогов опыта иных вовлеченных лиц на периферийных линиях развязки конфликта. Аналогический код доступа к общему результату дает формульная схема Ю. М. Лотмана, которая фиксирует зависимость репрезентаций когнитивной деятельности героев от смыслообразующих функций сюжетно-событийной структуры нарратива: «Событием в тексте является перемещение персонажа через границу семантического поля», так как событие, в свою очередь, представляет собой «описание некоторого факта или действия в их отношении к реальному денотату или семантической системе естественного языка» [Лотман 1998: 224]. Сравнение относительных позиций героев в финале романа А. Мердок не оставляет сомнений в том, что после трагической гибели отважного воителя его друзья и недруги действительно изменили свои понятия об истине, ценности и моральности в их значении для человеческой судьбы. Однако столь же несомненным является и переход каждого из персонажей в новое семантическое поле в рамках повествовательного плана его истории, обусловленного собственным экзистенциальным опытом и готовностью воспринимать реальность в перспективе продуманных намерений и мотивированных предпочтений.

Так, поспешный отъезд антигероя в другую страну свидетельствует одновременно и о признании вины в смерти героя, и о стремлении избежать ответственности перед законом и общественным мнением. Для одной из его давних единомышленниц и сторонниц этического нонконформизма безнаказанность скрытого злодеяния служит доказательством абсолютной справедливости субъективного выбора и отсутствия объективно значимых нравственных норм. Имморальная философия свободы привлекает на сторону ее адептов и новую союзницу, которая увидела в нарушителе общественных нравов истинного борца за идею самоценности личности и разделила с ним не только взгляды, но и участь изгоя на чужбине. Мать своевольной беглянки мысленно укоряет в случившемся Зеленого рыцаря, полагая, что именно его ревностное правдоискательство рассеяло умиротворяющие иллюзии благопристойности в ее доме и побудило дочь к открытому проявлению застенной страсти к недостойному человеку: «Ее миру

нанесли смертельную рану» [Murdoch 1993: 427].

Существенные изменения позиций подтверждаются и теми, кто выразил искреннее сожаление о погибшем герое. Спасенный им брат злоумышленника испытывает смешанные чувства боли из-за разрыва семейных связей и одновременно глубокой благодарности своему заступнику, изблещившему гнездившуюся в них смертельную ненависть: «Он отдал свою жизнь за меня» [Murdoch 1993: 430]. По мнению другой признательной почитательницы, Зеленый рыцарь открыл не только правду, но и пути к ее познанию, освободив введенные в заблуждение умы от уз самообмана и чужой лжи: «Он словно снял все заклятия и всех нас освободил!» [Murdoch 1993: 448]. Признательные отзывы о верном слугителе добра и правды переключаются с рассуждениями о том, что он обладал особым даром воспринимать действительность в свете идеалов, доступных лишь его умственному взору: «Я вижу в нем знамение, то есть некое божественное воплощение чистоты и безгрешности, ниспосланное с благой вестью в наш ужасный мир» [Murdoch 1993: 449].

Многообразие мнений сводится к единому знаменателю в резонном замечании одного из героев о неизбежном расхождении понятий о вещах реальности, если они рассматриваются в различных плоскостях, в том числе и в плане умозрений Зеленого рыцаря: «Они были реальностью в его представлении» [Murdoch 1993: 368]. Высказывание героя-резонера отвечает логике смысла всего предшествующего дискурса, подчеркивая правомерность гносеологического правила об исключении абсолютной истины из локальных эпистемологических перспектив. Поскольку дискурсивная аналитика в романе опирается на обширную эмпирическую базу, то предъявленные факты вместе с итоговым заключением о недостижимости исчерпывающих знаний составляют весомые доводы в поддержку теорий их относительной достоверности в современной науке. Немецкий ученый Г. Фоллмер полагает причину широкого распространения таких теорий в том, что релятивизм имманентен гипотетической сущности самого знания и потому был и остается естественным фактором эволюционного процесса на всех направлениях рационального освоения действительности: «Все познание гипотетично. Это релятивизирующее утверждение действительно не только по отношению к научному познанию, но также по отношению к донаучному опыту и восприятию» [Фоллмер 1998: 62]. Российский эпистемолог Л. А. Микешина особо выделяет конструктивные функции релятивизма в области гуманитарных наук, объясняя относительность определений истины в этой сфере их зависимостью не только от «идеалов классической рациональности», но также от меняющегося культурного контекста и ценностных норм: «Конструктивное понимание и принятие релятивизма как “гносеологической реальности” получает свое основание в объективном расхождении опыта, наличной информации, в изменчивости системы ценностей, верований, оценок» [Микешина 2016:

272]. В продолжение темы уместно заметить, что в эстетической системе А. Мердок гносеологическая оппозиция «релятивизма» и «абсолютизма» реализуется как теоретическая возможность альтернативного выбора, но затем встречается с онтологической парадигмой фактической аргументации на уровне принятия когнитивных решений: «В философии наличествует двустороннее движение, ведущее к построению сложных теорий и обратно – к осмыслению простых и очевидных фактов» [Murdock 2003b: 1].

Прослеживая магистральные движения писательской мысли в постмодернистском культурном пространстве, французский философ Ж. Бувресс соотносит их с возвращением литературы к высотам «познавательного жанра», равного науке и философии по статусу и свойственному ей самой по определению: «Литература не просто представляет повествовательные тексты и еще менее буквальное письмо; она ведет речь об истине, о жизни, о морали» [Bouveresse 2008: 12]. Фундаментальные разработки этих тем в произведениях А. Мердок составили существенный этап в постмодернистском повороте литературы к традиционным для нее позициям в сфере гуманитарного знания. Направляя эпистемологические аспекты своих романов на увеличение полей исследований, писательница создает адекватную модель художественного мира по классическим и новейшим парадигмам жанровой архитектоники с тем, чтобы совместить достоверное изображение объективной действительности

с интроспективным воспроизведением ее явлений в субъективном мышлении и восприятии. Сближение феноменальных представлений о реальности с реальностью как таковой происходит при посредстве персонажей, поскольку каждый из них выступает в своем романе в качестве субъекта образных репрезентаций и осмысления сущности запечатленных в них вещей. Продвигаясь по стезе опыта и знания на всем протяжении своей жизненной истории, герой сообщает эпической перспективе романа непрерывно расширяющийся эпистемологический горизонт.

Когнитивные искажения картины мира, возможные в границах видения единичного субъекта, устраняются за счет контаминации субъектных планов, действующих в одном романе. В сформированном таким образом интерсубъективном пространстве представления, понятия и идеи отдельных персонажей проходят ценз на объективную значимость по мерам взаимосогласованной системы ценностей, вокруг которой складывается человеческая жизнь. Поскольку онтологический трансцензус запрещает перевод предвзятых идей в категорию общезначимых концептов без опытной и ценностной верификации, то его внедрение в практику эстетического освоения действительности позволило А. Мердок создать доказательную базу для утверждения закономерной связи между познавательными и дидактическими функциями литературы и необходимости их развития.

### Литература

- Автономова, Н. С. Открытая структура: Якобсон – Бахтин – Лотман – Гаспаров / Н. С. Автономова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2014. – 509 с.
- Асланова, А. А. Коммуникативные стратегии в постмодернистском художественном дискурсе (на материале произведений Айрис Мердок) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Асланова А. А. – Майкоп, 2015.
- Бахтин, М. М. Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Автор и герои: К философским основам гуманитарных наук. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 9–226.
- Гадамер, Х.-Т. Истина и метод. Основы философской герменевтики : пер. с нем. / Х.-Т. Гадамер ; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
- Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая / Э. Гуссерль ; пер. с нем. А. В. Михайлов. – М. : Академический Проект, 2009.
- Днепров, В. Д. Идеи времени и формы времени / В. Д. Днепров. – Л. : Сов. писатель, 1980. – 598 с.
- Зелезинская, Н. С. Романы Айрис Мердок. Уроки шекспировского жанра / Е. А. Зелезинская // Вопросы литературы. – 2013. – № 6. – С. 264–273.
- Иванова, В. М. Сказка и миф как часть интертекстуального пространства романа А. Мердок «Зеленый рыцарь» / В. М. Иванова // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире : III Международная научно-практическая конференция. – Минск, 2018. – С. 54–61.
- Ивин, А. А. Логика / А. А. Ивин. – М. : Высшая школа, 2004. – 304 с.
- Каримов, А. Р. Эпистемология добродетелей / А. Р. Каримов. – СПб. : Алетейя, 2019. – 428 с.
- Кассирер, Э. Философия Просвещения / Э. Кассирер ; пер. с нем. В. Л. Махлина. – М. : Российская политическая энциклопедия, 2004. – 400 с.
- Лотман, Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман // Лотман М. Ю. Об искусстве. – СПб. : Искусство, 1998. – С. 14–285.
- Маги, Б. Литература и философия. Разговор Айрис Мердок с Брайаном Маги / Б. Маги ; перевод и вступление Д. Берёзко // Иностранная литература. – 2019. – № 5. – С. 250–274.
- Мердок, А. Книга и братство [роман] / А. Мердок ; пер. с англ. В. Минушина. – СПб. : Домино ; М. : Эксмо, 2012. – 656 с.
- Микешина, Л. А. Современная эпистемология гуманитарного знания: междисциплинарные синтезы / Л. А. Микешина. – М. : Политическая энциклопедия, 2016. – 463 с.
- Сартр, Ж.-П. Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия / Ж.-П. Сартр ; пер. с фр. А. Бекетовой. – СПб. : Наука, 2001. – 319 с.



- Фоллмер, Г. Эволюционная теория познания: врожденные структуры познания в контексте биологии, психологии, лингвистики, философии и теории науки / Г. Фоллмер ; пер. с нем. А. В. Кезин. – М. : Рус. Двор, 1998. – 254 с.
- Bouveresse, J. *La connaissance de l'écrivain. Sur littérature, la vérité et la vie* / J. Bouveresse. – Marseille : Aguir, 2008. – 237 p.
- Bradbury, M. *The Modern British Novel: 1878–2001* / M. Bradbury. – Harmondsworth : Penguin Books, 2004. – 612 p.
- Conradi, P. J. *Iris Murdoch: The Saint and the Artist* / P. J. Conradi. – New York : St. Martin's Press, 1986. – 304 p.
- Fraser, G. S. *The Modern Writer and His World. Continuity and Innovation in the Twentieth-Century English Literature* / G. S. Fraser. – New York, Washington : Penguin Books, 1964. – 427 p.
- Gadamer, H. G. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* / H. G. Gadamer. – Tübingen : J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1960. – 486 s.
- Halperin, J. *The Theory of the Novel: A Critical Introduction* / J. Halperin // *The Theory of the Novel: New Essays* / ed. by J. Halperin. – New York : Oxford Univ. Press, 1974. – P. 9–24.
- Husserl, E. *Ideen zu reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie: Erstes Buch. Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie* / E. Husserl. – Haag : Martinus Nijhoff, 1950. – 483 s.
- Jaspers, K. *Philosophie* : in 3 bd. Bd. 2: *Existenzerhellung* / K. Jaspers. – Berlin ; Göttingen ; Heidelberg : Springer – Verl, 1956. – 440 s.
- Meyers, J. *Remembering Iris. J. Meyers Remembering Iris Murdoch: Letters and Interviews* / J. Meyers. – New York : Palgrave Macmillan, 2013. – 124 p.
- Murdoch, I. *Against Dryness* / I. Murdoch // *Encounter*. – Jan., 1961. – P. 16–20.
- Murdoch, I. *On "God" and "Good"* / I. Murdoch // *The Sovereignty of Good*. – London ; New York : Routledge, 2003a. – P. 45–75.
- Murdoch, I. *The Book and the Brotherhood [A novel]* / I. Murdoch. – Harmondsworth : Penguin Books, 1989a. – 607 p.
- Murdoch, I. *The Green Knight: A Novel* / I. Murdoch. – New York : Viking – Penguin Group, 1993. – 472 p.
- Murdoch, I. *The Idea of Perfection* / I. Murdoch // *The Sovereignty of Good*. – London ; New York : Routledge, 2003b. – P. 1–44.
- Murdoch, I. *The Message to the Planet [A Novel]* / I. Murdoch. – London : Random House, 1989b. – 563 p.
- Murdoch, I. *The Sovereignty of Good over Other Concepts* / I. Murdoch // *The Sovereignty of Good*. – London; New York : Routledge, 2003c. – P. 76–104.
- Sartre, J.-P. *L'imaginaire: psychologie phénoménologique de l'imagination* / J.-P. Sartre. – Paris : Gallimard, 1940. – 248 p.
- Spear, H. D. *Iris Murdoch* / H. D. Spear. – Houndmills ; Basingstoke ; Hampshire ; London : Macmillan Press, 1995. – 160 p.
- Stonebridge, L. *Introduction: British Fiction after Modernism* / L. Stonebridge, M. Mackay // *British Fiction after Modernism. The Novel at Mid-Century* / ed. by M. Mackay, L. Stonebridge. – Houndmills ; Basingstoke ; Hampshire : Palgrave Macmillan, 2007. – P. 1–16.
- Vollmer, G. *Evolutionäre Erkenntnistheorie: angerborene Erkenntnistheorie in Kontext von Biologie, Psychologie, Linguistik, Philosophie und Wissenschaftstheorie* / G. Vollmer. – Stuttgart : Hirzel, 1983. – 222 s.

#### References

- Aslanova, A. A. (2015). *Kommunikativnye strategii v postmodernistskom khudozhestvennom diskurse (na materiale proizvedenii Airis Merdok)* [The Communicative Strategies in Postmodern Literary Discourse (Based on the Works of Iris Murdoch)]. Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Maikop.
- Avtonomova, N. S. (2014). *Otkrytaya struktura: Yakobson – Bakhtin – Lotman – Gasparov* [Open Structure: Yakobson – Bakhtin – Lotman – Gasparov]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Saint Petersburg, Tsentr gumanitarnykh initsiativ. 509 p.
- Bakhtin, M. M. (2000). *Avtor i geroi v esteticheskoi deyatelnosti* [The Author and the Hero in Aesthetic Activity]. In Bakhtin, M. M. *Avtor i geroi: K filosofskim osnovam gumanitarnykh nauk*. Saint Petersburg, Azbuka, pp. 9–26.
- Bouveresse, J. (2008). *La connaissance de l'écrivain. Sur littérature, la vérité et la vie*. Marseille, Aguir. 237 p.
- Bradbury, M. (2004). *The Modern British Novel: 1878–2001*. Harmondsworth, Penguin Books. 612 p.
- Conradi, P. J. (1986). *Iris Murdoch: The Saint and the Artist*. New York, St. Martin's Press. 304 p.
- Dneprov, V. D. (1980). *Idei vremeni i formy vremeni* [Ideas and Forms of the Time]. Leningrad, Sovetskii pisatel'. 598 p.
- Fraser, G. S. (1964). *The Modern Writer and His World. Continuity and Innovation in the Twentieth-Century English Literature*. New York, Washington, Penguin Books. 427 p.
- Gadamer, H. G. (1960). *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck). 486 s.
- Gadamer, H.-T. (1988). *Istina i metod. Osnovy filisofskoi germenetiki* [Truth and Method. Fundamentals of philosophical Hermeneutics]. Moscow, Progress. 704 p.
- Halperin, J. (1974). *The Theory of the Novel: A Critical Introduction*. In Halperin, J. (Ed.). *The Theory of the Novel: New Essays*. New York, Oxford Univ. Press, pp. 9–24.

Husserl, E. (1950). *Ideen zu reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie: Erstes Buch. Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie*. Haag, Martinus Nijhoff. 483 s.

Husserl, E. (2009). *Idey k chistoi fenomenologii i fenomenologicheskoi filosofii. Kniga pervaya* [Ideas for Pure Phenomenology and Phenomenological Philosophy. Book One]. Moscow, Akademicheskii Proekt. 489 p.

Ivanova, V. M. (2018). Skazka i mif kak chast' intertekstual'nogo prostranstva romana A. Merdok «Zelenyi rytsar'» [A Fairy-tale and Mythos as Part of the Intertextual Space in the Novel "The Green Knight" by I. Murdoch]. In *Yazykovaya lichnost' i effektivnaya kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire: III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya*. Minsk, pp. 54–61.

Ivin, I. I. (2004). *Logika* [Logics]. Moscow, Vysshaya shkola. 304 p.

Jaspers, K. (1956). *Philosophie: in 3 Bd. 2: Existenzerhellung*. Berlin, Göttingen, Heidelberg, Springer - Verl. 440 s.

Karimov, A. R. (2019). *Epistemologiya dobrodeteli* [Epistemology of Virtues]. Saint Petersburg, Aleteya. 428 p.

Kassirer, E. (2004). *Filosofiya Prosveshcheniya* [Philosophy of Enlightenment]. Moscow, Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya. 400 p.

Lotman, Yu. M. (1998). Struktura khudozhestvennogo teksta [The Structure of the Literary Text]. In Lotman, Yu. M. *Ob iskusstve*. Saint Petersburg, Iskustvo, pp. 14–285.

Magee, B. (2019). Literatura i filosofiya. Razgovor Airis Merdok s Braianom Magi [Literature and Philosophy. Talk of Iris Murdoch with Bryan Magee]. In *Inostrannaya literatura*. No. 5, pp. 250–274.

Meyers, J. (2013). *Remembering Iris. J. Meyers. Remembering Iris Murdoch: Letters and Interviews*. New York, Palgrave Macmillan. 124 p.

Mikeshina, L. A. (2016). *Sovremennaya epistemologiya gumanitarnogo znaniya: mezhdistsiplinarnye sintezy* [The Contemporary Epistemology of Humanitarian Knowledge: Interdisciplinary Synthesis]. Moscow, Poloticheskaya entsiklopediya. 463 p.

Murdoch, I. (1961). Against Dryness. In *Encounter*. Jan., pp. 16–20.

Murdoch, I. (1989a). *The Book and the Brotherhood* [A novel]. Harmondsworth, Penguin Books. 607 p.

Murdoch, I. (1989b). *The Message to the Planet* [A Novel]. London, Random House. 563 p.

Murdoch, I. (1993). *The Green Knight* [A Novel]. New York, Viking – Penguin Group. 472 p.

Murdoch, I. (2003a). On "God" and "Good". In *The Sovereignty of Good*. London, New York, Routledge, pp. 45–75.

Murdoch, I. (2003b). The Idea of Perfection. In *The Sovereignty of Good*. London, New York, Routledge, pp. 1–44.

Murdoch, I. (2003c). The Sovereignty of Good over Other Concepts. In *The Sovereignty of Good*. London, New York, Routledge, pp. 76–104.

Murdoch, I. (2012). *Kniga i Bratstvo* [roman] [The Book and the Brotherhood: A Novel]. Saint Petersburg, Domino, Moscow, Eksmo. 656 p.

Sartre J.-P. (2001). *Voobrazhaemoe. Fenomenologicheskaya psikhologiya vospriyatiya* [The Imagery. The Phenomenological Psychology of Perception]. Saint Petersburg, Nauka. 319 p.

Sartre, J.-P. (1940). *L'imaginaire: psychologie phénoménologique de l'imagination*. Paris, Gallimard. 248 p.

Spear, H. D. (1995). *Iris Murdoch*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, London, Macmillan Press. 160 p.

Stonebridge, L., Mackay M. (2007). Introduction: British Fiction after Modernism. In Stonebridge, L., Mackay, M. (Eds.). *British Fiction after Modernism. The Novel at Mid-Century*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire, Palgrave Macmillan, pp. 1–16.

Vollmer G. (1983). *Evolutionäre Erkenntnistheorie: angerborene Erkenntnistheorie in Kontext von Biologie, Psychologie, Linguistik, Philosophie und Wissenschaftstheorie*. Stuttgart, Hirzel. 222 s.

Vollmer G. (1998). *Evolutsionnaya teoriya poznaniya: vrozhdennyye struktury poznaniya v kontekste biologii, psikhologii, lingvistiki, filosofii i teorii nauki* [The Evolutionary Theory of Knowledge in the Context of Biology, Psychology, Linguistics, Philosophy and the Theory of Science]. Moscow, Russkii dvor. 254 p.

Zelezinskaya, N. S. (2013). Romany Airis Merdok. Uroki shekspirovskogo zhanra [The Novels by Iris Murdoch. The Lessons of Shakespeare' Genre]. In *Voprosy literatury*. No. 6, pp. 264–273.

#### Данные об авторе

Исламова Алла Каримовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере экономики и права Факультета иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия).

Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9.

E-mail: alla.islamova.52@mail.ru.

#### Author's information

Islamova Alla Karimovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Modern Languages in the Areas of Law and Economics of Faculty of Modern Languages, Saint Petersburg State University (Saint Petersburg, Russia).

УДК 821.161.1-31(Лермонтов М. Ю.). DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-19-29. ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,444.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## ВЕРНЕР-ЗИГЕНДОРФ – ДОКТОР ВЕРНЕР: О НЕЗАМЕЧЕННОЙ БАЙРОНОВСКОЙ РЕМИНИСЦЕНЦИИ В «ГЕРОЕ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» М. Ю. ЛЕРМОНТОВА

**Ложкова А. В.**

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6763-4683>  
SPIN-код: 4114-0038

**Ложкова Т. А.**

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1658-1389>  
SPIN-код: 4765-4922

*А н н о т а ц и я .* В статье рассматриваются художественные функции байроновских реминисценций в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Доказывается, что реминисценции – специфический прием, позволяющий автору романа раскрыть внутренние переживания персонажей, лишенных возможности, подобно главному герою, прямо говорить о своих эмоциях через самопризнания в дневниках, письмах, исповедях и т. п. В качестве примера анализируется байроновская реминисценция: имя одного из персонажей интерпретируется как прямая отсылка к трагедии английского автора «Вернер или наследство». Оспаривается утвердившаяся в российском литературоведении традиция рассматривать трагедию Байрона как еще один вариант сюжета о «благородном разбойнике» в духе Шиллера. По мнению авторов статьи, конфликт в байроновской пьесе носит психологический характер. Драматург стремится исследовать самые глубинные уровни личности Вернера-Зигендорфа, вплоть до душевного «подполья», в значительной мере закрытого для самого героя, не желающего вполне осознавать катастрофические последствия собственных действий.

Отсылка к трагедии Байрона помогает Лермонтову раскрыть внутренние метания доктора Вернера, обусловленные его вмешательством во взаимоотношения между Печориным и Грушницким в качестве одного из акторов, повлиявших своими действиями на развитие завязавшейся интриги и неожиданно столкнувшихся с их трагическими последствиями. Подобно герою Байрона, доктор Вернер не может перевести свои смутные, безотчетные переживания на вербальный уровень, поскольку это неминуемо приведет к прямой постановке вопроса: в какой степени его собственные действия могли спровоцировать обострение агрессии Печорина по отношению к Грушницкому, а значит, виноват ли он в кровавом исходе роковой дуэли?

Внутренняя драма доктора Вернера помогает глубже понять те мысли и эмоции Печорина, которые сам он не может доверить даже своему дневнику: какова степень его личной вины в гибели Грушницкого? Многочисленные нарушения дуэльных правил, допущенные обеими сторонами, позволяют предположить, что изначально поединок задумывался всеми его участниками как спектакль, подлинный смысл которого заключался в моральном уничтожении противника. Однако предполагалось ли его физическое уничтожение – вопрос, на который ни одна из сторон не дает ясного ответа. Поведение и Печорина, и Вернера после дуэли обнаруживает внутреннее смятение обоих, обусловленное как нежеланием заглянуть в самые темные уголки собственной души, так и тайной надеждой на то, что вина будет с них снята тем, кто был свидетелем всех их поступков с самого начала: оба ждут друг от друга слова утешения, но не получают его, как не получил этого слова байроновский Вернер.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* реминисценция; психологизм; внутренний конфликт; трагедия; роман; Лермонтов; Байрон

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Ложкова, А. В. Вернер-Зигендорф – доктор Вернер: о незамеченной байроновской реминисценции в «Герое нашего времени» М. Ю. Лермонтова / А. В. Ложкова, Т. А. Ложкова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 19–29. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-19-29.

## WERNER-SIEGEDORF – DOCTOR WERNER: ABOUT AN UNNOTICED BYRONIC REMINISCENCE IN “A HERO OF OUR TIME” BY M. Yu. LERMONTOV

**Anastasiya V. Lozhkova**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6763-4683>

**Tatyana A. Lozhkova**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1658-1389>

*Abstract.* The article examines the artistic functions of Byron's reminiscences in the novel "A Hero of Our Time" by M. Yu. Lermontov. The authors argue that reminiscences are a specific technique that allows the author of the novel to reveal the inner experiences of the characters, who have no chance, like the protagonist, to talk directly about their emotions via self-confession in diaries, letters, confessions, etc. As an example, the study analyzes a Byronic reminiscence: the name of one of the characters is interpreted as a direct allusion to the tragedy of the English author of "Werner, or The Inheritance". The tradition established to consider Byron's tragedy as another version of the plot about the "noble robber" in the spirit of Schiller in the Russian literary studies is disputed. According to the authors of the article, the conflict in Byron's play is psychological in nature. The playwright seeks to explore the

deepest levels of Werner-Siegedorf's personality, right down to the spiritual "underground", largely closed to the character himself, who does not want to fully realize the catastrophic consequences of his own actions.

The reference to Byron's tragedy helps Lermontov reveal the emotional turmoil of Dr. Werner, brought about by his intervention in the relationships between Pechorin and Grushnitsky as one of the actors who, through their actions, influenced the development of the ensuing intrigue and unexpectedly came across their tragic consequences. Like Byron's main character, Dr. Werner cannot transfer his vague, unaccountable experiences to the verbal level, since this would inevitably lead to a direct formulation of the question: what extent his own actions could have provoked an intensification of Pechorin's aggression towards Grushnitsky to, and therefore, is he to blame for the bloody outcome of the fatal duel?

The inner drama of Dr. Werner helps the reader to better understand those thoughts and emotions of Pechorin, which he himself cannot trust even to his diary: what is the degree of his personal guilt in the death of Grushnitsky? Numerous violations of dueling rules committed by both sides suggest that initially the duel was conceived by all its participants as a performance, the real meaning of which was the moral destruction of the enemy. However, whether his physical destruction was intended is a question to which neither side gives a clear answer. The behavior of both Pechorin and Werner after the duel reveals the inner turmoil of both, caused both by the reluctance to look into the darkest corners of their own souls, and by the secret hope that the guilt will be removed from them by another one who witnessed all their actions from the very beginning: both expect words of consolation from each other, but do not receive them, just as Byron's Werner had not received such words.

*Keywords*: reminiscence; psychologism; inner conflict; tragedy; novel; Lermontov; Byron

*For citation*: Lozhkova, A. V., Lozhkova, T. A. (2024). Werner-Siegedorf – Doctor Werner: About an Unnoticed Byronic Reminiscence in "A Hero of Our Time" by M. Yu. Lermontov. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 19–29. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-19-29.

Вопрос о рецепции творческого наследия Байрона традиционно занимает одно из центральных мест в лермонтоведении. Роман «Герой нашего времени» особенно активно рассматривается в свете интересующей нас проблемы [см. подробно: Кондратенкова 2013]. Как правило, исследовательский интерес концентрируется вокруг образа Печорина, что представляется вполне оправданным благодаря прочно утвердившемуся мнению о том, что именно его внутренний мир является главным объектом художественного исследования в лермонтовском романе. Мнение это сформировалось сразу после выхода в свет первого издания произведения, и с тех пор, кажется, никем не оспаривалось. Исследователи практически единодушно в понимании той задачи, которую стремился решить писатель: «В сущности все в этом романе, – обстановка, ситуации, события, человеческие фигуры и т. д., – привлекаются прежде всего для основной задачи: наиболее выпукло, многосторонне и углубленно показать фигуру Печорина» [Михайлова 1957: 210]. Отсюда следует, что все остальные персонажи призваны в той или иной мере способствовать ее решению: «Основная функция всех персонажей романа состоит в том, чтобы раскрыть центрального героя» [Фохт 1975: 175]. Можно встретить и более категоричные высказывания: «Истолкование образов других действующих лиц романа безотносительно к Печорину приведет только к недоразумениям и путанице. Они, собственно, и даны только для того, чтобы разъяснить Печорина» [Григорьян 1975: 237].

Однако довольно рано обнаружился интерес и к другим героям романа, образы которых психологически разработаны также весьма глубоко. Даже С. О. Бурачек в своей нашумевшей и в целом резко негативной рецензии на первое издание романа не смог не заметить мимоходом: «Максим Максимыч – герой прошлых времен, простой, добросердечный, чуть-чуть грамотный, слуга царю и людям на жизнь и смерть <...> Здесь Максим Максимыч весь целиком! – живой; и был бы единственным лицом во всей книге, если бы живописец для большего успеха своего "героя" не вздумал отте-

нить добряка штабс-капитана отливом d'un bon homme – смешного чудака» [Бурачек 1840 : 211]. Заметно более доброжелательный С. П. Шевырев откровенно восхищался и характером персонажа, и мастерством его психологической разработки: «Какой цельный характер коренного русского добряка, в которого не проникла тонкая зараза западного образования; который, при мнимой наружной холодности воина, наглядявшегося на опасности, сохранил весь пыл, всю жизнь души; который любит природу внутренно, ею не восхищаясь, любит музыку пули, потому что сердце его бьется при этом сильнее... Как он ходит за больною Бэлою! Как утешает ее! С каким нетерпением ждет старого знакомого – Печорина, услышав о его возврате! Как грустно ему, что Бэла при смерти не вспомнила об нем! Как тяжело его сердцу, когда Печорин равнодушно протянул ему холодную руку! Как он верит еще в чувства любви и дружбы! Свежая, непочатая природа! Чистая, детская душа в старом воине!» [Шевырев 1840: 523–524].

С той давней поры неоднократно предпринимались попытки проникнуть во внутренний мир Максима Максимыча, Грушницкого, женских персонажей, горцев.

Однако есть в романе герой, который не столь часто становится объектом исследовательского интереса – доктор Вернер. В. Г. Белинский в свое время дал ему довольно скептическую оценку: «В беллетристическом смысле это лицо превосходно, но в художественном довольно бледно. Мы больше видим, что хотел сделать из него поэт, нежели что он сделал из него в самом деле» [Белинский 1954: 229].

Чаще всего исследователи кратко упоминают его в общем ряду «двойников» Печорина. Принцип «двойничества» давно рассматривается в качестве одного из определяющих в системе образов романа: «Вообще, второстепенные, эпизодические персонажи романа – дублиеры, двойники его главных героев. В ряде случаев это видно "невооруженным глазом" и очень легко доказуемо» [Журавлева 1967: 42]. При этом группа «двойников» не сливается в некую недифференцированную общность. Каждый

из них выполняет особую, только ему свойственную функцию. Так, по мнению Е. Н. Михайловой, введение в роман образа Вернера помогает Лермонтову в раскрытии «критической разрушительной силы мысли»: «Скептик и материалист», прозванный молодежью Мефистофелем, Вернер усиливает своим присутствием мотивы «нигилистического» отрицания в образе Печорина» [Михайлова 1957: 298]. Исследовательница замечает, что приверженность скептицизму не означает единства мировоззренческой и жизненной позиции: «Оба они, оставаясь скептиками во всем, что входит в сферу практики окружающей среды, оставляют, в противоречии с собственными взглядами, недостижимым для скептицизма нечто, возвышающееся над понятиями и жизнью среды. Это “нечто” для Вернера заключено в области этической, в непосредственных проявлениях гуманности, в “добрых” движениях души; для Печорина – в сфере осмысленного действия и великих целей человеческой деятельности» [Михайлова 1957: 302]. Сопоставление оказывается не в пользу Вернера: «Между убеждениями Вернера и его поведением – разрыв. Он обрисован Лермонтовым как человек, недостаточно последовательный и сильный, чтобы остаться верным своему безотрадному мировоззрению и в поступках. Его скептицизм остается только теоретическим убеждением, не выдерживая прикосновения практики» [Михайлова 1957: 303]. Печорин более последователен: «Он смеет в отличие от Вернера взять на себя ответственность за “дурные стороны поступка”, если видит невозможность другого исхода <...> Бездейственность вернеровского скептицизма подчеркивает собою активность Печорина и отсутствие у него разлада между взглядами и делом» [Михайлова 1957: 303].

У. Р. Фохт также полагает, что «двойничество» не сводится к простому дублированию: «...каждый из персонажей романа непосредственно соотносится с главным, не только помогая раскрыть его внутреннее содержание, но и оказываясь чем-то близким и одновременно в чем-то прямо ему противостоящим. Общее между Печориным и другими персонажами позволяет с особенной четкостью показать отличие Печорина от них, его ущербность по сравнению с ними и одновременно бесспорное его превосходство» [Фохт 1975: 165].

Суть взаимоотношений между персонажами исследователь характеризует следующим образом: «Печорин и Вернер – во многом родственные натуры. Но дружба и между ними не состоялась. Причины лежат как в самом Печорине, так и в Вернере. Печорин признается: “Мы друг друга скоро поняли и сделались приятелями, потому что я к дружбе не способен; из двух друзей один раб другого, хотя часто ни один из них в этом себе не признается, – рабом я быть не могу, а повелевать в этом случае – труд утомительный, потому что надо вместе с этим и обманывать; да притом у меня есть лакеи и деньги!” В свою очередь Вернер при своей незаурядности все же человек, зараженный мелко-травчатостью окружающих, что сказалось, например, в том, что он боялся разглашения обстоятель-

ств дуэли» [Фохт 1975: 169–170]. Как видим, и здесь характер Вернера интерпретируется как менее крупный и значительный, на фоне которого более ясен масштаб личности Печорина.

Для Б. Т. Удодова в образе Вернера важен социально-типический аспект, исследователь видит в нем одного из «странных людей», «тип русского интеллигента, скорее всего разночинца, материалиста и демократа по своим убеждениям, человека богатой и сложной душевной жизни, сотканного, как и Печорин, из противоречий – в облике, внешних проявлениях и внутренних качествах. Вынужденный жить и служить в привилегированной среде, он внутренне близок к простым людям» [Удодов 1989: 102]. В то же время персонаж «работает» на раскрытие характера Печорина не сам по себе, а в связке с образом Грушницкого: «Грушницкий и Вернер – это две порознь существующие в жизни ипостаси характера Печорина. Первый – утрированное отражение чисто внешних печоринских черт, второй воспроизводит немало из его внутренних качеств. В этом смысле Грушницкий и Вернер представляют полную противоположность друг другу <...> Между тем простая арифметическая сумма качеств одного и другого не может дать характера, подобного Печорину. Он намного сложнее и значительнее их, вместе взятых, хотя порою и “падает в Грушницкого” и действительно близок к Вернеру» [Удодов 1989: 103]. Б. Т. Удодов солидаризируется с Е. Н. Михайловой и У. Р. Фохтом в том, что сопоставление с пассивным созерцателем Вернером призвано продемонстрировать «большую твердость Печорина в практическом следовании за своими “идеями”, не утрущаясь никакими последствиями, беря полную ответственность за них на себя» [Удодов 1989: 120].

Казалось бы, Вернер понятен, как понятна и его роль в качестве персонажа, призванного глубже «раскрыть характер главного героя». Но есть в этом образе какая-то неясность, двойственность, которая, с одной стороны, позволяет увидеть в нем человека «глубокой и чистой души», чуть ли не «разжалованного декабриста» [Герштейн 1976: 39–40], а с другой – «эгоиста, сознательного, принципиального», «склонного к спекулятивному логическому философствованию» [Коровин 1973: 261]. «Мефистофель» (прозвище персонажа в кругу армейской молодежи), боящийся личной ответственности, и доктор, который по самому роду своей профессии обязан ежедневно брать на себя ответственность за принятые решения и действия, от которых зависит жизнь доверившихся ему людей. Заметим, эти «странности» отмечены Печориным и потому изначально субъективны. Например, вряд ли можно интерпретировать как «странность» следующую особенность поведения доктора: «Обыкновенно Вернер исподтишка насмехался над своими больными, но я раз видел, как он плакал над умирающим солдатом» (268)<sup>1</sup>. Далекий от

<sup>1</sup> Чит. по: Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени // Лермонтов М. Ю. Сочинения: в 6 т. Т. 6. Проза, письма. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1957. С. 202–347 с указанием страницы.

профессиональных забот Вернера, Печорин не видит особой разницы между *действительно* умирающим солдатом (очевидно, получившим ранение в бою) и другими пациентами Вернера, значительную часть которых составляют члены «водяного общества», лечащиеся, подобно княжне Мери, «бог знает отчего» (272). Заметим попутно, что Вера явно вызывает у доктора сочувствие: «...родственница княгини по муже, очень хорошенькая, но очень, кажется, больная... Не встретили ль вы ее у колодца? – она среднего роста, блондинка, с правильными чертами, цвет лица чахоточный, а на правой щеке черная родинка: ее лицо меня поразило своей выразительностью» (273). Вернер сочувствует по-настоящему больным и исподтишка посмеивается над теми, кто на модном курорте таковых лишь изображает?

Судить о характере отношений между Вернером и Печориным мы также можем только опираясь на суждения одной из двух сторон. Печорин называет доктора приятелем, что, с его точки зрения, уже выделяет того из общей массы знакомых. Кажется, он чувствует неполное соответствие такого определения реальному значению Вернера в его жизни, потому и спешит разъяснить самому себе сложившееся положение дел (зачем разъяснять то, что вполне ясно?): «Мы друг друга скоро поняли и сделались приятелями, потому что я к дружбе неспособен. Из двух друзей всегда один раб другого, хотя часто ни один из них в этом себе не признается; – рабом я быть не могу, а повелевать в этом случае – труд утомительный, потому что надо вместе с этим и обманывать; да притом у меня есть лакеи и деньги!» (269).

Всего лишь приятели? Вернер явно вызывает у Печорина глубокий и неподдельный интерес как человек «замечательный по многим причинам» (268). Они быстро нашли общий язык, что говорит о глубоком родстве душ. Вернер допущен в святая святых Печорина – его уединенное жилище «на краю города, на самом высоком месте, у подошвы Машука», где во время грозы облака спускаются до самой кровли, а по утрам комната наполняется запахом цветов из палисадника: «Ветки цветущих черешен смотрят мне в окна, и ветер иногда усыпает мой письменный стол их белыми лепестками» (260–261). Исключительность ситуации становится вполне ясной после замечания, мельком сделанного Печориным по поводу постоянных вечеринок, которые он начал устраивать, стремясь отвлечь от Мери внимание потенциальных соперников: «Я всегда ненавидел гостей у себя, – теперь у меня каждый день полон дом, обедают, ужинают, играют – и, увы, мое шампанское торжествует над силой магнетических ее глазок» (274).

А вот и еще один намек на более чем просто приятельские отношения между Печориным и Вернером: «У него был злой язык: под вывескою его эпиграммы не один добряк прослыл пошлым дураком; его соперники, завистливые водяные медуны, распустили слух, будто он рисует карикатуры на своих больных, – больные взбеленились! – почти все ему отказали. Его приятели, то есть все истинно-порядочные люди, служившие на Кавка-

зе, напрасно старались восстановить его упавший кредит» (268). Но на протяжении всего повествования мы практически ни разу не увидим Вернера в кругу тех, кого действительно можно включить в число его «приятелей». Невольно закрадывается мысль: да уж не сам ли Печорин и есть тот единственный «истинно-порядочный» человек, который пытался помочь доктору в трудной ситуации?

Вернер играет очень важную роль в истории с дуэлью, что обычно и становится главным основанием для упомянутых выше упреков в его адрес. Но упреки эти, на наш взгляд, во многом спровоцированы Печориным, давшим собственное объяснение поведению доктора во время последнего визита: «Он на пороге остановился, ему хотелось пожать мне руку ... и если б я показал ему малейшее на это желание, то он бросился бы мне на шею; но я остался холоден, как камень – и он вышел. Вот люди! все они таковы: знают заранее все дурные стороны поступка, помогают, советуют, даже одобряют его, видя невозможность другого средства, – а потом умывают руки и отворачиваются с негодованием от того, кто имел смелость взять на себя всю тягость ответственности. Все они таковы, даже самые добрые, самые умные!...» (335). Это объяснение вызывает у читателя ряд вопросов. В самом начале визита Вернер «против обыкновения» руки Печорину не подал. Так он хотел ее подать или не хотел? Почему доктор снова произносит слово «прощайте», которое уже один раз написал в своей записке, полученной Печориным после дуэли? Он прощался в записке навсегда? Или не вполне прощался? Почему завершая свой странный визит, остановился на пороге? Чего он ждал от Печорина? И чего не дождался?

Сцена расставания персонажей оставляет после себя ощущение какой-то непроясненности, одинаково мучительной для обоих персонажей. Между тем она очень важна для понимания сути той психологической драмы, которую переживает Печорин в финале повести. Мы думаем, что ключом к ее разгадке является имя доктора – Вернер.

Как правило, это необычное для русского уха имя персонажа комментаторы связывают с Н. В. Майером, кавказским знакомым Лермонтова и, по утверждению ссыльного декабриста Н. И. Лорера, прототипом образа Вернера [Лорер 1984: 192]. М. О. Гершензон отмечает, что Лермонтов до мелочей скрупулезно воссоздал внешний и внутренний облик Майера в своем персонаже: «Если сравнить Вернера с Майером, то нетрудно убедиться, что с внешней стороны портрет поразительно верен. Лермонтов сохранил и немецкую фамилию, и врачебную профессию, и малый рост, и хромоту, и худощавость, и уродливую форму головы, и волосы, стриженные под гребенку, и светские манеры. Сохранил он в докторе Вернере и некоторые духовные черты доктора Майера: острый ум, скептицизм и вместе поэтический склад души, сарказм и любовь к парадоксам, наконец, влечение к женщинам и способность увлекать женщин» [Гершензон 1912: 319]. Но помогает ли нам сопоставление прототипа и персонажа понять загадку отношений

между Печориным и Вернером?

Думается, что имя доктора выводит нас совсем к другим источникам. На один из них указала Е. Демиденко: Вернер – фамилия одного из основных героев дилогии В. Гете о Вильгельме Мейстере [Демиденко]. Вопрос о гетевских реминисценциях в «Герое нашего времени» давно вызывает интерес у исследователей, однако решается он преимущественно в русле фаустовской темы, на которую выводит прозвище доктора – Мефистофель. Однако мнение Е. Демиденко представляется нам заслуживающим серьезного внимания, хотя и нуждается в уточнении. Между Лермонтовым и Гете есть посредник, на которого прямо указывает автор романа: «Вернер был мал ростом и худ и слаб, как ребенок; одна нога была у него короче другой, как у Байрона...» (269). Два имени – Вернер и Байрон – сведены вместе в одной фразе, а случайных сближений у Лермонтова не бывает.

Подсказка вполне ясна: в 1823 году увидела свет трагедия Дж. Г. Байрона «Вернер или наследство» – последнее завершённое произведение английского автора в драматическом роде<sup>1</sup>. Пьеса была напечатана с посвящением: «To the illustrious Goethe, by one of his humblest admirers, this tragedy is dedicated» [Byron 1823: V]<sup>2</sup>. О том, насколько важным для Байрона было имя заглавного персонажа, мы можем судить по предисловию к трагедии, в котором читаем: «The following drama is taken entirely from the “German’s Tale, Kruitzner,” published many years ago in “Lee’s Canterbury Tales;” written (I believe) by two sisters, of whom one furnished only this story and another, both of which are considered superior to the remainder of the collection. I have adopted the characters, plan, and even the language, of many parts of this story. Some of the characters are modified or altered, a few of the names changed, and one character (Ida of Stralenheim) added by myself: but in the rest the original is chiefly followed» [Byron 1823: VII]<sup>3</sup>. Как видим, Байрон говорит не только об источнике сюжета своей пьесы – «Повести немца: Крюцнер» Харриет Ли, но и о том, что он поменял имена персонажей. Имя Вернер вкуче с посвящением – прямая отсылка к дилогии Гете. Таким образом, выстраивается гораздо более сложная цепочка литературных аллюзий, чем можно было бы предположить изначально: на память приходит и

друг Гете Захария Вернер, который, как известно, ввел в немецкую драматургию особый жанр – трагедию рока. В рамках данной публикации мы ограничимся лишь связкой Лермонтов – Байрон.

Могли ли заметить отсылку к трагедии английского автора читатели романа? Оказывается, вполне. Об ее существовании русская театральная публика узнала довольно быстро благодаря Р. М. Зотову, известному литератору, который занимался обеспечением репертуара для российских театров путем переделывания, порой значительного, пьес европейских драматургов. Его перу принадлежит и переделка байроновского «Вернера», отрывок из которой был включен в «Театральный альманах на 1830 г.» за подписью Р. З. (в альманах вошли отрывки из пьес, сыгранных на петербургской сцене в течение 1829 г.) [Р. З. 1830]. Полный текст пьесы без обозначения авторства Зотова, но с указанием имен актеров, игравших в спектакле, был опубликован чуть раньше, в 1829 году, под названием «Разбойник богемских лесов: Трагедия в 5 д., в стихах, взятая из творений Байрона (Verner)». В пьесе Р. М. Зотова довольно трудно узнать байроновский оригинал, сюжет полностью переделан «в духе Шиллера», даже Ульрих, сын Вернера, переименован в Карла, но имя заглавного героя сохранено. Таким образом, связка имен «Вернер – Байрон» была в России в 1829–1830 гг., что называется, на слуху, и легко считывалась современниками.

Лермонтов так же мог узнать о существовании трагедии благодаря зотовской переделке, но саму пьесу Байрона он, скорее всего, прочел в оригинальном издании Мюррея. Уместно напомнить, что именно 1830 год называют первым «действительно байроновским» в творческой биографии Лермонтова: в это время он активно переводит английского поэта, осваивая новые для себя стиховые формы и т. д. С этого времени в лермонтовских произведениях появляется и большое количество реминисценций из произведений западноевропейских писателей, среди которых особое место явно занимает Байрон [Федоров 1941: 189–190].

Упоминание о переделке Р. М. Зотова представляется нам важным еще и потому, что, по нашему предположению, именно под ее влиянием в России сложилась традиция воспринимать пьесу Байрона как еще один вариант сюжета о «благородном разбойнике» в шиллеровском духе. В частности, так интерпретирует замысел «Вернера» Е. В. Аничков в своем предисловии к изданию текста трагедии в переводе Н. Холодковского: «Воображение поэта привлекается самым обликом благородного разбойника, самой его трагической судьбой» [Байрон 1905]. По мнению Е. В. Аничкова, Байрон стремится за внешней романтической позой увидеть и показать подлинную натуру Ульриха: «... убить и ограбить ему кажется делом чуть ли не благородным. И особенно закослелым оказывается Ульрих, когда так хладнокровно убивает Штраленгейма по чисто практическим, утилитарным соображениям и еще более, когда по таким же соображениям он хочет предательски умертвить и Габора (невинно обвиненного в убийстве – А. Л.)» [Байрон 1905].

<sup>1</sup> Byron Lord (George Gordon). Werner, a Tragedy. London: John Murray, Albermarle-street, 1823. 188 p.

<sup>2</sup> Прославленному Гете – один из его смиренных поклонников эту трагедию посвящает [Байрон 1959: 363].

<sup>3</sup> Нижеследующая драма заимствована целиком из книги «Крюцнер, повесть немца», опубликованной много лет тому назад в «Кентерберийских повестях» Ли. Как кажется, эти повести написаны двумя сестрами, из которых одной принадлежит «Крюцнер» и еще один рассказ, при чем обе эти вещи считаются лучшими из всего этого сборника. Я заимствовал отсюда действующих лиц, общий план, а местами даже самый текст. Характеры некоторых лиц более или менее изменены, вместо некоторых имен поставлены другие, а одно действующее лицо (Ида Штраленгейм) добавлено мною; в остальном же я следовал главным образом оригиналу. Перевод Н. Холодковского [Байрон 1905].

Аналогичные интерпретации находим и в более поздних отзывах о трагедии. Ее пафос видят в «обличении собственнической “цивилизации”» [Елистратова 1945: 300]. Исследователи замечают наличие в пьесе всех привычных клише романтической драмы: тайны, загадки, романтическая любовь и т. п. Однако в конечном итоге оказывается, что всеми действиями героев движут обычные меркантильные интересы: «Мы ощущаем, что суть сводится к ценностям материальным, вокруг которых и идет борьба» [Аникст 1959: 19].

Такая трактовка байроновского замысла фактически делает главным героем пьесы Ульриха и отодвигает на второй план заглавного персонажа, «трусливого и спившегося» отца молодого разбойника, скомпрометировавшего себя самым пошлым образом: он обокрал Штраленгейма непосредственно перед тем, как произошло убийство, признался в этом сыну и тем самым, как ему кажется, подтолкнул Ульриха к преступлению, а потому испытывает муки совести.

Однако такая интерпретация, на наш взгляд, значительно упрощает замысел Байрона. Драматург недвусмысленно указывает самим названием пьесы, что главным ее героем является именно Вернер-Зигендорф (герой вынужден какое-то время скрываться под вымышленным именем). Он постоянно находится на сцене и все основные этапы сюжета связаны с его поступками и переживаниями. На протяжении всей пьесы Вернер-Зигендорф страдает от мучительного чувства вины. В чем она заключается? Кража денег у Штраленгейма? Возможно, он сам часто говорит об этом. Но как эта кража может быть связана в его сознании с убийством? Ведь имя подлинного убийцы выясняется только в финале, когда несправедливо обвиненный Габор прямо обличает Ульриха. До этого момента сам Вернер неоднократно и публично называет убийцей Габора. А значит, практически до финального эпизода с разоблачением он никак не мог считать, что его личное преступление подтолкнуло сына к еще более страшному деянию? Или мог?

Мы полагаем, что в своей последней трагедии Байрон сосредоточил усилия не на внешних перипетиях довольно банальной истории с романтическими загадками и таинственными убийствами. Он поставил перед собой другую, гораздо более сложную задачу: художественно исследовать глубокие, порой скрытые от самого человека, внутренние процессы. Именно психологическое состояние Вернера и является главным предметом внимания английского художника. Изначально, с момента, когда герой узнает от своего сына о том, что Штраленгейм убит, он начинает подозревать Ульриха, но не хочет этого не только признавать, но даже осознавать. Поэтому он так упорно и отчаянно повторяет имя Габора всякий раз, когда речь заходит об убийстве. Кульминацией сюжета мы считаем сцену исповеди Вернера-Зигендорфа в финале 4 действия. Формально обозначенный предмет разговора со священником – все та же история с кражей: Вернер жертвует украденные деньги церкви. Однако не кража мучает героя.

Приведем текст оригинала:

SIEGENDORF.

Father! I have spoken

The truth, and nought but truth, if *not* the *whole*;

Yet say I am *not* guilty! for the blood

Of this man weighs on me, as if I shed it...

(курсив авт. – А. Л.) [Byron 1823: 154]<sup>1</sup>.

Как видим, Вернер-Зигендорф здесь прямо говорит о своих переживаниях, хотя несколькими строками выше он, как и обычно, сообщает священнику, что убийца – Габор. Обратим внимание на изощренную казуистику героя: все, сказанное им священнику, действительно правда. Он не солгал. Он просто сказал не все, умолчав о самом главном. О том, что он *знает*, кто настоящий убийца, но *не хочет* этого знать и изо всех сил надеется, что знание его ошибочно. Вернер-Зигендорф мучительно нуждается в том, чтобы кто-то (а священник – это безусловный авторитет) прямо сказал ему: «Ты ни в чем не виноват. Даже если твои подозрения верны, на тебе нет крови Штраленгейма». Обратим внимание на интонационный рисунок байроновского текста, определяемый восклицаниями и выделенными курсивом акцентами на отрицании героем того, что так разрывает его сердце. Он не может высказать священнику *всю* правду не потому, что, например, боится выдать сына, а потому, что страшится вполне ясно сформулировать то, что прячет в глубине своей истрадавшейся души, прячет не только от мира, но и от самого себя, а потому и самооправдание для Вернера оказывается невозможным. Но поскольку даже священнику он не смог поведать о своих подозрениях, то и надежда обрести оправдание извне также остается недостижимой.

По нашему мнению, именно этот эпизод байроновской трагедии привлек внимание Лермонтова. Он позволяет приблизиться к пониманию

<sup>1</sup> Отец! Я сказал

правду (хотя) не всю (не сказал ничего, кроме правды);

(Но) скажите мне что я *не виновен!* Ибо (потому что)

Кровь этого человека давит на меня, как будто это я ее пролил...

(подстрочный перевод наш – А. Л.).

Тот же текст в переводе О.Г.

Отец мой, я сказал одну лишь правду,

Хотя не всю. Но повторите мне,

Что я невинен. Бременем тяжелым

Та кровь лежит на мне, как будто я

Пролил её [Вернер 1877].

В переводе Н. Холодковского:

Отец мой, я сказал одну лишь правду,

Хотя не всю. Но повторите мне,

Что я невинен. Бременем тяжелым

Та кровь лежит на мне, как будто я

Пролил её [Байрон 1905].

В переводе Г. Шенгели:

Отец мой!

Сказал я правду. Правду! Хотя, быть может,

Не всю. Скажите, что я *чист!* Ведь эта

Кровь тяготит меня, как будто сам я

Убил! [Байрон 1959: 464].



внутренней драмы, которую переживают и Печорин, и Вернер, пытаясь справиться с осознанием той роли, которую каждый из них сыграл в роковой истории с дуэлью.

Для начала вспомним, что оба героя, независимо друг от друга, решили вмешаться в романтический сюжет, который на их глазах пытаются разыграть Грушницкий и в определенной степени Мери. Вспомним эпизод с поднятым очаровательной княжной стаканом: именно в этот момент Печорин решает выдвинуть себя на роль главного героя-любовника, оставив Грушницкому жалкое амплуа неудачливого соперника. Но ведь и доктор, моментально схватив суть завязавшейся интриги и внутренне ею забавляясь, аккуратно направляет мысли и действия ее персонажей: «...Княжна сказала, что она уверена, что этот молодой человек в солдатской шинели разжалован в солдаты за дуэль...

– Надеюсь, вы ее оставили в этом приятном заблуждении...

– Разумеется.

– Завязка есть! – закричал я в восхищении: – об развязке этой комедии мы похлопочем. Явно судьба заботится об том, чтоб мне не было скучно.

– Я предчувствую, – сказал доктор, – что бедный Грушницкий будет вашей жертвой...

– Дальше, доктор...

– Княгиня сказала, что ваше лицо ей знакомо... Я ей заметил, что верно она вас встречала в Петербурге, где-нибудь в свете... я сказал ваше имя... Оно было ей известно. Кажется, ваша история там наделала много шума! Княгиня стала рассказывать о ваших похождениях, прибавляя, вероятно, к светским сплетням свои замечания... Дочка слушала с любопытством. В ее воображении вы сделали героем романа в новом вкусе... Я не противуречил княгине, хотя знал, что она говорит вздор.

– Достойный друг! – сказал я, протянув ему руку» (271–272).

Заметим, Вернер в момент диалога понятия не имеет ни о сцене с поднятым стаканом, ни о планах Печорина. Но действуют они оба в унисон, и оба испытывают странное наслаждение от того, что играют чувствами и судьбами других людей. И какое удивительное пророчество произносит Вернер! Оно прямо перекликается с ранее сказанным самим Печориным: «...я чувствую, что мы когда-нибудь с ним столкнемся на узкой дороге, и одному из нас не сдобровать» (263). Приятели не предполагают, что очень скоро Печорин, спасая княжну от пьяного кавалера, спровоцирует вмешательство в завязавшуюся комедию еще одного актера, движимого собственными мотивами, – драгунского капитана, а развязка сюжета окажется отнюдь не забавной. В сущности, все втянутые в историю с дуэлью персонажи в какой-то момент окажутся игрушками в чужих руках. В этом смысле в высшей степени справедливым представляется нам замечание Е. Демиденко: «Соприкоснувшись с ситуацией дуэли, каждый из героев становится заложником дуэльного “сценария”, предполагающего отсутствие собственной воли» [Демиденко 2012: 186].

Особый интерес в этом отношении представ-

ляют взаимоотношения Печорина и Вернера. Доктор довольно быстро начинает понимать, что события принимают нешуточный оборот. Он постоянно предостерегает Печорина, сообщает ему все подробности разворачивающейся интриги, как только они становятся ему известны. Его поведение свидетельствует о том, что до определенного момента он склонен считать себя одним из тех, кто контролирует ситуацию и даже направляет ее развитие, давая Печорину разумные советы. Но так ли это на самом деле?

Известно, что во времена Лермонтова в России еще не существовало сколько-нибудь ясно оформленного дуэльного кодекса. По мнению В. А. Злобина, главным источником сведений о дуэльных правилах для наших соотечественников, как и для большинства европейцев, вплоть до последней четверти XIX века был изданный в 1836 году в Париже кодекс графа де Шатовильера<sup>1</sup>, в котором были собраны и систематизированы все накопившиеся к тому времени сведения о дуэльных правилах [Злобин 2014: 8]. Кодексы, изданные позже в России, в том числе и авторитетный, неоднократно переиздававшийся кодекс В. А. Дурасова, опирались на французский источник, следовательно, на их основе мы можем довольно ясно судить об основных правилах проведения дуэли в лермонтовскую эпоху. Разумеется, дворянин, офицер Печорин, а также Грушницкий и драгунский капитан были о них осведомлены. А потому не могут остаться незамеченными многочисленные нарушения дуэльных правил, допущенные драгунским капитаном с ведома и полного согласия Грушницкого. Нарушает их и Печорин. Первое нарушение, допущенное им, – выбор Вернера в качестве секунданта. Пункт 142 кодекса В. А. Дурасова ясно указывает: «Секунданты являются в течение дуэли судьями противников и, как таковые, должны быть равного с ними происхождения. Секундант-разночинец может быть не признан противной стороной» [Дурасов 1912]. Второе нарушение: число секундентов с обеих сторон должно быть равным, как правило, их должно быть двое (Дурасов, п. 170). Именно двое секундентов представляют сторону Грушницкого: драгунский капитан и некий Иван Игнатьич. Вернер – единственное лицо со стороны Печорина. Почему же герой так явно нарушает дуэльный кодекс? Очевидно, потому что изначально дуэль задумывалась обеими сторонами как спектакль, который каждый намеревался срежиссировать по своему сценарию. Драгунский капитан выбрал вторым секундantom бессловесного Ивана Игнатьича. Печорин предпочел обойтись одним Вернером. Будучи официальным секундantom, доктор мог вообще не допустить дуэли, поскольку был отлично осведомлен о подлому замысле противников. Но он этого не сделал, чем и воспользовался драгунский капитан, полностью перехватив инициативу и открыто нарушая едва ли не все правила проведения поединка. Продолжает их

<sup>1</sup> Chatauvillard Louis Alfred Le Blanc, comte de. Essai sur le duel. Paris: Chez Bohaire, 1836. 488 p.

нарушать и Печорин, несколько раз напрямую обращаясь к Грушницкому (согласно п. 215–217, любые разговоры между дуэлянтами строго запрещены) [Дурасов 1912]. Особенно важным представляется нам момент зарядки пистолетов: «Капитан между тем зарядил свои пистолеты, подал один» (328). В кодексе В. А. Дурасова читаем: «410. Секунданты заряжают пистолеты друг перед другом, употребляя при этом одну и ту же меру и взаимно проверяя точность зарядов. 411. Секунданты, с общего согласия, имеют право предоставить одному из секундантов, избранному единогласно или по жребию, право заряжать пистолеты» [Дурасов 1912]. Очевидно, что Вернер не удосужился потребовать, чтобы пистолеты были заряжены при нем, не настоял на проверке правильности зарядки. Вопрос о выборе заряжающего по взаимному согласию или по жребию не поднимался ни одной из сторон. Почему Вернер допустил такое вопиющее нарушение? Он был мало или совсем не осведомлен о дуэльных правилах и своих правах? Мы приняли бы это объяснение (доктор-разночинец далек от всех этих дворянских «штучек»), если бы не помнили: Вернер знает о том, что капитан не зарядит пистолет Печорина. Знает и позволяет противникам осуществить их адскую затею.

Важно заметить, что, в отличие от Ивана Игнатьича, Вернер во время поединка отнюдь не пассивен. По-видимому, до какого-то момента доктор считает, что правильно понял замысел Печорина и охотно содействует его реализации. Однако изначально в его поведении проявляется какая-то нервная двойственность. С одной стороны, он вроде бы продолжает разыгрывать комедию. Его нелепый наряд отдает нарочитой театральщиной: «На нем были серые рейтузы, архалук и черкесская шапка. Я расхохотался, увидав эту маленькую фигурку под огромной косматой шапкой; у него лицо вовсе не воинственное, а в этот раз оно было еще длиннее обыкновенного» (323). Его развлекают шутки Печорина и приводит в отчаяние лошадь, которой он плохо управляет. Но смутные опасения беспокоят его и внезапно обнаруживают себя в не самом своевременном разговоре: «...Написали ли вы свое завещание? – вдруг спросил Вернер.

– Нет.

– А если будете убиты?..

– Наследники отыщутся сами.

– Неужели у вас нет друзей, которым бы вы хотели послать свое последнее прощенье?..

Я покачал головой» (323).

Мы понимаем: доктор боится, что что-то пойдет не так, как задумано (кем? им? Печориным?) и закончится плохо. Вернер внимательно следит за ходом поединка, но волнует его вовсе не соблюдение дуэльных правил. Он постоянно намекает Печорину о том, что необходимо вовремя разоблачить противников и, одержав над ними моральную победу, с триумфом закончить этот фарс. Скорее всего, первое подозрение, что на самом деле Печорин ведет совсем другую игру, возникло у доктора, когда его роль усложнили неожиданным для него дополнением: «Каждый из нас станет на самом

краю площадки; таким образом даже легкая рана будет смертельна; это должно быть согласно с вашим желанием, потому что вы сами назначили шесть шагов. Тот, кто будет ранен, полетит непременно вниз и разобьется вдребезги; пулю доктор вынет. И тогда можно будет очень легко объяснить эту скоропостижную смерть неудачным прыжком» (326). Осознал ли Вернер окончательно возможность смертельного исхода поединка, сокрытие которого будет возложено на него? Что сам он – отнюдь не режиссер, а исполнитель роли, предназначенной ему Печориным? Или оттолкнул от себя эту мысль, считая, что до обмена выстрелами дело все-таки не дойдет, потому что он еще сможет направить действие в менее жестокое русло? Ведь не случайно он решился вмешаться в происходящее в самый последний момент: «Пора, – шепнул мне доктор, дергая за рукав: – если вы теперь не скажете, что мы знаем их намерения, то всё пропало... Посмотрите, он уж заряжает... если вы ничего не скажете, то я сам...

– Ни за что на свете, доктор! – отвечал я, удерживая его за руку: – вы всё испортите; вы мне дали слово не мешать... Какое вам дело? Может быть, я хочу быть убит...

Он посмотрел на меня с удивлением.

– О! это другое!.. только на меня на том свете не жалуйтесь» (328). В каком напряжении находился все это время бедный доктор, можно судить по почти истеричному возгласу «все пропало». Речь, постоянно прерываемая паузами, оборванные на полуслове фразы – Лермонтов мастерски передает волнение персонажа, внезапно осознавшего, что вот-вот забавная комедия обернется кровавой трагедией. Ответ Печорина ставит все на свои места: в этом сюжете главную интригу ведет он. Вернер не без труда, но, наконец, принимает возможность смертельного исхода для Печорина, который взял ответственность за это на себя и тем самым снял ее с Вернера.

Звезда Печорина не изменила ему: как помним, Грушницкий в последний момент не смог выстрелить противнику в лоб. Казалось бы, он выбрал возможность легкого ранения, целясь в колено, но Печорин стоит на краю утеса и малейшее неловкое движение может стать причиной его падения в пропасть.

Наступает очередь Печорина диктовать условия игры. Он последний раз дает Грушницкому возможность признать свое поражение: «Откажись от своей клеветы, и я тебе прошу всё; тебе не удалось меня подурочить, и мое самолюбие удовлетворено, – вспомни, мы были когда-то друзьями» (331). Но дело зашло слишком далеко, и кровавой развязки избежать невозможно.

Намеревался ли сам Печорин довести драму до смерти Грушницкого? Читатель хорошо помнит то предчувствие, которое герой записал в своем дневнике: «...мы когда-нибудь с ним столкнемся на узкой дороге, и одному из нас не сдобровать». А с другой стороны, вот его запись ночью накануне дуэли: «Два часа ночи. Не спится. А надо бы заснуть, чтоб завтра рука не дрожала. Впрочем на 6 шагах промахнуться трудно. А! господин Груш-

ницкий! ваша мистификация вам не удастся... мы поменяемся ролями: теперь мне придется отыскать на вашем бледном лице признаки тайного страха. Зачем вы сами назначили эти роковые шесть шагов? Вы думаете, что я вам без спора поставлю свой лоб... но мы бросим жеребий!.. и тогда... тогда...» (321). Что же тогда? Герой не договаривает. Он словно боится додумать свою мысль до логического конца и сворачивает на размышления о роли судьбы в своей жизни. Мы не знаем, готов ли был Печорин к убийству Грушницкого психологически. Он и сам этого не знает. Или не хочет знать.

А что же наш доктор? Он угрюмо молчит. Его роль в дуэли отыграна, и действие стремительно развивается без его участия. Гибель Грушницкого – то, чего Вернер мог ожидать меньше всего. Если Печорин отправился на дуэль, зная, что может с нее не вернуться, то Грушницкий такой возможности никак не предполагал, будучи абсолютно уверенным в благополучном для себя исходе. В финале, находясь в истерическом состоянии, испытывая сильное моральное давление Печорина, он вряд ли мог полностью отвечать за свои слова и решения. От начала и до конца он был игрушкой в чужих руках: Печорина, драгунского капитана. И ... Вернера?

Лермонтов не посвящает читателя в подробности, связанные с завершением дуэльной истории: Печорин сразу покинул место поединка, не перекинувшись с доктором ни единым словом. В свой записке Вернер скупно упоминает о тех манипуляциях, которые ему пришлось произвести над телом убитого: «Всё устроено как можно лучше: тело привезено обезображенное, пуля из груди вынута» (331). Кто еще присутствовал при этом? Кто помог доставить тело? Драгунский капитан? Иван Игнатьич? Печорин не озаботился такими деталями. Что пережил в эти минуты доктор, о чем он думал – мы никогда не узнаем, но можем догадываться по короткой фразе, брошенной в той же записке: «... вы можете спать спокойно, если можете» (курсив авт. – А. Л.) (332). По-видимому, доктор спокойно спать не может. Какие мучительные дни ему предстоит пережить, нам помогает понять байроновский герой, имя которого он носит. Есть ли на Вернере вина за гибель человека, в общем-то лично ему не сделавшего ничего плохого? Является ли безнравственность этого человека оправданием его убийства? (Штраленгейм в пьесе Байрона – также отнюдь не образец добродетели). Не подтолкнул ли он Печорина к действиям, приведшим

к кровавой развязке? Ведь, скорее всего, Вернер именно себя считает инициатором веселого розыгрыша с солдатской шинелью самолюбивого юнкера, который стал завязкой жестокого сюжета.

В лермонтоведении принято считать, что Печорин – единственный герой романа, которому дана возможность непосредственно раскрыть свои внутренние переживания благодаря откровенным запискам в журнале: «В отличие от главного, все другие персонажи изображены не изнутри, не в самопризнаниях, а преимущественно извне – в их поступках, в их взаимоотношениях с Печориным, в их репликах» [Фохт 1975: 165].

Мы полагаем, что это не вполне справедливо. Внутренний мир других героев может раскрываться с помощью иных, довольно специфических приемов, один из которых мы попытались обозначить в данной публикации. Байроновская реминисценция помогает нам проникнуть глубоко в душу одного из персонажей романа, наполненную драматическими переживаниями. Вернер – герой, наделенный сложным характером, представляющим для Лермонтова-психолога самостоятельный интерес. В то же время рядом с ним и Печорин раскрывается гораздо глубже: нам становится более понятной та драматическая сцена, когда оба они молча ждут друг от друга каких-то слов, оставшихся не сказанными. Вернер надеется услышать от Печорина, что на нем нет вины в смерти Грушницкого? А Печорин? Да уж не ждет ли он от Вернера таких же слов? Но, как помним, байроновский Вернер не может перевести свои смутные, безотчетные переживания на вербальный уровень, поскольку это неминуемо приведет к осознанию того, чего он боится и не хочет понимать. Оба лермонтовских героя также избегают вербализации своих переживаний. Полагаем, что наши выводы служат дополнительным аргументом в пользу мнения Е. Демиденко, согласно которому персонажи являются не столько «двойниками», сколько зеркально отражаются друг в друге [Демиденко].

Мы сосредоточились лишь на одном из уровней проникновения во внутренний мир героев, открывшемся благодаря байроновской реминисценции. Как помним, цепочка литературных отсылок, связанных с именем доктора Вернера, весьма протяженна и прихотлива. Возможно, на пути ее осмысления нас ждут и другие открытия в лермонтовском романе.

## Литература

- Аникст, А. А. Байрон-драматург / А. А. Аникст // Байрон Дж. Г. Пьесы. – М. : Искусство, 1959. – С. 5–21.
- Байрон, Дж. Н. Г. Вернер или наследство / Дж. Н. Г. Байрон ; новый перевод Н. Холодковского ; предисловие Евг. Аничкова. – Текст : электронный // Байрон Джордж Ноэл Гордон (1788–1824). Сочинения : в 3 т. Т. 3. – СПб. : Издание Брокгауза-Ефрон, 1905. – С. 38–110. – URL: <http://ino-lit.ru/lit/text/Byron-334/verner-ili-nasledstvo-5923.htm> (дата обращения: 27.10.2023).
- Байрон, Дж. Г. Пьесы / Дж. Г. Байрон. – М. : Искусство, 1959. – 495 с. – (Б-ка драматурга).
- Белинский, В. Г. Герой нашего времени. Сочинение М. Лермонтова / В. Г. Белинский // Белинский В. Г. Полное собрание сочинений : в 13 т. Т. 4. Статьи и рецензии. 1840–1841. – М. : Изд-во АН СССР, 1954. – С. 193–270.
- Вернер или наследство. Трагедия в пяти действиях. – Текст : электронный // Сочинения лорда Байрона в переводах русских поэтов : в 4 т. Т. 4 / под ред. Н. В. Гербея. – СПб. : Тип. Ф. С. Сущинского ; тип. М. М. Стасюлевича, 1877. – URL: <http://ino-lit.ru/lit/text/334/6140/Byron/verner-ili-nasledstvo.htm> (дата обращения: 27.10.2023).

Воробьев, В. П. Байронизм Лермонтова: Лирика и поэмы : дис. ... канд. филол. наук / В.П. Воробьев ; Смол. гос. пед. ун-т. – Смоленск : [б. и.], 2004. – 204 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/baironizm-lermontova-lirika-i-roemu> (дата обращения: 27.10.2023). – Текст : электронный.

Гершензон, М. О. Образы прошлого: А. С. Пушкин, И. С. Тургенев, П. В. Киреевский, А. И. Герцен, Н. П. Огарев / М. О. Гершензон. – М. : Изд-во «ОКТО», 1912. – 545, VIII с.

Герштейн, Э. Г. «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова / Э. Герштейн. – М. : Худож. лит., 1976. – 125 с.

Григорьян, К. Н. Лермонтов и его роман «Герой нашего времени» / К. Н. Григорьян. – Л. : Наука, 1975. – 347 с.

Демиденко, Е. Печорин и его двойники / Е. Демиденко // Вопросы литературы. – 2012. – № 5. – С. 175–197.

Демиденко, Е. Система зеркал (двойники героя) / Е. Демиденко. – URL: <http://sobolev.franklang.ru/index.php/pushkin-i-ego-vremya/220-e-l-demidenko-sistema-zerkal-dvojniki-geroya> (дата обращения: 27.10.2023). – Текст : электронный.

Дурасов, В. А. Дуэльный кодекс / В. А. Дурасов. – 4-е изд. – СПб. : тип. «Сириус», 1912. – 132 с. – URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Дуэльный\\_кодекс\\_В.\\_Дурасова](https://ru.wikisource.org/wiki/Дуэльный_кодекс_В._Дурасова) (дата обращения: 27.10.2023). – Текст : электронный.

Елистратова, А. А. Байрон / А. А. Елистратова // История английской литературы : в 5 т. Т. 2. Вып. 1. – М. : Изд-во АН СССР, 1945. – С. 199–306.

Журавлева, А. И. Творчество М. Ю. Лермонтова: Семинарий для студентов-заочников филол. фак. гос. ун-тов / А. И. Журавлева, В. Н. Турбин. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1967. – 44 с.

Злобин, В. А. Дуэли Лермонтова. Дуэльный кодекс де Шатовильера / В. А. Злобин. – М. : ТД «Белый город», 2014. – 256 с.

Кондратенкова, Е. А. Байронический след в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» : дис. ... канд. филол. наук / Е. А. Кондратенкова ; Смол. гос. пед. ун-т. – Смоленск, 2013. – 155 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/baironicheskii-sled-v-romane-myu-lermontova-geroi-nashego-vremeni> (дата обращения: 27.10.2023). – Текст : электронный.

Коровин, В. И. Творческий путь М. Ю. Лермонтова / В. И. Коровин. – М. : Просвещение, 1973. – 286 с.

Лермонтов, М. Ю. Герой нашего времени / М. Ю. Лермонтов // Лермонтов М. Ю. Сочинения : в 6 т. Т. 6. Проза, письма. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1957. – С. 202–347.

Лорер, Н. И. Записки декабриста / Н. И. Лорер. – 2-е изд. – Иркутск : Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1984. – 416 с.

Михайлова, Е. Н. Проза Лермонтова / Е. Н. Михайлова. – М. : Гос. изд-во худож. лит-ры, 1957. – 383 с.

Р. З. Отрывок из трагедии «Разбойник Богемских лесов» / Р. М. Зотов // Театральный альманах на 1830 г. – СПб. : тип. Плюшара, 1830. – С. 263–277.

Разбойник богемских лесов : трагедия в 5 д., в стихах, взятая из творений Байрона (Verner) : в 2 ч. – СПб. : тип. Плюшара, 1829. – 95 с.

Розанов, М. Н. Байронические мотивы в творчестве Лермонтова / М. Н. Розанов // Венюк М. Ю. Лермонтову : юбилейный сборник. – М. ; Пг. : Изд-во «В. В. Думнов, наследники бр. Салаевых», 1914. – С. 343–384.

С. Б. (Бурачек, С. О.) «Герой нашего времени». М. Лермонтов. Две части. СПб., 1840 (Разговор в гостиной) / С. О. Бурачек // Маяк. – 1840. – Ч. 4. – С. 210–219.

Удодов, Б. Т. Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» : кн. для учителя / Б. Т. Удодов. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.

Федоров, А. В. Творчество Лермонтова и западные литературы / А. В. Федоров // М. Ю. Лермонтов. Кн. I. – М. : Изд-во АН СССР, 1941. – С. 129–226. – (Лит. наследство; Т. 43/44).

Фохт, У. Р. Лермонтов: Логика творчества / У. Р. Фохт. – М. : Наука, 1975. – 189 с.

Шевырев, С. П. Герой нашего времени. Сочинение М. Лермонтова. Две части. СПб. 1840 / С. П. Шевырев // Москвитянин. – 1841. – № 2. – С. 515–538.

Byron, Lord (George Gordon). *Werner, a Tragedy* / Lord Byron. – London : John Murray, Albermarle-street, 1823. – VIII, 188 p.

## References

Anikst, A. A. (1959). *Bairon-dramaturg* [Byron the Playwright]. In Byron, J. G. *P'esy*. Moscow, Iskusstvo, pp. 5–21.

Byron, J. G. (1959). *P'esy* [Plays]. Moscow, Iskusstvo. 495 p.

Byron, J. N. G. (1905). *Verner ili nasledstvo* [Werner or Inheritance]. In *Bairon Dzhordzh Noel Gordon (1788–1824). Sochineniya: v 3 t.* Vol. 3. Saint Petersburg, Izdanie Brokgauza-Efron, pp. 38–110. URL: <http://ino-lit.ru/lit/text/Byron-334/verner-ili-nasledstvo-5923.htm> (mode of access: 27.10.2023).

Belinsky, V. G. (1954). *Geroi nashego vremeni. Sochinenie M. Lermontova* [Hero of Our Time. Essay by M. Lermontov]. In Belinsky, V. G. *Polnoe sobranie sochinenii: v 13 t.* Vol. 4. Stat'i i retsenzii. 1840–1841. Moscow, Izdatel'stvo AN SSSR, pp. 193–270.

Byron, Lord (George Gordon). (1823). *Werner, a Tragedy*. London, John Murray, Albermarle-street, VIII, 188 p.

Demidenko, E. (2012). *Pechorin i ego dvojniki* [Pechorin and His Doubles]. In *Voprosy literatury*. No. 5, pp. 175–197.

Demidenko, E. *Sistema zerkal (dvojniki geroya)* [Mirror System (Hero Doubles)]. URL: <http://sobolev.franklang.ru/index.php/pushkin-i-ego-vremya/220-e-l-demidenko-sistema-zerkal-dvojniki-geroya> (mode of access: 27.10.2023).

Durasov, V. A. (1912). *Duel'nyi kodeks* [Duel Code]. 4<sup>th</sup> edition Saint Petersburg, tip. «Sirius». 132 p. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Duel'nyi\\_kodeks\\_V.\\_Durasova](https://ru.wikisource.org/wiki/Duel'nyi_kodeks_V._Durasova) (mode of access: 27.10.2023).

Elistratova, A. A. (1945). *Bairon* [Byron]. In *Istoriya angliiskoi literatury: v 5 t.* Vol. 2. Issue 1. Moscow, Izdatel'stvo AN SSSR, pp. 199–306.

- Fedorov, A. V. (1941). *Tvorchestvo Lermontova i zapadnye literatury* [Lermontov's Work and Western Literature]. In M. Yu. Lermontov. Book I. Moscow, Izdatel'stvo AN SSSR, pp. 129–226.
- Focht, W.R. (1975). *Lermontov: Logika tvorchestva* [Lermontov: The Logic of Creativity]. Moscow, Nauka. 189 p.
- Gershenzon, M. O. (1912). *Obrazy proshlogo: A. S. Pushkin, I. S. Turgenev, P. V. Kireevskii, A. I. Gertsen, N. P. Ogarev* [Images of the Past: A. S. Pushkin, I. S. Turgenev, P. V. Kireevsky, A. I. Herzen, N. P. Ogarev]. Moscow, Izdatel'stvo «OKTO». 545, VIII p.
- Gershteyn, E. G. (1976). «Geroi nashego vremeni» M. Yu. Lermontova [“Hero of Our Time” by M. Yu. Lermontov]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. 125 p.
- Grigoryan, K. N. (1975). *Lermontov i ego roman «Geroi nashego vremeni»* [Lermontov and His Novel “Hero of Our Time”]. Leningrad, Nauka. 347 p.
- Kondratenkova, E. A. (2013). *Baironicheskii sled v romane M. Yu. Lermontova «Geroi nashego vremeni»* [Byronic Trace in M. Yu. Lermontov's Novel “A Hero of Our Time”]. Dis. ... kand. filol. nauk. Smolensk. 155 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/baironicheskii-sled-v-romane-myu-lermontova-geroi-nashego-vremeni> (mode of access: 27.10.2023).
- Korovin, V. I. (1973). *Tvorcheskii put' M. Yu. Lermontova* [The Creative Path of M. Yu. Lermontov]. Moscow, Prosveshchenie. 286 p.
- Lermontov, M. Yu. (1957). Geroi nashego vremeni [A Hero of Our Time]. In Lermontov, M. Yu. *Sochineniya: v 6 t.* Vol. 6. Proza, pis'ma. Moscow, Leningrad, Izdatel'stvo AN SSSR, pp. 202–347.
- Lorer, N. I. (1984). *Zapiski dekabrista* [Notes of the Decembrist]. 2<sup>nd</sup> edition. Irkutsk, Vostochno-Sibirskoe knizhnoe izdatel'stvo. 416 p.
- Mikhailova, E. N. (1957). *Proza Lermontova* [Lermontov's Prose]. Moscow, Gosudarstvennoe izdatel'stvo khudozhestvennoi literatury. 383 p.
- R. Z. (1830). Otryvok iz tragedii «Razboinik Bogemskikh lesov» [An Excerpt from the Tragedy “The Robber of the Bohemian Woods”]. In *Teatral'nyi al'manakh na 1830 g.* Saint Petersburg, tip. Plyushara, pp. 263–277.
- Razboinik bogemskikh lesov: tragediya v 5 d., v stikhakh, vzyataya iz tvoreniy Bairona (Verner): v 2 ch.* [The Robber of the Bohemian Forests: A Tragedy in 5 acts, in Verse, Taken from the Works of Byron (Werner), in 2 parts]. (1829). Saint Petersburg, tip. Plyushara. 95 p.
- Rozev, M. N. (1914). Baironicheskie motivy v tvorchestve Lermontova [Byronic Motifs in Lermontov's Works]. In *Venok M. Yu. Lermontovu: yubileinyi sbornik*. Moscow, Petrograd, Izdatel'stvo «V. V. Dumnov, nasledniki br. Salaevykh», pp. 343–384.
- S. B. (Burachek, S. O.). (1840). «Geroi nashego vremeni». M. Lermontov. Dve chasti. SPb., 1840 (Razgovor v gostinoi) [“A Hero of Our Time”. M. Lermontov. Two parts. St. Petersburg, 1840 (Conversation in the Living Room)]. In *Mayak*. Part 4, pp. 210–219.
- Shevyrev, S. P. (1841). Geroi nashego vremeni. Sochinenie M. Lermontova. Dve chasti. SPb. 1840 [Hero of Our Time. Essay by M. Lermontov. Two parts. St. Petersburg 1840]. In *Moskvityanin*. No. 2, pp. 515–538.
- Udodov, B. T. (1989). *Roman M. Yu. Lermontova «Geroi nashego vremeni»* [Novel by M. Yu. Lermontov “A Hero of Our Time”]. Moscow, Prosveshchenie. 192 p.
- Verner ili nasledstvo. Tragediya v pyati deistviyakh [Werner or Inheritance. Tragedy in Five Acts]. (1877). In Gerbel, N. V. (Ed.). *Sochineniya lorda Bairona v perevodakh russkikh poetov: v 4 t.* Vol. 4. Saint Petersburg, Tip. F. S. Sushchinskogo, tip. M. M. Stasyulevicha. URL: <http://ino-lit.ru/lit/text/334/6140/Byron/verner-ili-nasledstvo.htm> (mode of access: 27.10.2023).
- Vorobyev, V. P. (2004). *Baironizm Lermontova: Lirika i poemy* [Lermontov's Byronism: Lyrics and Poems]. Dis. ... kand. filol. nauk. Smolensk. 204 p. URL: <https://www.dissercat.com/content/baironizm-lermontova-lirika-i-poemy> (mode of access: 27.10.2023).
- Zhuravleva, A. I., Turbin, V. N. (1967). *Tvorchestvo M. Yu. Lermontova* [Creativity of M. Yu. Lermontov]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. 44 p.
- Zlobin, V. A. (2014). *Dueli Lermontova. Duel'nyi kodeks de Shatovil'yara* [Lermontov's Duels. Duel Code de Chateauvillard]. Moscow, TD «Belyi gorod». 256 p.

**Данные об авторах**

Ложкова Анастасия Валерьевна – кандидат филологических наук, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).  
Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Ложкова Татьяна Анатольевна – доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).  
Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: tlozhkova@yandex.ru.

**Authors' information**

Lozhkova Anastasia Valerievna – Candidate of Philology, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Lozhkova Tatyana Anatolyevna – Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

## “FROM IDEA TO BODY”: CHARACTER PORTRAYAL IN PLATONOV'S CHEVENGUR<sup>1</sup>

**Nina P. Khriashcheva**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8434-7498>

**Philip I. Khriashchev**

Independent Researcher (Ekaterinburg, Russia)

**Translator:** Julius Kochan (Oxford University, Oxford, Great Britain)

*Abstract.* This article examines the poetic language of Platonov as, first and foremost, a metaphysical language, for the 1917 revolution, such as it is depicted in *Chevengur*, exceeds the bounds of social and political events and becomes instead an existential ‘reconfiguration’ of the world. In the given analysis of the author’s artistic language, we have referred to the ‘energy principle’ of poetics developed by K. A. Barsht, M. A. Dmitrovskaia’s idea regarding the ‘metaphysical’ view of the cosmos, the nature of Platonov’s destruction of the ‘prose canon’ as demonstrated by Yu. I. Levin, and the specificity of the writer’s use of tropes as studied by N. A. Kozhevnikova. The goal of our study is to demonstrate that the idea of ‘rebirth’ is the organising principle in the portrayal of characters in the novel. This idea is embedded in the system of consciousness of the ‘knights’ of *Chevengur* who dream about ‘fully completed communism’ (доделанный коммунизм). The analysis focuses on Chepurny’s understanding of the world. A series of anthropomorphic tropes demonstrates the unique relationship between Chepurny and *Chevengur*: the town is modelled like the character of a person. The significance of modelling the town is this way is predicated on the intentionality of the manmade transformation of the world, that is to say communism, via the creation of harmonious connections between man and the world. What these observations reveal is that Platonov, through the mythological language of characters, delivers ideas that are dear to him, and in the process exposes the possibility for much hoped-for changes as well as the helplessness of man as he tries to grasp the mysterious depths of existence.

*Keywords:* A. Platonov; “Chevengur”; ontological revolution; mythological consciousness; artistic language

*For citation:* Khriashcheva, N. P., Khriashchev, Ph. I. (2024). “From Idea to Body”: Character Portrayal in Platonov’s *Chevengur*. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 30–38. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-30-38.

## «ИЗ ИДЕИ В ТЕЛО»: О ХАРАКТЕРЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ В «ЧЕВЕНГУРЕ» А. ПЛАТОНОВА

**Хрящева Н. П.**

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8434-7498>

SPIN-код: 2914-8705

**Хрящев Ф. И.**

Независимый исследователь (Екатеринбург, Россия)

**Переводчик:** Юлиус Кочан (Оксфордский университет, Оксфорд, Великобритания)

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию поэтического языка Платонова как прежде всего языка метафизического, ибо изображаемая в «Чевенгуре» революция 1917 года перерастает рамки социально-политического события, стремясь развернуться бытийственным «переоборудованием» мира. В исследовании художественного языка мы опирались на «энергетический принцип» поэтики писателя, обоснованный в трудах К. А. Баршта; концепцию «метафизической» картины мироздания, предложенную М. А. Дмитриевской; характер нарушения Платоновым «прозаических канонов», показанный Ю. И. Левиным; специфику тропированности писателя, проявленную Н. А. Кожевниковой. Цель нашей работы – показать идею «повторного рождения» как организующий принцип изображения персонажного ряда. Эта идея воплощается в системе сознания чевенгурских «рыцарей», мечтающих о «доделанном коммунизме». Аналитическое внимание сосредоточено на миропонимании Чепурного. Своеобразие отношений между ним и Чевенгуром проявляется посредством антропоморфных тропов: город моделируется подобно характеру человека. Смысл такого рода моделирования определяется направленностью рукотворного Преображения мира, т. е. коммунизма, посредством сотворения гармоничных связей между человеком и миром. В результате наблюдений обнаружилось, что Платонов языком мифологических предстаний своих героев проговаривает дороге ему идеи, обнажая как возможность чаемых Перемен, так и беспомощность человека, пытающегося посягнуть на таинственные глубины бытия.

*Ключевые слова:* А. Платонов; «Чевенгур»; онтологическая революция; мифологическое сознание; художественный язык

*Для цитирования:* Хрящева, Н. П. «Из идеи в тело»: о характере изображения персонажей в «Чевенгуре» А. Платонова / Н. П. Хрящева, Ф. И. Хрящев. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 30–38. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-30-38.

<sup>1</sup> The paper was originally published in Russian under the title “*Iz idei v telo*”: O kharaktere izobrazheniya personazhey v *Chevengure* A. Platonova in the collection of articles: In *Memoriam: Iosif Vasil'evich Trofimov. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds “Saulē”, 2009. P. 127–138.*

The highly original worldview that Platonov expounds in his prose texts has on numerous occasions been the focus of critical attention. One finds in those critical works that examine Platonov's universe a range of thoughts regarding the impossibility of understanding the 'artistic significance and poetic language' of the author's works without explaining the 'main parameters' of the 'picture of the world' that he creates [Barsht 2000: 7]. Accordingly, M. A. Dmitrovskaya's investigation into Platonov's poetic language proposes that there is a single authorial position that creates the particular 'metaphysical' picture of the Cosmos [Dmitrovskaya 1999: 4].

In the opinion of K. A. Barsht,

*The way that Platonov saw and modelled reality in his fictional texts was different from how anyone else saw and/or described it: [he saw it] as the immanently living matter of the Universe which flowed from one place to another, was transformed along the energy-matter axis and was contained in Einstein's four-dimensional continuum [Barsht 2000: 9–10].*

With reference to S. G. Bocharov, Barsht concentrates on the particular role of 'the substance of existence' in the author's picture of the world:

*...According to the logic of Platonov's poetic language, any phenomenon composed of the 'matter of existence' is part of the general body of the cosmos... It is not the case that the spiritual acquires a material body 'as if anew' but rather that it never even lost it and indeed could not lose it; according to Platonov's logic, the spiritual cannot escape the body of the cosmos [Barsht 2000: 4].*

The connection between the essential problems that Platonov addresses in *Chevengur* and the search for an adequate form for their expression is sharp and tense. E. A. Iablokov rightly suggests that the revolution depicted in *Chevengur* is torn away from

*...the political context; the significance of the revolution is expanded to bursting point: it is a question of the prospect of the 'end of the world', not metaphorical but literal; of the tragic futility of the communist revolution, which is understood as a "cosmic", ontological revolution [Yablokov 2001: 12].*

One way in which the 1917 revolution is presented as ontological are the principles of character portrayal in the novel: the idea of 'rebirth' becomes the organising framework. It is essential to note that all of the main characters in *Chevengur* aspire, to some degree, to 'rebirth' as a way of breaking through to a different existence, one more worthy of Man as a cosmic phenomenon [Khriashcheva 1998: 37–42]. In this respect, the figure of the fisherman is unambiguous:

*Secretly he simply didn't believe in death ... He saw death as another province, situated beneath the sky, as if at the bottom of the cool water, and it had an attractive pull (6)<sup>1</sup>.*

<sup>1</sup> This and all other quotations are from Robert and Elizabeth Chandler's English translation of *Chevengur*:

Platonov A. P. *Chevengur* by Andrey Platonov / translated from the Russian by R. Chandler, E. Chandler. New York: NYRB Classics, 2024. 592 p.

## Detachment

"*Detachment*" (a concept devised by A. F. Losev) from the meaning of death and its association with the idea of 'another province' are motivated by the fisherman's impatient hope of accessing another life, one which is situated beyond the realm of empiricism. The character 'had been unable to bear his own life and transformed it into death' (259) in order that he should be able 'ahead of time to see the future morning' (259). A similarly strong impatience is what lies behind the *rebirth* of the Chevengur knights. Believing that the revolution is the end of the world, they try to 'create' a new, postapocalyptic world. For them this process signifies a manmade attempt at transforming Existence, which culminates in the cessation of time, 'fully completed communism'.

We shall concentrate here on one of the central figures of *Chevengur*: Chepurny. In the portrayal of this character the idea of "rebirth" is realised in particularly striking fashion.

In order to explain the author's logic in the portrayal of this character, to begin with we shall examine the principle behind the relationship between man and his surrounding environment. Compositionally the novel creates a feeling of disconnected and reassembled spaces, which are constructed in paradigmatic chains. What is surprising about these spaces is their depth and the tenseness of the interrelation in them between the human and the cosmic. The spaces are depicted relative to man, who is at the centre of them, and are presented as a way for man to escape his small body and move towards the boundaries of contemplation – the sky, the horizon. This process is twofold: on the one hand, it is as if man is woven into these spaces, which become an extension of his internal vision, and thus constitutes one of the links in the chain in the life of the world, but on the other hand, these spaces soak into him, becoming an immediate part of his body, of his own 'matter'. They are like dreams. The substance that these places are made up of freezes after a prolonged stretch of time as their own dreams become interwoven with man's dreams, and this process forms the spectral meaning of the imaginary, its fragile, illusory shell.

Here is an indicative example: at the Party meeting in the district committee, it is described how, 'The gas of exhalations had already formed a kind of hazy local sky beneath the hall ceiling' (142). The narrator makes the solidity of the 'little cosmos', which is formed by the breathing of the 'self-fashioned' Party people who merge with the space of the room, almost physically tangible. The indistinct ideas of those present are rendered metaphorically: the 'hazy local sky' (142) characterises and unites those gathered together at the meeting. Even the work of the local 'sun' – an engine that generates electricity – depends directly on the skill of the mechanics and engineers: 'The electric light faded till it was only a red glow – evidently, the power station dynamo was now rotating only from its own momentum ... The light came back on ... the power-station workers were used to sorting out problems on the go ...' (143); that is to say their work is directly bound up with the functioning of the 'human matter' of the

mechanics and engineers. The origin of life and its manifestations, such as the 'local sky' and the 'sun', is man. Everything is executed and supported by human initiative.

After the expulsion of the 'residual scum' (остаточной сволочи), Chevengur becomes another 'manmade' space. This effect is achieved through a chain of anthropomorphic metaphors:

1) *A sad summer darkness lay over Chevengur, now quiet, empty and terrible* (204).

Here the space is personified: 'darkness' is described as 'sad', 'Chevengur' as 'peaceful and empty, scary'. It is as if the place falls asleep, exhausted by what has happened – that is, the total destruction of life – and its dreams merge with the thoughts of Chepurny.

2) *A defenceless sorrow lay over the whole of Chevengur – as in the yard of a father's house, when the mother has been carried out in a coffin and, along with the orphaned son, the fences and burdocks and the abandoned entrance room are all yearning for her. And the boy leans his head against the fence, strokes the rough boards with his hand and weeps in the darkness of an extinguished world...* (204).

The inanimate space acquires animate characteristics: the courtyard and home, which have lost their owner, and the child who is left without a mother. Moreover, the state of being an orphan becomes universal; it extends to all other subjects of the world: 'fences, burdock, the canopy of tree branches'. Just like a child who has lost its mother, Chevengur is 'defenceless' in its pervasive sorrow. The space of the town is totally personified: the condition that it finds itself in is likened to the feelings of a child experiences the death of its mother as the 'darkness of an extinguished world'.

3) The child who in the previous instance serves as the vehicle of comparison becomes real [Kozhevnikova 2000].

*Chepurny could remember empty nights that had come to a stop like this when he was a child ... he had sensed a kind of dry, narrow stream, constantly stirring his heart and carrying the sorrow of life into his child's mind ... made little Chepurny ... weeping and raging, as if a worm were tickling him right through the middle of his body. And this same dry, stifling anxiety was troubling Chepurny again, on a Chevengur night that might have extinguished the world for ever* (205).

It is as if the young Chepurny's 'melancholy of life', which is born with the 'empty night that had come to a stop', and which he perceives first as a 'dry, narrow stream' and then as a 'worm', returns to the soul of the character when he is already an adult; the feeling thickens into an 'anxiety' regarding the possible death of the world. This oneiric flow of the feelings of a childhood soul into the 'anxiety' of an adult soul, and its subsequent condensation in the very substance of the night, is facilitated by a 'transfer' of epithets: 'stuffy' and 'dry', when they become modifiers of the 'anxiety', come also to colour the 'Chevengur night'.

The poetic expression of these spaces forms something comparable to Tarkovsky's 'long shot', where 'that which man sees within himself' becomes extended to the plot itself [Turovskaya 2021]. In this kind of shot it is neither a sense of being structured meaningfully nor the relation of cause and effect that play the leading role, but rather 'secondary things', which usually serve as a background and 'hover' in the narration; the protuberance of these things and their protraction in time act on the reader (or viewer). Such things that retreat to the margins of consciousness play a particular role for a person, forming the 'unconscious' component of their psyche, which itself is hugely significant for a person and holds great power over them. This is a power that, when it suddenly appears, dazzles a person with the unfathomability of its strength and forces the person to commit inexplicable acts. So as to achieve artistic accuracy, Platonov, and later Tarkovsky, uncovered the 'interiority' of the phenomenon, bringing into the conversation the 'hidden side' of human memory. They reached for things from the periphery of human consciousness and relegated to that periphery things which are consciously designated as 'central', as 'meaningful'.

It is clear to see that the unique relationship between man and the town is a two-sided trope: Chevengur is compared with a child, and the child (and adult) with Chevengur [Kozhevnikova 2000].

The childhood 'theme' here is not accidental. The insistent likening of the place of the first Chevengur night to the state of the childhood soul is evidence of the place's rebirth. In Chepurny's perception, the place, like an infant, has the capacity to surprise and awaits wonders:

*Chepurny went still and began to feel afraid: Would the sun rise in the morning, would morning ever come – now that the old world was no longer? (205); whether there would be winter under communism or whether there would always be the warmth of summer* (242).

In this way, the space of the town becomes extremely anthropomorphised: its character is modelled on the character of a person. It loses its objectivity and becomes a personified phenomenon. This fundamentally poetic (or, rather, mytho-poetic) principle of depiction also allows Platonov to express the intentionality of the transformation of the world. The intentionality is man's acquisition/renewal of new/lost connections with the Universe and, above all, of those connections that exist between people, which are a partial manifestation of these global connections. In his exploration of the 'energy principle' in the construction of Platonov's Universe, K. Barsht rightly emphasises:

*For Platonov, reality is not simply man in the world... but rather the necessary, substantial, dialogic relationship between man and the world, both of which are implicated and invested in each other. As a structural part of the "matter of existence", man cannot be distinguished from the remaining "matter" [Barsht 2000: 15].*

The description of the burial mound and the way that it is perceived by Chepurny can be explained by the author's search for new connections between man and the world and their expression.



*He watched the sun eat through the misty dark over the earth and cast its light on the windblown, rainswept mound with its dreary, naked soil – and as he watched, he remembered a forgotten spectacle similar to this poor mound that had been gnawed away at by nature because it jutted out over the plain ... A nation warming its bones in the first sun – and these people were themselves like decrepit black bones from the crumbling skeleton of someone's vast, perished life ... A thin old man wearing only trousers was standing there, scratching his ribs, while a boy sat by his feet and observed Chevengur ... (224)*

The reader is confronted with an ambivalent image: a 'bare burial mound' with dead, barren terrain is depicted as 'gnawed away', that is to say in a state where it is about to be devoured by the ravine, to disappear in it. According to the semantic 'chain' of the verb 'to starve', which Dal includes in his dictionary entry for the verb [see Dal 2000: 877], the prefixed form of the verb 'to gnaw' in this instance ('излодать') suggests being reduced to bones. The *others* (the downtrodden and dispossessed sub-proletariat) are also, so to speak, 'isomorphic' in relation to the burial mound.

These *others* appear in the context of the unfor-giving nature of the metamorphosis that all living matter undergoes. But at the same time, the weakness of their vital energy is deceptive: 'their presence on the bare hill – Golgotha – personifies the capacity for regeneration, which is emphasised by the connection between old age and youth, between the 'skinny old man' and the 'teenager' who sits at the former's feet' (I. I. Plekhanov). Existence extends the fatality of death into an endless alternation of deaths and resurrections, which the semantic charge of bones emphasises. Platonov's sense of time is multi-dimensional: the processes of history that is repeatedly reborn and the fatal but protracted ontology run in parallel [Khriashcheva 1998: 77].

The burial mound Golgotha prompts Chepurny to understand his strange double life.

*... He could not remember whether this was ... Chepurny had seen this same burial mound, the same unexpected appearance of the class poor... "But if it weren't for the Revolution, you'd never glimpse a burial mound like this, let alone with proletariat on foot," Chepurny said to himself. "Though it's true that I also buried my mother twice. I walked behind her coffin, wept, and remembered that I'd already walked behind this same coffin, kissed these same deadened lips – and lived through the day whole and hale. And that meant I'd be able to live through this second day too (226).*

Platonov systematises the 'rebirth' by constructing two systems for marking time, which he distinguishes clearly: there is the pre-communism Chevengur and the post-communism Chevengur. The latter is coeval with the 'end of history'; time is converted into an ontological space, qualitatively divided into two distinct intervals.

Chepurny's life begins again with the advent of the new Chevengur. Together with the town he is completely renewed internally: they (the town and Chepurny) are subjected to the same process and are simultaneously in the same state. In this respect, Chepurny is the human double of the town. He is

something of the 'primal being' of Chevengur, a being that can assume any form; he has nothing of his own and is endowed with the highest will of creation, the will of the proletariat. Chepurny's revelations seem to be absolutely sincere and are in need only of Prokofiy's 'weakening' decipherment. Chepurny's extreme intellectual clumsiness is compensated by his 'Pythian' qualities. Like Chepurny, Chevengur is an absolutely malleable, yielding place, in which there is nothing to prevent the execution of transformations that are monstrous from the perspective of human moral norms. These transformations are a 'condensation' of the internal state of Chepurny, of the work of his spirit. Chepurny's fate is inextricably linked to the fate of Chevengur and is a miniature model of the former that develops in parallel with the town's coming into being. His fate shares all of the achievements of the town and even anticipates them in advance: everything that happens in the town happens to begin with in Chepurny's consciousness.

What does the protagonist's consciousness represent? The writer calls Chepurny's head 'clear'. What does this enigmatic epithet mean? The value of Chepurny's consciousness is determined by the duality of his origin. Before revolution he was the kind of person who roamed about Russia 'without a clarity of existence'. Chepurny 'learned to think under the revolution'. It was after the revolution that he began to organise patiently the chaos of what there was inside him: he began to turn the 'hum of internal tension' into the elements of a conscious articulation and thus to search for his place in the world:

*He could not think blindly – first he had to put his mental agitation into words. Only then, on hearing these words, could he feel anything clearly (145).*

To borrow an analogy that is used widely in the novel, the revolution produces Chepurny anew in the same way that a *sea bank* raises water to *elevated places*, forming in the process new fertile lands out of naturally rich but uncultivated material. The author also brings out this sense of being 'uncultivated' in the mythical quality of the protagonist's consciousness. V. Shmid emphasises that 'the poetic' is a 'principle of construction'. He enumerates the main devices that allow for the poeticization of the prose; one of these is the inclusion of 'mythical' and 'linguistic' thinking in the text:

*The poetic thinking of the new era, which regenerates the mythical understanding of the world, resurrects its key quality: the expansion of motifs... [Shmid 1998]*

Initially Chepurny lacks the capacity for abstraction, and it is specifically for this reason that he experiences the world in an intense and precise way through its materiality: when thinking, he 'touches' things and does not rely on their 'representations'; this is characteristic of mythical thinking. Thus he understands Kopionkin when the latter speaks of 'organizing sadness in Chevengur' only when he 'sensed the taste of fresh salt' (175). The actual world lives in Chepurny's consciousness materially and fragmentedly:

*Fragments of the world he had seen and events he had encountered floated about inside his head as in a quiet lake, but these fragments, lacking any connections or living sense, never stuck together to form a single whole. He remembered wattle fences from Tambov province, the faces and family names of beggars, and an artillery emplacement at the front. He knew Lenin's teachings to the letter. But these clear memories all floated about his mind elementally and did not amount to any useful understanding* (163).

It is the lack of a conceptual level in the consciousness of the character that causes him to be unable to unite the surrounding world into something whole: the world passes by "in scraps"/ "in clouds". It is no coincidence that the character feels better in the steppe, which is no longer weighed down by the products of human equipment, and it is there that he thinks about the organisation of communism. This 'bare place' generates a feeling of internal freedom and allows Chepurny to acquire a clarity of vision: '... he made his way into the future with a dark, expectant heart, sensing at least the edges of the Revolution and so managing to keep to the right course' (205). In this fragment, both the storyline and existential elements, despite being different frameworks, end up organically united by the 'clear', that is to say mythopoetic, vision of the character. In other words, the literal movement ('he made his way... managing to keep to the right course'), which is pregnant with extended meaning, is transformed into an existential condition through the use of an unorthodox combination of tropes: there is periphrasis: 'with a dark, expectant heart' together with hope; and reification: the revolution, an abstract concept, is endowed with a substantial, material extension: it has an 'edge'.

What is it exactly that seems so productive to Platonov about this kind of thinking? Why does he connect the hopes for the transformation of the world and of man specifically with this kind of thought? The capacity for abstract, pure thought is secondary in relation to the work done by deeper, 'ancient' layers of consciousness. This 'secondary' mental work is only capable of organising the 'scraps' of anterior forms of the world into 'unnecessary' constructions that are devoid of live meaning; they are 'unnecessary' because in the temporary, pre-apocalyptic forms Chepurny and the author were unable to see a meaning that was capable of developing and strengthening the life of man. For Chepurny and the author, pure thought is only able to provide a narrow, possessive position in the world.

Platonov demonstrates the essential meanings of the main and secondary work of consciousness respectively in the relations between Chepurny and Prokofy: 'His [Prokofy's] narrow mind weakens my grand feelings' (171). Chepurny's 'grand feelings' are oriented towards the 'immediate construction of communism' as 'the end of history'. Although the stopping of time is a metaphysical event, Chepurny turns it into a human-induced fact, by describing how it can be achieved by destroying all of the 'bourgeoisie'. Chepurny assigns to Prokofy, someone who 'knows words' (171), the role of translator of the eternal into the temporary, of the apocalypse into a weather forecast. A similar tendency may be observed in Chepurny's attitude towards science, which, according to him, is capable of 'salting

organisms with some powder' (171): as a paramedic (фельдшер) himself, he views doctors 'as intellectual exploiters' (171).

Chepurny's unique consciousness also determines his attitude to man, to his development and to his place in the structure of society and existence. Chepurny is convinced that 'every living person gets to know his own fate while still inside his mother's belly and has no need of supervision.' (149). His belief in 'the personal mind of each citizen', which strengthens during his visit to the district's main town for the party meeting, leads Chepurny to conclude that it is essential to abolish all 'administrative help to the population' (149). In Chepurny's eyes, people are yielding 'matter' for the communist construction of society, however that is not to say that this is against their will; it is in accordance with their will. He considers communism the only possible and logical ambition for people; it is because this ambition is 'hidden beneath the weight of intellect and property', however, that it is unable to be realised. In this way, communism, which man is in the process of implementing, is itself the transformation of man. This transformation can happen to every person who works for it.

What is the significance of this shifting of the coordinates of consciousness in Platonov's fictional world? Platonov suggests that the most valuable thing is a certain 'primary material', the 'blank slate' of human consciousness, a hidden, latent force that reverberates through all of the phenomena in a human life and forms this very life through the medium of the 'shell' of conscious action. This profound, subconscious beginning hoists itself upon the 'throne' of actual 'directed action', and the author takes careful note of its outcomes: is it really possible for there to spring forth things that have never been seen before and are truly valuable?

Thus, Chepurny refuses to construct communism through 'a series of consistently progressing transitional steps' in which he 'suspected a deception of the masses' (181). 'Elemental communism's welling up inside me. Should I stopper it with a new policy, or not? – Better not' (145), Dvanov responds to Chepurny, instinctively sensing the whole value of Chepurny's 'apocalyptic' deeds for the cause of communism. It goes without saying that politics functions here as a superficial, game-like activity, which appears incongruous alongside Chepurny's essential 'seething'.

Platonov gives the reader the sense that communism is like 'the element welling up (прущую стихию) in the episode that describes Chepurny when he is bathing. '...When I'm in the water, I think I know the truth with utmost precision. But when I'm at the RevCom, it's all just thoughts and imaginings' (176), he says to Kopionkin.

Flowing water – one of the four elements (the other three are: fire, air, earth) of the free "qualitativisation" of life – is closely related to the condition that Chepurny finds himself in: the elements of chaotic hovering. Flowing water is formless but fully material and powerful. While he immerses himself in water, it is as if Chepurny unites his state with the state of his pursuit, and as a result of this the protagonist be-

comes assured of the positive outcome of his pursuit: 'I know the truth with utmost precision.' (я до точности всю правду знаю) However, these bathing 'procedures' do not lend a logic to the subconscious structure of Chepurny's thinking, but, on the contrary, only cleanse and strengthen it. What distinguishes water from the three remaining pillars of life is that the former is capable of and predetermined for the preservation of all information that exists in the universe. This is connected to ancient knowledge about the power of enchanted water. Relatedly, it is also necessary to consider the particular role of fish and the fish motif in *Chevangur* as a whole.

Unlike the supporters who are willing to accept communism and become its corporeal constituents, people 'of intellect and property' turn out to be not so much a social as an ontological barrier to its creation. For example, Piusia is speaking earnestly when he says to the "remnants of capitalism" (остаточным капиталистам) who beg him for mercy: "No and no again!" replied Piusia. "You're no longer people, and all Nature has changed" (203). Chepurny's love for *Chevangur* as well as Kopionkin's love for Rosa go far beyond the usual joy of ownership and instead becomes almost that which constitutes them ontologically. However, the love of the 'petty landowners' (мелких домовладельцев) for their property has a near identical quality. It eclipses even their instinct for self-preservation: they do not try to avoid their violent punishment for fear of abandoning their homes and property; they even turn up to their execution with 'little bundles and trunks'.

Without interfering in Chepurny's 'insanities', the landowners insistently continue to lead lives that resemble 'a dream beneath a padded quilt' (179). By their very existence they cloud the purity of his idea and torture him, insofar as communism, weighed down by them, is clearly incomplete for the protagonist. In Chepurny's consciousness and, most likely, in *Chevangur*, which is the protagonist's double, there was and can be no place for these people. In order to achieve an ontologically clear existence, it is necessary to remove the 'landowners'. And herein lies the main paradox of manmade transformation: by seeking to destroy physical interference in metaphysical processes, part of which are the mystery and wonder of any human life, the protagonists serve only to show the impossibility of any transformation.

Let us consider the following question: is the protagonist tormented by guilt amidst all of this? What are the moral bases for a manmade 'end of the world'? Let us compare Prokofy and Chepurny's attitudes towards the need to destroy the 'residual scum' (остаточную сволочь). Prokofy takes as his point of departure the 'objective circumstances', by which he means Chepurny's feelings. He comes up with a reason for expelling the 'residual scum' from *Chevangur*, namely that it would be merciful of them to replace the death penalty with this punishment:

'... the death penalty will be announced for the entire middle reserve remnant of the bourgeoisie – which will then be granted an immediate reprieve ... Their sentence will be commuted to eternal exile from *Chevangur* and from other bases of communism' (196).

By thus adapting Chepurny's feeling to the actual circumstances, Prokofy alleviates his conscience through the fact of 'mercy'. Chepurny, however, does not care how his feelings are expressed. He lives through a profound tension of conscience, which has merged with his personality and become his spirit. This conscience solves another enigma: it frees the truth that has appeared to Chepurny from the un-truth of existence. Chepurny «должен быть прав, так как делал все по уму и согласно коллективного чувства чевагурцев» [Платонов 1991: 253] *although it should have been correct, since he had done everything not only according to his own mind but also in agreement with the collective sense of all the Chevangurians* (261).

Prokofy's conscience is a quality of his soul. It protects the existence of the animal nature in him as the fundamental principle of sustaining life. The source of this conscience is the instinct of self-preservation, which adapts man to life in society and becomes, in the process, a human instinct, which in turn determines the existence of *morality*. Prokofy's conscience fulfils the function of a contemplative and playful attitude to life. It protects his timid soul from Chepurny's apocalyptic 'designs' and turns them into forms that are more or less in line with the generally accepted ethical balance. Prokofy's *external* conscience distorts Chepurny's absolute ardour and simultaneously feeds upon his fire, since the idea of the end of history (or communism), just like any other idea, needs to be dressed in the 'clothing' of life, otherwise it elicits only fear. For this reason, Prokofy is unable to just allow the *former landowners* of *Chevangur* to be expelled. The issue here is not that Prokofy could not within himself permit such an act – this, in fact, was not the case – but rather that for him this unplayful/serious and existential development of events is inadmissible. The expulsion of the "residual scum" – an idea that was purely Chepurny's – seems to Prokofy to be an abuse, since it is determined by a sense of relation to the world, a different quality of connection with it; this sense is one that Prokofy does not have. Therefore, it is for him simply an anti-societal act.

Let us take a closer look at the psychological canvas of the characters' acts. For Prokofy the destruction of the *former inhabitants* of *Chevangur* is not an actual evil deed, since the life of another person that has no relation to his own life is of little concern to him. For Chepurny the destruction of the 'residual scum' is also not an evil deed, but for totally different reasons: this rabble is an existential barrier for the new construction of the world. In this regard, there emerges a new quality of his conscience: the conscience-spirit. 'That's how it's going to be... it will be kinder,' "Так будет... будет добрее," he convinces Piusia. The conscience-spirit is not concerned about its own life. It is a conscience-for-other. In the case of Chepurny, the conscience-for-self is not diverted, but rather it grows into the conscience-for-other. Platonov demonstrates the vulnerability of this ethical model as a basis for the transformation of the world. What is essential for this transformation (of conscience-for-self into conscience-for-other) is an awareness that the act is wretched-for-others as well as wretched-for-oneself.

The dialectic of such an awareness is the main condition and the main form of a person's spiritual growth. Prokofy grows to acquire an awareness of a world beyond himself only at the very end of the novel.

'... Let communism be translated from idea into body – by means of an armed hand' (169). Gopner offers the existential foundation for this form of transition: he

... had been working for twenty-five years without a break, and this had brought him no personal benefit in life ... Neither food, nor clothing, nor happiness of heart – nothing increased and multiplied. It was clear, therefore, that what people needed was not labour but communism (194).

The character sees communism as the organic growth of the 'matter of existence': 'food', 'clothes' and, the main thing, 'happiness of heart'. But neither Gopner nor any other character knows what exactly it is and how to live for it. For example, after living in Chevengur for twenty-four hours, Kopionkin

... did not detect any new feelings in them; from a distance they appeared as if on leave from imperialism, but there were no facts with regard to what lay inside and among them. Kopionkin considered good humour to be no more than a warm exhalation – not signifying communism – from the blood in a human body (179).

Therefore, communism is neither *peace* nor *good mood*, but rather a kind of particular condition that has not existed before on a generalised scale, a condition of which each of the characters nevertheless has their own, innate memory. This condition is the multiplying substance of childhood time, which lives within the grownup characters, and therefore has its own face for each of them. This face appears first and foremost in their dreams as their brightest and purest recollections from childhood: Sasha Dvanov's 'childhood day' was not, as was revealed in his dream before his departure to Chevengur, 'in the depth of overgrown years but in the depth of his stilled, difficult, self-tormenting body' (192); and the 'forgotten places from childhood' that Kopionkin finds 'in the districts where he had lived, wandered, and fought' (167), and 'the gulches near his (Chepurny's) birthplace' (156). They believe that all of this must be repeated, but this time on a general, planetary scale – in 'fully completed communism', because life without communism was a torturous, isolated condition of general grief and hopelessness, infinitely removed from the ideal that had once been glimpsed. The characters' search for communism is, to some degree, a search for childhood paradise. This childhood yearning for the protection, intimacy and warmth of the mother, when 'the summer air smells of the hem of her skirts' (167), is also satisfied in Chevengur via the 'feeling of comradeship', of relying on another person and finding in this act the forgotten condition of warmth and partnership.

Communism as a bare idea, however, cannot provide the support for these dreams. This is why Kopionkin demands 'Let communism be translated from idea into body', so as to provide its sensitive, corporeal and spiritual shell. Chepurny says: 'even though no one was able to formulate the firm and eternal meaning of life, nevertheless you forget about this meaning when

you live in friendship and the inseparable presence of comrades' (198). What he needs is not the idea, but rather the comradeship as a realization of the happiness of his childhood, where "в тех оврагах ютились люди в счастливой тесноте – знакомые люди спящего, умершие в бедности труда" [Платонов 1991: 254] *dreams of the gullies and ravines near his birthplace; people he knew, who had all died in the poverty of labour* (156).

The depiction of the transition 'from idea to body', or, in other words, the total spiritualisation of all of the manifestations of existence, make it necessary for Platonov to use extremely anthropomorphic forms of expression: "But communism's about to set in!" Chepurny quietly puzzled in the darkness of his agitation. "Why am I finding everything so hard?" (197).

The advent of communism is presented by the author as a post-creation, an act of rebirth, the essence of which is to be found in the fact that 'Each body in Chevengur had to live steadfastly, because it was only in such a body that communism was alive as a substantial feeling' (284). Another elegant image that throws the transition 'from idea to body' into relief may be observed in the follow dialogue between the characters:

"What kind of wives do you call these, Prosha?" Chepurny questioned in doubt. "They're runts without substance. They can only have had eight months in the womb."

"What's that to you?" retorted Prokofy. "Let communism be their ninth month."

"Well said!" Chepurny exclaimed happily. "Chevengur will be a warm belly for them. In it they'll ripen quickly – and be born to completion." (315)

In the consciousness of the characters, communism/Chevengur is like a 'warm stomach', which is analogous to the maternal womb, a site where the pre-creation of humans is possible.

It is this anthropomorphic perspective that gives Chepurny the right to write in his edition of Marx 'athwart the title: "Executed in Chevengur"' (196). For him, all books that have been written are merely the dead weight of unnecessary intellect for the reason that they do not bring about warm relationships between people and therefore must become a thing of the past once this warm relationship between people has been achieved.

But how can one preserve and then maintain these 'warm relationships' of childhood? The tormented Chepurny wonders: 'Only one thing was unclear: was labour still necessary under socialism – or would nature, left to follow its own course, provide enough nourishment anyway?' (227) He finds his answer in the natural 'brotherhood' of the grasses of the steppe that are organised not like the 'seedbeds of scum' ("соломенная рассада") of front gardens and flowerbeds but rather in free, harmonious and independent fellowship. The organisation of this 'fellowship' (содружество) is also commented on by another voice, the voice of the author-narrator, whose irony is coloured by understanding and sympathy:

*The Chevengur bourgeoisie had not sown or planted anything for three years, counting on the imminent end of the world, but the plants had gone on multiplying from their*

parents, observing a particular equation:  
*three nettle roots to a single ear of wheat* (223).

Chepurny's clear consciousness, which takes a judicious approach towards any manifestations of the logic of cause and effect, straightens the picture: he finds in the disorderly and overgrown gardens and steppe in Chevengur, which he had previously viewed as the idyllic union of plants, a prototype for the possible life of the proletariat. To this effect he thinks to himself: 'Let plain grass be free to grow on the streets of Chevengur – like the proletariat, grass endured both the heat of life and the death of snows' (198). The grass, like the proletariat, has been 'set free', that is to say liberated, and, in a description that attributes to it human characteristics, the grass is described as 'enduring'. The character's attitude towards the steppe is attentive and reverential. Chepurny endows the empty and useless grass with independence and the best human qualities; the wild grasses of the steppe, in their unsightliness and indivisibility, are likened to the mass of workers, which is just as meek and amorphous:

*The hum filling his ears in night shelters out in the steppe – was the sound of the oppressed labour of the world's working class* (227).

These plants which individually are unremarkable and unnecessary together fulfil the important function of a 'defence' of Chevengur:

*The weeds lay all around Chevengur as a thick shield against the hidden expanses, where the Jap sensed a crouching humanity. If not for the weeds, if not for the brotherly, patient grasses which so resembled unhappy people, the steppe would have been unacceptable. Instead however the wind carries the seeds of their own reproduction through the weeds and a man walks through the grass with a pounding heart, heading for communism* (197).

Chepurny sees in the life of these steppe plants a prototype for the new construction of the world. It is specifically the steppe and the act of contemplating the 'friendship of these living plants' that convince Chepurny that communism is possible:

*Pondering the overgrown steppe, Chepurny had always said that it too was an International of cereals and flowers, guaranteeing plentiful nourishment to all the poor without the interference of labour and exploitation* (223).

The plants in the steppe live a free and independent life, in which they all enjoy equal rights. No one sows them, no one tends to them, and yet they live harmoniously, 'Keeping close together, protecting one another' (223). This, Chepurny believes, is what life ought to be like in communist Chevengur. The 'monument' to vanquished nature that the residents of Chevengur plan to erect testifies to this: 'In the shape of a tree growing out of wild soil and, with two gnarled arms, embracing a man beneath the sun they shared' (223).

## Литература

- Алейников, О. Ю. Андрей Платонов и его роман «Чевенгур» / О. Ю. Алейников. – Воронеж : НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2013. – 222 с.  
 Баршт, К. А. Поэтика прозы Андрея Платонова / К. А. Баршт. – СПб. : СПбГУ, 2000. – 480 с.

Thus, *Chevengur* gives narrative form to the idea of a manmade transformation of the world, one which the author calls 'communism'. However, as critics have already observed, the dictionary definition of this word diverges significantly from the meaning that Platonov inserts into it. The author offers thoughts that are dear to him through language of his characters' mythological consciousness: he experiments, exposes and discovers hope for the possibility of an ontological transformation of the world as well as the helplessness of human pretensions.

The world that is created by the residents of Chevengur after the 'end of history' is revealed to be a 'continuation', 'condensation' of their corporeal-spiritual condition, which is expressed by a cascading series of anthropomorphisms that liken man to his surrounding environment. On the one hand, the paradigm of these likenesses opens up the possibility for harmony between Man and the World, but on the other hand it 'delays' the possibility of this harmony due to the inadmissibility of interfering in the secret depth of existence, part of which is human life. Speaking of Platonov's destruction of the 'prose canon', Yu. I. Levin makes the following observation:

'According to the norms of prose writing, departures from the empirical reality of the story are quite strictly limited... [They] are permitted either in the thoughts or conversations of the characters or in explicit authorial digressions, but they do not merge with the main narrative... In lyric, however, 'everything is allowed': storyline, psychology, metaphysics can all merge to the point where they become indistinguishable' [Levin 1998: 411].

This fictional depiction of 'fully completed communism' (доделанный коммунизм) prompts the author to create a dialogue between different frameworks. In such a dialogue, departures from the concrete, historical reality laid out by the storyline line into the realms of the moral and ethical, psychological, and spiritual-metaphysical are unavoidable. The analysis of the relationships between these different frameworks is productive. Through an examination of the rethinking of concrete and historical realia in the novel [see: Aleinikov 2013], one can find 'a wider and more universal explanation of the text, which allows us to discover its ontological nature'. M. M. Golubkov agrees that such an interweaving explains the 'characters' strange type of thinking' [Golubkov 2014: 99]. One of the most important conclusions of Platonov's novel is the way that it models and grasps the possibilities for 'old' and 'new' ontologies in the impatient movement of the 'knights of the revolution' towards their sought-after result. The unison of these different frameworks into something absolutely cohesive is one of the factors that determines the ontological principles of the portrayal of characters.

- Голубков, М. М. Андрей Платонов и его роман «Чевенгур». Рецензия на монографию О. Ю. Алейникова / М. М. Голубков // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2014. – № 6. – С. 97–100.
- Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1 / В. И. Даль. – М. : ТЕРРА, 2000.
- Дмитровская, М. А. Язык и мирозерцание А. Платонова : дис. ... д-ра филол. наук / М. А. Дмитриевская. – М., 1999.
- Кожевникова, Н. А. Тропы в прозе А. Платонова / Н. А. Кожевникова // «Страна философов» Андрея Платонова: проблемы творчества. Вып. 4. – М. : ИМЛИ РАН ; Наследие, 2000. – С. 369–377.
- Левин, Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика / Ю. И. Левин. – М. : Языки русской культуры, 1998. – С. 392–419.
- Платонов, А. П. Чевенгур / А. П. Платонов ; сост., вступ. ст., коммент. Е. А. Яблокова. – М. : Высшая школа, 1991. – 654 с.
- Туровская, М. И. 7<sup>1/2</sup>, или Фильмы Андрея Тарковского / М. И. Туровская. – СПб. : Сеанс, 2021 – С. 417–418.
- Хрящева, Н. П. «Кипящая вселенная» А. Платонова: динамика образотворчества и миропостижения в сочинениях 20-х годов / Н. П. Хрящева. – Екатеринбург : УрГПУ ; Стерлитамак : СГПИ, 1998. – 323 с.
- Шмид, В. Проза как поэзия. Пушкин, Достоевский, Чехов, Авангард / В. Шмид. – СПб. : Инапресс, 1998. – С. 25–26.
- Яблоков, Е. А. На берегу неба. Роман Андрея Платонова «Чевенгур» / Е. А. Яблоков. – СПб. : Дмитрий Буланин, 2001. – 375 с.
- Platonov, A. P. Chevengur by Andrey Platonov / A. P. Platonov ; translated from the Russian by R. Chandler, E. Chandler. – New York : NYRB Classics, 2024. – 592 p.

## References

- Aleynikov, O. Yu. (2013). *Andrei Platonov i ego roman «Chevengur»* [Andrey Platonov and His Novel *Chevengur*]. Voronezh, Nauka-Yunipress. 222 p.
- Barsht, K. A. (2000). *Poetika prozy Andreyeva Platonova* [Poetics of Andrey Platonov's Prose]. Saint Petersburg, SPbGU. 480 p.
- Dal, V. I. (2000). *Tolkovyi slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka* [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language]. Vol. 1. Moscow, TERRA.
- Dmitrovskaya, M. A. (1999). *Yazyk i mirosozertsanie A. Platonova* [The Language and Worldview of A. Platonov]. Dis. ... d-ra filol. nauk. Moscow. 292 p.
- Golubkov, M. M. (2014). *Andrei Platonov i ego roman «Chevengur»*. Retsenziya na monografiyu O. Yu. Aleinikova [Andrey Platonov and His Novel *Chevengur*. A Review of the Monograph by O. Aleynikov]. In *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshei shkoly*. No. 6, pp. 97–100.
- Khriashcheva, N. P. (1998). «*Kipyashchaya vseennaya*» A. Platonova: *dinamika obrazotvorchestva i miropostizheniya v sochineniyakh 20-kh godov* [“The Seething Universe” of Andrey Platonov: Dynamics of Character Creation and World Cognition in the Works of the 1920s]. Ekaterinburg, UrGPU, Sterlitamak, SGPI. 323 p.
- Kozhevnikova, N. A. (2000). *Tropy v proze A. Platonova* [Tropes in the Prose of A. Platonov]. In «*Strana filosofov*» *Andreyeva Platonova: problemy tvorchestva. Issue 4*. Moscow, IMLI RAN, Nasledie, pp. 369–377.
- Levin, Yu. I. (1998). *Izbrannye trudy. Poetika. Semiotika* [Selected Works: Poetics. Semiotics]. Moscow, Yazyki russkoi kul'tury, pp. 392–419.
- Platonov, A. P. (1991). *Chevengur* [Chevengur]. Moscow, Vysshaya shkola. 654 p.
- Platonov, A. P. (2024). *Chevengur by Andrey Platonov* / translated from the Russian by R. Chandler, E. Chandler. New York, NYRB Classics. 592 p.
- Shmid, V. (1998). *Proza kak poeziya. Pushkin, Dostoevskii, Chekhov, Avangard* [Prose as Poetry. Pushkin, Dostoevsky, Chekhov, Avant-garde]. Saint Petersburg, Inapress, pp. 25–26.
- Turovskaya, M. I. (2021). *7<sup>1/2</sup>, ili Fil'my Andreyeva Tarkovskogo* [7<sup>1/2</sup>, or Films by Andrey Tarkovsky]. Saint Petersburg, Seans, pp. 417–418.
- Yablokov, E. A. (2001). *Na beregu neba. Roman Andreyeva Platonova «Chevengur»* [On the Shore of the Sky. Andrey Platonov's Novel *Chevengur*]. Saint Petersburg, Dmitrii Bulanin. 375 p.

### Данные об авторах

Хрящева Нина Петровна – доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).  
Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: ninaus.fk@yandex.ru.

Хрящев Филипп Иосифович – независимый исследователь (Екатеринбург, Россия).  
E-mail: riba-11@yandex.ru.

### Authors' information

Khriashcheva Nina Petrovna – Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Khriashchev Philip Iosifovich – Independent Researcher (Ekaterinburg, Russia).

# ПЕРЕЧИТЫВАЯ РУССКУЮ КЛАССИКУ XIX–XX ВВ.



УДК 821.161.1-32(Чехов А. П.). DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-39-50. ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,444.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.3

## И. И. ЛЕВИТАН И ЕГО ОБРАЗНОЕ ОТРАЖЕНИЕ В РАССКАЗЕ А. П. ЧЕХОВА «НЕСЧАСТЬЕ»

Кубасов А. В.

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9074-1133>

SPIN-код: 4393-0560

*А н н о т а ц и я*. Статья посвящена анализу литературно-биографического контекста рассказа Чехова «Несчастье» (1886). Выдвигается гипотеза, что прототипами главных героев рассказа послужили художник И. И. Левитан и С. П. Кувшинникова, позже сыгравшие такую же роль в рассказе «Попрыгунья» (1892). Проверка гипотезы основывается на сопоставлении содержания рассказа с биографическим материалом, взятым из мемуарной литературы, а также из эпистолярного наследия Чехова и Левитана. Отмечается, что в рассказе просматриваются два сюжета: один очевидный и другой латентный. Второй сюжет представлен как условный суд над героями, который проецируется на реальный трагестийный суд над Левитаном, проведенный во время летнего пребывания художника вместе с семьей Чеховых в Бабкине. Другим аргументом возможности проекции Левитана на главного героя рассказа является левитановский экфрасис. Это словесно переданная картина Исаака Ильича «Осенний день. Сокольники». Дополнительными деталями, отсылающими к прототипам, являются особенности их номинации. Имя героини рассказа и ее прообраза тождественны – Софья Петровна. От Левитана Чехов взял отчество и образовал от него фамилию: Ильич – Ильин. Гораздо более значимую роль в рассказе, чем биографический контекст, играет контекст литературный. Он традиционно связан прежде с «Анной Карениной» Л. Н. Толстого. В статье раскрывается функция ряда других произведений, остающихся на периферии внимания исследователей, важных для понимания проблематики рассказа. К ним отнесены произведения самого Чехова: «В рождественскую ночь» (1883), «Володя большой и Володя маленький» (1893). Есть частичное сходство у героини «Несчастья» и с Раневской из «Вишневого сада». Всех их объединяет сходное понимание любви как неподвластной человеку стихии, которая может обернуться в конечном итоге для человека бедой или несчастьем. Уже первые читатели рассказа замечали, что в рассказе ошутимо влияние профессии доктора. Второй круг источников связан с научно-популярными работами по физиологии и гигиене брака, которые были переведены с французского языка и пользовались популярностью у современников Чехова. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что в «Несчастье» Чехов предпринял первую серьезную попытку в беллетристической форме осмыслить личность своего друга. Художественный дискурс давал возможность свободной творческой интерпретации психологических особенностей талантливого современника. Чехов предстает в рассказе в двух своих главных социально-профессиональных ролях: как писатель и как доктор. Они отразились в опоре на три вида источников – биографические, литературные и медицинские.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: литературно-биографический контекст; И. И. Левитан; экфрасис; интертекст; ассоциативный сюжет

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Кубасов, А. В. И. И. Левитан и его образное отражение в рассказе А. П. Чехова «Несчастье» / А. В. Кубасов. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 39–50. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-39-50.

## I. I. LEVITAN AND HIS LITERARY REFLECTION IN A. P. CHEKHOV'S SHORT STORY "MISFORTUNE"

Alexandr V. Kubasov

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9074-1133>

*A b s t r a c t*. The article examines the literary and biographical context of Chekhov's story "Misfortune" (1886). The author poses a hypothesis that the painter I. I. Levitan and S.P. Kuvshinnikova served as prototypes for these characters, and later reprised similar roles in Chekhov's story "The Grasshopper" (1892). To test this hypothesis, a comparison is made between the content of the story and the biographical information drawn from memoir literature, as well as Chekhov and Levitan's correspondence. The story contains two plots: an explicit plot and an implicit one. The implicit plot takes the form of a fabricated trial of the characters superimposed onto the actual travesty trial of Levitan that took place while the artist was staying with the Chekhov family in Babkino during the summer. Moreover, Levitan's ekphrasis serves as an additional evidence to support the supposition that his personality is projected onto the protagonist of the story. It is a verbal description of the painting by Isaac Ilyich "An Autumn Day. Sokolniki". The additional details that refer to the prototypes are the specific features of their nomination. The name of the female character of the story and her prototype are identical – Sofya Petrovna. Chekhov took Levitan's patronymic and formed a surname from it: Ilyich –



Ilyin. A much more significant role in the story than the biographical context is played by the literary context. It is traditionally associated, first of all, with “Anna Karenina” by L. N. Tolstoy. The article reveals the function of a number of other works that remain on the periphery of the attention of researchers, important for understanding the problems of the story. These include the works of Chekhov himself: “On Christmas Night” (1883) and “Big Volodya and Little Volodya” (1893). The female character of “Misfortune” is partially similar to Ranevskaya from “The Cherry Orchard.” All of them are united by a similar understanding of love as an element beyond the control of humans, which can ultimately result in trouble or misfortune for a person. Already the first readers of the story noticed that the influence of the doctor’s medical profession was noticeable in the story. The second circle of sources is associated with popular-scientific works on the physiology and hygiene of marriage, which were translated from French and were popular among Chekhov’s contemporaries. The conducted research allowed the author to conclude that in “Misfortune” Chekhov made the first serious attempt to reveal the personality of his friend in a fictional form. Artistic discourse provided the opportunity for a free creative interpretation of the psychological characteristics of the talented contemporary. Chekhov appears in the story in his two main socio-professional roles: as a writer and as a doctor. As a result, they were based on three types of sources – biographical, literary and medical.

*Key words*: literary and biographical context; I. I. Levitan; ekphrasis; intertext; associative plot

*For citation*: Kubasov, A. V. (2024). I. I. Levitan and His Literary Reflection in A. P. Chekhov’s Short Story “Misfortune”. In *Philological Class*. Vol. 29. No.14, pp. 39–50. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-39-50.

Дружба Чехова и Левитана сыграла важную роль в жизни этих великих художников. Об обоих можно сказать как о проникновенных лириках, глубоко прочувствовавших красоту русской природы. Взаимоотношения Чехова и Левитана нельзя признать исключительно идиллическими: в них были и подъемы, и кризисы. Полная картина их дружбы, видимо, была и остается недостижимой задачей вследствие утраты писем, хранившихся в архиве Левитана и уничтоженных по его завещанию. Восполнить картину отношения Чехова к Левитану помогает его творчество. Один из эпизодов жизни Исаака Ильича получил художественную разработку в чеховской «Попрыгунье» (1892). Однако этот рассказ не был первым, где в образной форме отразилась личность живописца. Почти за шесть лет до него Чехов предпринял более раннюю попытку запечатлеть образ друга и дать свою художественную интерпретацию особенностей его личности. Сделано это было, на наш взгляд, в рассказе «Несчастье».

В качестве преамбулы к его анализу перечислим события, предшествовавшие публикации и косвенно отразившиеся в нем. 2 января 1886 года А. Д. Курепин передает Чехову предложение сотрудничать с газетой А. С. Суворина «Новое время» и получает от него согласие. 12 января Чехов был шафером на свадьбе коллеги П. Г. Розанова. Вечером того же дня в Салоне де варьете смотрит одноактный водевиль «Несчастье особого рода» [Чехов 1974–1983, Письма, т. 1: 181, 406]<sup>1</sup>. В рассказе «Первый дебют», опубликованном 13 января, выведен главный герой в профессиональном статусе помощника присяжного поверенного, который каким-то образом отражает «теорию любви», обсуждавшуюся ранее Чеховым с В. В. Билибиным. 17 января, в день своих именин, Чехов делает предложение Е. И. Эфрон: «Хочу из огня да в полымя» (П. I, 183). Примерно в это же время пишет рассказ «К сведению мужей», в котором автор, по словам цензора, «излагает в шуточном роде несколько способов покорения чужих жен» (IV, 509) и который в итоге был запрещен. 15 февраля выходит

первая чеховская публикация в «Новом времени» – рассказ «Панихида». С мая 1886 года Чеховы живут в Бабкине, куда из Максимовки к ним приезжает Левитан<sup>2</sup>. Чехов приглашает на дачу и Ф. О. Шехтеля, соблазняя его проектом шуточного «суда», на котором будут «судить по всем правилам юриспруденции» «купца Левитана» (П. I, 248–249). Наконец, в сентябре 1886 года выходит 3758 номер «Нового времени» с рассказом «Несчастье» (V, 642).

Перечисленные события отражают бытовой контекст, ставший субстратом для рассказа и отчасти проясняющий его смысл.

В «Несчастье» можно выделить два сюжета: очевидный и латентный. Очевидный связан с любовным треугольником и описанием зарождающегося адюльтера. Латентный разыгрывается на уровне деталей, которые складываются в *добавочный ассоциативный сюжет* (курсив здесь и далее мой – А. К.), намеченный лишь с помощью аллюзий и рассчитанный на то, что читатель «субъективные элементы подбавит сам» (П. IV, 54). Ассоциативный латентный сюжет проясняется при обращении к профессиям героев рассказа.

Общественное положение женщины позапрошлого века во многом определялось статусом ее мужа. «Софья Петровна, жена нотариуса Лубянцева, красивая молодая женщина, лет двадцати пяти, тихо шла по лесной просеке со своим соседом по даче, *присяжным поверенным Ильиным*» (V, 247). Социальные роли мужчин изначально определены, оба героя связаны с миром юриспруденции. Одним из главных профессиональных занятий нотариусов является регистрация прав собственности. Деятельность присяжных поверенных тождественна работе адвокатов, поэтому Ильин в рассказе дважды назван «адвокатом» (V, 250, 252).

Дополнительный сюжет рассказа можно представить как некое подобие «судебного процесса» по делу о женской измене. Если сформулировать суть тяжбы в виде проблемного вопроса, то его можно представить так: является ли жена «собственностью» мужа, или же она, будучи свободной

<sup>1</sup> Далее ссылки на это издание даются в круглых скобках с указанием тома и страницы, серия писем обозначена П.

<sup>2</sup> Попытка представить во всей полноте отношения Чехова и Левитана предпринята в книге Сержа Грегори «Antosha & Levitashsa» [Gregory 2015].



личностью, может поступать так, как диктует ей чувство и природа женщины? Защитником второго подхода, «присяжным поверенным» Софьи Петровны, будет выступать Иван Михайлович Ильин, который в конечном итоге выиграет свое дело. Самая сложная и противоречивая позиция у героини, которая поставлена в ситуацию выбора между ординарным мужем и ярким потенциальным любовником. Пл. Н. Краснов в 1895 году писал: «Женщины г-на Чехова отдаются своим любовникам не с легкомыслием обезьян, но после борьбы и тяжелых душевных волнений. Историю одного такого падения г-н Чехов даже озаглавил “Несчастье”, тогда как на взгляд французского романиста тут было бы только веселое приключение» [Краснов 2002: 250].

Если в рассказе с латентным сюжетом суда есть адвокат, то, по логике вещей, должен быть и прокурор, обвинитель. Кажется, что на эту роль больше других подходит автор. Если бы он действительно стал играть роль прокурора или судьи, то чеховский рассказ получил бы характер дидактического. Однако мораль, суть которой сводится к прописной истине, что изменять мужьям плохо, принципиально чужда Чехову. Еще ярче она отразится затем в «Дяде Ване» и в «Даме с собачкой». Завершающее произведение нравоучение – примета массовой беллетристики, а не еретика Чехова. Его приятель Иван Щеглов, да и не один он, ставил в укор Чехову именно отказ автора от «нравственных выводов», например, в повести «Огни»<sup>1</sup>. В условном «судебном процессе», разыгрываемом в «Несчастье», автора можно уподобить «секретарю», который только фиксирует все показания *за* и *против*. Сказанное подтверждает фраза из письма Чехова А. С. Суворину: «Художник должен быть не судьей своих персонажей и того, о чем говорят они, а только беспристрастным свидетелем» (П. II, 280). Роль «судьи» в рассказе фактически отдана читателю, который волен вынести героям оправдательный или обвинительный вердикт, в зависимости от своих взглядов и убеждений.

Модель суда, лежащая в подтексте рассказа, соотносится с шуточным судебным процессом над «купцом Левитаном», который был разыгран летом 1886 года в Бабкине. Роли, по свидетельству М. П. Чехова, распределялись следующим образом: «Киселев был председателем суда, брат Антон – прокурором, специально для чего гримировался. Оба одевались в шитые золотом мундиры, уцелевшие у самого Киселева и у Бегичева. А Антон говорил обвинительную речь, которая заставляла всех помирать от хохота» [Чехов 1981: 99]. В разыгранном представлении Чехов взял себе ту роль, от которой отказался в рассказе. Играя прокурора, он, вероятно, использовал в речи клише, которые присущи этой профессии, что и заставило зрителей

смеяться. При этом у Чехова-актера была возможность прибегнуть к невербальным средствам – интонации, позам, жестам, а также к костюму и гриму, которые упоминает мемуарист. Допустимо предположить, что домашняя дачная постановка содержала элементы пародирования массовой литературы.

Корреляция имплицитной модели суда в рассказе со спектаклем в Бабкине дает импульс для выдвижения гипотезы о том, что в качестве прототипов в «Несчастье» Чехову послужили И. И. Левитан и С. П. Кувшинникова. Есть, однако, и другие взгляды на то, кто стал прототипом для Лубянцева. Елена Толстая полагает, что она связана с Е. И. Эфрос, за которой в это время ухаживал Чехов [Толстая 2002: 39–40]. Американский филолог Боб Блейсделл в книге о Чехове проецирует чеховскую героиню на М. В. Киселеву, владелицу Бабкина, [Blaisdell 2022: 134]. Очевидно, что Е. И. Эфрос и М. В. Киселева тесно связаны с Чеховым, а С. П. Кувшинникова – с Левитаном. Следовательно, если в Ильине будет найдено больше черточек, сближающих его с другом Чехова, то и вектор поиска должен быть направлен в сторону Софьи Петровны.

Обратимся к поиску аргументов, подтверждающих или опровергающих нашу гипотезу.

Исследователи часто цитируют фрагмент из письма Чехова, адресованного Ф. Д. Батюшкову: «Я умею писать только по воспоминаниям и никогда не писал с натуры. Мне нужно, чтобы моя память процедила сюжет и чтобы на ней, как на фильтре, осталось только то, что важно или типично» (П. VII, 123). Но относится ли сказанное ко всему творчеству писателя, или же оно обусловлено ближним бытовым контекстом, в частности тем, что во время написания этого письма Чехов находился в Ницце после случившегося у него сильного кровотечения и пребывания в клинике А. А. Остроумова? На наш взгляд, достаточно длительное время записи «с натуры» активно практиковались Чеховым (особенно в «Осколках московской жизни»), значимость же воспоминаний усиливалась с возрастом писателя по мере отдаления его от места и времени описываемых событий, а уж тем более за границей. Важно и другое: вспоминать можно не только относительно давнее время, но и прошедший ближайший день. События «Несчастья» писались, видимо, тоже по воспоминаниям, но отстоящим от непосредственных событий не годами, а гораздо более коротким сроком: рассказ был опубликован у Суворина 16 сентября 1886 года. К этому времени знакомство Чехова с Левитаном было достаточно прочным. Младший брат Чехова писал в мемуарах: «Этот художник был с нами знаком еще с того далекого времени, когда учился вместе с моим братом Николаем в Московском училище на Мясницкой» [Чехов 1981: 233].

В. Л. Кинг (Дедлов) пенял Чехову, что писатель недостаточно изменяет фамилии своих персонажей, оставляя тем самым повод для читателей проецировать героев на известных им реальных людей: «Не можем не сделать замечание о фамилиях г-на Чехова. Они чересчур существующие. Присяжные поверенные Ильины (“Несчастье”) дей-

<sup>1</sup> А. Н. Плещеев в письме Чехова от 10 мая 1888 года приводит оценку Ивана Леонтьевича: «“Огни”, по-моему, прекрасная вещица. Но Щеглов ею не удовлетворен, говорит, нет “нравственного вывода никакого”. Почему, говорит, автор заключает словами “ничего в жизни не разберешь”. Должен, говорит, разобрать. На то он психолог» [Чехов и Плещеев. Письма Плещеева к Чехову 1960: 321].

ствительно существуют и в Петербурге, и в Москве; Шабельский (“Пустой случай”) – фамилия, известная в литературе» [Кинг 2002: 102]. В некоторых случаях Чехов, действительно, недостаточно изменял имена героев, которые сохраняли неочевидную для широкой публики прозрачную связь с прототипами. Такой случай представлен и в «Несчастье». Номинация главных героев на редкость прозрачна. У Лубянцевой и у Кувшинниковой имя и отчество полностью совпадают: та и другая *Софьи Петровны*. Сложнее моделирование антропонима у Ивана Михайловича *Ильина*. Скорее всего, фамилия образована от отчества прототипа – Исаака *Ильича* Левитана. Роман художника с замужней женщиной развивался на глазах у многих. Прототипическая ситуация транспонирована Чеховым в рассказ с ближайших событий. Достаточно рискованная открытость прототипов, видимо, питалась надеждой автора на то, что реальные лица, послужившие отправной точкой для создания образов героев, вряд ли будут читать газету, издававшуюся в Петербурге и востребованную в первую очередь тамошними жителями. Показательно, что рассказ, прошедший благополучную апробацию в газете, претерпел лишь небольшую правку при подготовке его для сборника «В сумерках». Совсем другая читательская реакция будет ожидать «Попрыгунью».

Важным «левитановским» элементом в «Несчастье» является *экфрасис*. Это словесно переданная творческая копия картины Левитана «Осенний день. Сокольники» (1879). А. А. Журавлева пишет о связи текста рассказа с этим живописным полотном: «В первом абзаце перед нами та же пространственная композиция пейзажа, что и на картине Левитана, – длинная просека с движущимися по ней фигурами, те же характерные детали – сгустившиеся и неподвижно стоящие облака, высокие старые сосны, за верхушки которых они как будто зацепились, “погода” пейзажа, вскоре появится и скамейка, на которой будет происходить объяснение между героями, и песок, который будет сердито ковырять тростью Ильин, и который после объяснения останется на его коленях и станет характерной деталью в воспоминаниях героини» [Журавлева 2023: 44]. Чехова в этом фрагменте можно уподобить художнику-пейзажисту, занятому на пленэре созданием этюда для будущей картины. Этюдность как качество текста рассказа отметил в своем разборе А. Ф. Бычков, относя «Несчастье» «к числу удачных *психологических этюдов*» (V, 643).

А. Д. Степанов в статье, посвященной поиску аналогий между техниками двух художников, пишет о том, что для Левитана было важно не абсолютное значение цвета, а только отношения цветов. С этим постулатом он соотносит нарративную технику Чехова: «Главным средством чеховской поэтики – в каком-то смысле аналогичным “отношению тонов” – было сложное построение несобственно-прямой речи, окрашивающее мир настроениями воспринимающего сознания» [Степанов 2020: 68]. Такого рода техника сопряжения разных субъектов сознания в рамках одного субъекта речи отражена в анализируемом рассказе.

Портрет Ильина дан в субъективном восприятии Софьи Петровны, но передается в речевой зоне безличного повествователя: «Ей нравилось, как этот сильный, громадный мужчина, с мужественным, злым лицом и с большой черной бородой, умный, образованный и, как говорят, талантливый, послушно сел рядом с ней и понурил голову» (V, 248). Из данной характеристики к Левитану можно приложить только личностные особенности героя. Внешний облик Ильина не совпадает с прототипом<sup>1</sup>. В «Попрыгунье» Рябовский будет назван вообще «белокурый» (VIII, 7). Чехов не был простым копиистом жизни, а активно творчески преображал ее в художественном мире произведения. Отметим ссылку на общее мнение, которое разделяет героиня – «как говорят, талантливый». Вскоре она присоединится к этой оценке: «Ей прежде всего нравилось, что с нею, с обыкновенной женщиной, *талантливый человек* говорит “об умном”» (V, 250). Чехов ценил Левитана именно за его талант художника<sup>2</sup>. Талантливый Ильин проявляет себя в сфере адвокатуры, в умении защищать неочевидные вещи.

М. П. Чехов писал о Левитане: «Его увлечения протекали бурно, у всех на виду, с разными глупостями, до выстрелов включительно. С первого же взгляда на заинтересовавшую его женщину он бросал все и мчался за ней в погоню, хотя она вовсе уезжала из Москвы. Ему ничего не стоило встать перед дамой на колени, где бы он ее ни встретил, будь то в аллее парка или в доме при людях» [Чехов 1981: 234]. Брату вторит сестра. Мария Павловна вспоминает случай из своей молодости: «Иду я однажды по дороге из Бабкина к лесу и неожиданно встречаю Левитана. Мы остановились, начали говорить о том о сем, как вдруг Левитан бух передо мной на колени и... объяснение в любви» [Чехова 1960: 43]. Поведение Ильина соотносится с тем, что пишут мемуаристы: «“Уйду!” – решила она, но не успела она сделать движения, чтобы подняться, как *Ильин стоял уже на коленях у ее ног...* Он обнимал ее колени, глядел ей в лицо и говорил страстно, горячо, красиво» (V, 251).

В газетном варианте рассказа дважды встречается образное сравнение главных героев с собаками. Ильин говорит про себя: «*Как собака злюсь!* – проворчал он, сжимая кулаки» (V, 249). О Софье Петровне: «Полчаса сидела она, не шевелясь и не мешая себе думать об Ильине, потом лениво поднялась и, как *собака от давленными задними ногами*, поплелась в спальную» (V, 257, 548). Первое сравне-

<sup>1</sup> Т. Л. Щепкина-Куперник противопоставляет внешности Чехова и Левитана по признаку типичности: «Вот насколько Ант. Павл. внешностью не походил на писателя, каким его себе представляют читатели романов, настолько Левитан был типичен для художника: если бы вывести художника на сцене, то лучшего грима нельзя бы было придумать, чем изобразив его» [Щепкина-Куперник 1925: 244].

<sup>2</sup> Позже Чехов будет ценить Горького тоже прежде всего за талант: «Горький, по-моему, настоящий талант, кисти и краски у него настоящие, но какой-то невыдержанный, залихватский талант» (II. VIII, 107). В другом отзыве: «Горький очень талантлив и очень симпатичен как человек» (II. IX, 55).

ние будет оставлено при последующих публикациях рассказа как вполне обиходное, а второе снято. Впоследствии «собака»-Левитан отзовется в одной из такс, которые будут у Чехова в Мелихове. Он даст ей кличку Бром *Исаич* и будет уверять, что у пса «глаза Левитана: и действительно у него были скорбные, томные, темные глаза, как у Левитана» [Щепкина-Куперник 1925: 243]. Отметим общий для житейской и для художественной практики метонимический принцип номинации: *Исаак – Исаич, Ильич – Ильин*. Была знакома Чехову и собака Левитана. В письме 23 июня 1885 года художник обращался к другу: «Просьба моя к Вам: если можно, возьмите Весту к себе (она собака смиренная) и держите ее у себя...» [Левитан 1956: 24].

Еще одной «левитановской» деталью в рассказе является упоминание суицидального варианта разрешения возникавших проблем. Ильин говорит о случае поражения в своей борьбе по преодолению «женской добродетели»: «Или пулю *тыщу себе в лоб*, или же... запью самым дурацким образом. Не одобровать мне!» (V, 250). Конечно, реплика героя про «пулю в лоб» является в первую очередь обычной речевой гиперболой, имеющей целью показать Софье Петровне серьезность его переживаний. Вместе с тем в случае проекции Ильина на Левитана эта деталь получает житейское подкрепление, так как Исааку Ильичу время от времени тоже было свойственно суицидальное настроение, что зафиксировано и мемуаристами, и в его письмах. Так, весной 1887 года он писал Чехову: «Рад едва выносимой душевной тяжести, потому что чем хуже, тем лучше, и тем скорее приду к одному знаменателю» [Левитан 1956: 30]<sup>1</sup>.

Сохранилось письмо В. В. Билибина, в котором он передает отзыв жены о «Несчастье», а также свое мнение о нем. Он считает, что в рассказе «муж карикатурен <...> и вообще герои *“вовсе не возбуждают” “симпатии”*, как Вы меня предупредили <...> Говоря серьезно, такое одностороннее направление не нравится. Но, быть может, тут – действительная “правда” и “последнее слово”. К черту всю “поэтическую сторону любви”!» [Летопись жизни и творчества А. П. Чехова 2000: 261] Самое важное для нас в этом письме – вкрапление слов из утраченного письма Чехова с характеристикой героев рассказа<sup>2</sup>. Если абстрагироваться от того, кто послужил прототипами для героев рассказа, то трудно объяснить авторскую «симпатию» к ним. «Симпатичным» следует признать, конечно, Ильина, а не Андрея Ильича, супруга Софьи Петровны, который является второстепенным персонажем и находится на периферии сюжета рассказа. В рамках ассоциативного сюжета рассказ «Несчастье» в целом можно трактовать как художественную по-

лемику Чехова с жизненной практикой Левитана, хорошего человека и талантливого художника.

А. П. Чудаков, скрупулезно перечислив элементы совпадения героев «Попрыгуньи» с прототипическими ситуациями, заключает: «Но многое – и самое существенное – коренным образом отличается» [Чудаков 1974: 188]. Эту фразу с полным основанием можно отнести и к «Несчастью». В первую очередь надо сказать о разнице в возрасте у героини и ее прототипа. В первой фразе «Несчастья» Софья Петровна характеризуется как «красивая молодая женщина, лет *двадцати пяти*». С. П. Кувшинникова (1847–1907) не отличалась особой красотой, и в 1886 году ей исполнилось 39 лет. В год публикации рассказа двадцать пять лет было не ей, а Левитану. Напомним, что расхождение возрастов у героини и прототипа было для Чехова одним из важных аргументов в процессе защиты себя от реакции читателей более поздней «Попрыгуньи». Лидии Авиловой в апреле 1892 года он писал: «Можете себе представить, одна знакомая моя, 42-летняя дама, *узнала себя* в двадцатилетней героине моей “Попрыгуньи” (“Север” № 1 и 2), и меня вся Москва обвиняет в пасквиле» (II. V, 58). Петербурженка Авилова, видимо, тоже могла узнать себя в каком-то произведении писателя и на манер москвичей обвинить его в «пасквиле» уже на себя. Фразу Чехова из письма можно расценить как косвенное признание в том, что в каком-то рассказе он воспользовался биографическим материалом, связанным с Лидией Алексеевной.

Помимо биографического субстрата, в рассказе есть и литературный. Он связан как с зарубежными произведениями, так и с собственными текстами Чехова.

Критик С. Ф. Флеров в рецензии на сборник «В сумерках», опубликованной в 1887 году в «Московских ведомостях», писал: «В описании женщины у г. Чехова проглядывает бессознательный золаизм. Мы употребляем выражение “бессознательный”, чтоб отметить им, с одной стороны, отсутствие принципиальной схемы, чтоб обозначить, с другой стороны, элемент неуловимых воспоминаний, налагающих на свободное, по-видимому, творчество печать воздействия известных образцов. Женщины г. Чехова влекутся смутной физиологической силой, победоносною и беспощадною» [Флеров 1986: 262]. Отмечали влияние французской литературы на произведения Чехова и другие критики. Они гораздо острее, чем сейчас, ощущали «печать известных образцов» в его произведениях «тлетворной Франции» (XVI, 130), если прибегнуть к выражению из чеховского фельетона.

То, что история Ильина, Софьи Петровны и ее мужа «романоподобна» и требует романной развертки, почувствовал К. К. Арсеньев. В рецензии на сборник «В сумерках» он рассуждал о допустимых пределах редукции романного сюжета и о принципе концентрации материала: «Короткий рассказ не должен быть ни простым снимком со случайного факта, ни экскурсией в сферу душевных движений, не поддающихся, если можно так выразиться, усиленной конденсации. Эластич-

<sup>1</sup> В «Доме с мезонином» герой-рассказчик, в отдельных чертах совпадающий с Левитаном, тоже говорит о суицидальном настроении: «...меня томило недовольство собой, было жаль своей жизни, которая протекала так быстро и неинтересно, и я все думал о том, как *хорошо было бы вырвать из своей груди сердце, которое стало у меня таким тяжелым*» (IX, 178).

<sup>2</sup> У Чехова сохранилось 96 писем В. В. Билибина, а у Виктора Викторовича – лишь 13 от Чехова (II. I, 308).

ность сюжета имеет свои пределы; есть задачи, которые невозможно исполнить на пространстве нескольких страниц, невозможно сжать даже с помощью самого могучего художественного прессы» [Арсеньев 2002: 50]. Мысль критика об «эластичности сюжета» представляется перспективной и глубокой. В ней намечается один из коренных пунктов расхождения Чехова с «артелью» его современников. Там, где большинство писателей видело романские темы, сюжеты и проблемы, Чехов создавал рассказы, подвергая не только «сферу душевных движений» героев, но и сам сюжет «усиленной конденсации», доводя его до новеллистической демонстративности.

В современных работах, специально посвященных анализу рассказа, утверждается нечто сходное с тем, о чем столетием раньше писал К. К. Арсенев: «Рассказ Чехова “Несчастье”, написанный в 1886 году, представляет собой одну из вариаций на тему “Анны Карениной”. В этом рассказе Чехов уделяет особое внимание взаимодействию общественных норм и запретов, сексуального инстинкта и роли риторики в выражении любовных чувств. <...> Не представляет никаких сомнений, что сюжет рассказа и само обращение к теме адюльтера навеяны толстовским романом» [Евдокимова 1999]. Думается, однако, что Чехов гораздо более изобретателен и изощрен тонок, чем порой представляется. Сравнение почти любого его нового произведения с известными классическими образцами было одной из постоянных особенностей современной Чехову критики. Рефлексия писателя по этому поводу отразится в его письмах и в образе Тригорина в «Чайке». Упреждая подобные подходы, Чехов дает «затравку» в рассказе своим рецензентам. В определенной мере он поступает по модели Пушкина, который вводит в текст «Евгения Онегина» иронически-игровое упреждение читательской реакции: «Читатель ждет уж рифмы “розы”... / На, вот, возьми ее скорей». Ожидаемой жанрово-тематической «рифмой» к «Несчастью», как догадывался Чехов, для критиков станет роман «Анна Каренина». Подобно тому, как в детективе автор старательно разрабатывает и обосновывает ложный след, уводя читателя от догадки в отношении настоящего преступника, так и Чехов в «Несчастье» дает прозрачные отсылки в сторону «Анны Карениной», маскируя тем самым другие, не менее важные претексты, являющиеся субстратом для его рассказа.

Отмечалось в рассказе и «медицинское начало». В. В. Билибин в письме Чехову передает впечатление своей жены, представляющей голос массового читателя: «Жена просила спросить Вас, не себя ли Вы самого изобразили под видом Ильина в рассказе “Несчастье”? И еще она говорит, что нельзя писать беллетристику с “медицинской точки зрения”. Почему, однако, нельзя? Можно» (V, 526). Иначе говоря, жена Билибина уловила в рассказе отражение мировидения и практики врача, а не только художника.

Физиологическое начало в рассказе отметил В. Альбов. Он писал о том, «как сильны в человеке

требования его животной природы и как бессильны перед ними разные высокие слова, как, напр., семейные основы, честь, разумные доводы, сила воли и проч.» [Альбов 1903: 101]. Современный исследователь пишет о рассказе: «Психологический анализ Чехова по-медицински точен, он лишен морализаторства. Читатель видит, как в женщине борются два инстинкта, один – биологический, половой, второй – социальный, этический» [Собенников 2021: 128].

Приведенные отклики дают основание для попытки определения «золаизма» в художественной генеалогии рассказа «Несчастье», а также воплощенной в нем «медицинской точки зрения». Во-первых, можно предположить, что одним из литературных источников для «Несчастья» послужил виденный Чеховым незадолго до работы над рассказом уже упомянутый водевиль «Несчастье особого рода». К. С. Станиславский вспоминает о своем участии в давней его постановке и в двух фразах излагает содержание: «Сюжет пьесы самый банальный: чтоб проучить жену и вызвать в ней любовный порыв, муж разыгрывает трагедию: он делает вид, что принял яд, который будто уже оказывает на него смертельное действие. В результате все кончается поцелуями» [Станиславский 2007: 99–100]. Событийная основа рассказа Чехова инвертивна по отношению к пьесе: не мужчина, а женщина хочет вызвать «любовный порыв» у мужа, но безуспешно. Заканчивается эта попытка не водевильными поцелуями, а уходом к любовнику, то есть подлинным «несчастьем особого рода».

В начале 1880-х годов бестселлером зарубежной литературы, в прямом значении этого неупотребительного для позапрошлого века слова, стал роман Золя «Нана». Он публиковался в разных переводах в нескольких изданиях. Откликов на роман было множество. Отметим лишь работу Л. И. Мечникова, писавшего под псевдонимом Басардин. В ироническом заглавии своего отзыва он метко соединил новое литературное направление с модным романом – «Новейший “Натурализм”» [Мечников 1880]. Помимо критических работ, были отклики на роман и в художественной форме, в том числе и у Чехова. Он прямо обращался к героине романа Золя в рассказе «Моя Нана» (II, 121–123). Есть отсылки к нашумевшей книге и в других его произведениях.

Критик Никитин связывал только что опубликованную в 1878 году «Анну Каренину» Толстого с декларациями Золя: «“Анна Каренина” представляет в высшей степени драгоценный материал для характеристики и оценки той эмпирической школы искусства, эстетическую теорию которой с таким откровенным цинизмом формулировал недавно Эмиль Золя. Золя, по всей вероятности, пришел бы от этого романа в неопределенный восторг. Все существенные требования его теории выполнены в нем с такою поразительной точностью, что можно подумать, будто автор писал его по рецепту французского критика» [Никитин 1878: 358]. Итак, для современников Чехова романы Золя и шедевр Толстого, несмотря на все очевидные

различия между ними, имели существенный элемент сходства, обусловленный актуальными проблемами времени. Одна из них – кризис института семьи и эмансипация женщины, предоставление ей больших прав и свобод по сравнению с прежним временем.

В миниатюре «Дополнительные вопросы к личным картам статистической переписи, предлагаемые Антошей Чехонте» (1882) среди прочих есть два вопроса: «Иосиф Вы или Калигула? Сусанна или Нана?» (I, 116). Образ Софьи Петровны Лубянцева располагается в пространстве между двумя полюсами – целомудренной Сусанной и распутной Наной.

Сусанна является архетипическим библейским образом, запечатленным во множестве литературных историй и на живописных полотнах. Травестия библейской Сусанны отразилась в рассказе Чехова «Тина» (1886), построенном на интертекстуальном диалоге с романом Жана Ришпена «Клейкая» [Смирнов 1984]. Сусанна Моисеевна, героиня чеховского рассказа, вопреки своему библейскому имени, проявляет себя как женщина-вамп. «Тина» была опубликована 29 октября 1886 года в «Новом времени», то есть вскоре после «Несчастья», напечатанного в той же газете месяцем ранее. Эти два рассказа можно рассматривать как связанные между собой вариации развернутого ответа в художественной форме на когда-то заданный «дополнительный вопрос»: вы – Сусанна или Нана? Сусанна в варианте «Тины» показана тогда, когда в ней уже победила Нана. Вариант же Софьи Петровны демонстрирует сам процесс борьбы двух начал и победу Нана над Сусанной.

Чехов мог проецировать на французскую героиню не только своих героинь, но и себя самого. 13 декабря все того же 1886 года он пишет М. В. Киселевой: «В Питере я становлюсь модным, как Нана» (II, 1, 278). Очевидно, что в Москве, более патриархальном городе, чем Питер, стать популярным автором возможно было за счет иных по содержанию текстов и других «модных» образов. Поэтому проекция на роман Золя задавалась Чеховым прежде всего в тех произведениях, которые писались в расчете на петербургские издания и тамошнюю читательскую аудиторию.

Стоит отметить переключку заглавия рассказа Чехова с названием известнейшего романа Виктора Гюго «Les Misérables». Закрепившийся в русской традиции его перевод «Отверженные» допускает, однако, и синонимический вариант – «Несчастье». Еще одним произведением, находящимся на орбите «Несчастья», следует признать стихотворение А. К. Толстого «Грешница» (1857). Оно было чрезвычайно популярно в среде чтецов XIX века. Если у Толстого «грешница» в финале осознает свою греховность и падает ниц «перед святынею Христа», то чеховская грешница, осуждая себя, все-таки не может преодолеть соблазнительный искуса греха: «Она задыхалась, сгорала со стыда, не ощущала под собой ног, но то, что толкало ее вперед, было сильнее и стыда ее, и разума, и страха...» (V, 259).

Что же все-таки «толкало вперед» чеховскую героиню? Недосказанность в последней фразе рас-

сказа, подкрепленная многоточием, позволяет представить целый набор возможных вариантов ответа на вопрос.

Попытаемся ответить на него, отталкиваясь от заглавия рассказа. Слово *беда* играет роль лейтмотива в рассказе и непосредственно связано с синонимическим по значению заголовком: «Только в беде люди могут понять, как нелегко быть хозяином своих чувств и мыслей» (V, 253). «Лубянцева, как и все неопытные в борьбе с неприятными мыслями, из всех сил старалась не думать о своей беде, и чем усерднее она старалась, тем рельефнее выступал в ее воображении Ильин, песок на его коленях, пушистые облака, поезд...» (V, 253–254). «Вечернее оживление за окнами, звуки музыки, но, главное – мысль, что она умница, справилась с бедой, окончательно развеселили ее» (V, 255). «Много на этом свете взглядов, и добрая половина их принадлежит людям, не бывавшим в беде!» (V, 259). Фабульным исходом *беды* становится измена мужу, трактуемая как несчастье: «Скорей я позволю убить себя, чем быть причиной несчастья Андрея и его дочери...» (V, 248). В этой фразе героиня отгораживается от своего ребенка, который, как и у Анны Карениной, тоже является препятствием на пути к адюльтеру. Показательно, что себя Софья Петровна пытается вывести за рамки несчастья.

Беду в контексте рассказа можно интерпретировать как неподвластность чувств человеку: не человек управляет чувствами, а они управляют человеком. Чехов фактически утверждает доминирование биологической природы человека над природой социальной, в чем и проявляется мировидение доктора.

Чеховский гипертекст позволяет выстроить ряд произведений, в которых трактуется сходное понимание *беды*. Рассказ «В рождественскую ночь» (1883) первоначально имел название «Беда за бедою» (II, 534). Любовь в этом рассказе показана как стихия, захватывающая человека, подобно стихии природной. Вынесенное в первоначальный заголовок удвоенное слово *беда* отражает эти две стихийные силы. Рассказ «В рождественскую ночь» был посвящен сестре писателя и являл собою своеобразный литературный подарок ей [Кубасов 2022].

Через десять лет после рассказа «В рождественскую ночь» в газете «Русские ведомости» был опубликован «Володя большой и Володя маленький». Супруга Володи большого, Софья Львовна (тезка героини «Несчастья»), осознает свой брак с пожилым мужчиной как несчастье и беду: «Если бы она могла предположить, когда выходила, что это так тяжело, жутко и безобразно, то она ни за какие блага в свете не согласилась бы венчаться. Но теперь беды не поправишь. Надо мириться» (VIII, 220–221). Как и в «Несчастье», использование несобственно-прямой речи создает эффект сближения повествователя с героиней, подключения его к ее сознанию.

Общность рассказов «В рождественскую ночь», «Несчастье» и «Володя большой и Володя маленький» проявляется в том, что во всех случаях современники улавливали отчетливый привкус

влияния французской литературы или, если использовать слово Чехова, «французистости». Последней героиней, связанной с Францией, которая говорит о победе в ней чувств и чувственности над рациональными доводами, является Раневская. Выйдя замуж «за присяжного поверенного, не дворянина», она вела себя, по словам брата, «нельзя сказать чтобы очень добродетельно» (XIII, 212). В профессиональном отношении супруг Раневской повторяет Ильина, тоже присяжного поверенного, а по положению в браке – мужа Софьи Петровны. Любовь Андреевна вспоминает: «Муж мой умер от шампанского, – он страшно пил, – и на несчастье я полюбила другого, сошлась, и как раз в это время, – это было первое наказание, удар прямо в голову, – вот тут на реке... утонул мой мальчик...» (XIII, 220). Если Софья Петровна Лубянцева только боялась стать «причиной несчастья Андрея и его дочери», то с Раневской случилось то, что другой осознавалось лишь как вероятность. Обратим внимание в речи Любови Андреевны на оборот *удар прямо в голову*. Кажется, она могла бы сказать и по-другому – *удар прямо в сердце*. Выбранное Чеховым слово характеризует Раневскую как женщину, у которой рассудок и чувства не в ладах друг с другом. Это подтверждается целым рядом ее поступков и тоже сближает с героиней «Несчастья».

Беду или несчастье в упомянутых произведениях можно трактовать как непреодолимость биологической природы человека, подчиняющей себе его сознание. В конце века появился ряд работ медицинского или, скорее, парамедицинского характера, в которых доказывалось это же положение. Отметим прежде всего работы по физиологии брака.

В рассказе «Темпераменты» (1881) одной из особенностей меланхолика признается то, что тот «втихомолку читает Дебе и Жозана» (I, 83). М. П. Громов в примечаниях к рассказу отмечает: «Труды О. Дебе и Э. Жозана по физиологии и гигиене брака были популярны в России в 70-х – 80-х годах XIX века» (I, 568). Книга Огюста Дебэ «Гигиена и физиология брака» обрела беспрецедентную популярность на родине французского автора. Обложка с названием переведенной на русский язык книги являла собой одновременно ее рекламу и кратко отражала содержание – «Гигиена и физиология брака. Естественная и медицинская история мужчины и женщины в ее любопытнейших подробностях. Новая теория человеческого происхождения. Бесплодность, бессилие, несовершенства физические, средства к их устранению. Специальная гигиена беременной женщины и новорожденного младенца. В трех частях. Перевод с двадцать седьмого парижского издания д-ра П. А. Ландсберга» [Дебэ 1863].

Книгу Дебэ читали многие, не только меланхолики. В предисловии к четырнадцатому изданию книги автор утверждает свое право «гордиться обширностью аудитории читателей» книги и выражает уверенность в пользе для них медицинских знаний в интимной сфере. Не исключено, что и доктор Чехов держал эту книгу в руках. Труд французского физиолога вполне могли признать в по-

запрошлом веке откровенным до неприличия, потому и читали его «втихомолку». Напомним тут же о названии произведения Бальзака – «Физиология брака», опубликованного на родине писателя в 1829 году. В отличие от французского романа, книга Дебэ была научно-популярным трудом. Вторая глава книги имеет заглавие, которое соотносится с проблематикой «Несчастья» – «Влияние брака на физическую и нравственную сторону супругов». Начинается глава с прямой декларации закона брачной жизни: «Соединение полов составляет один из великих законов живущей природы; мужчина и женщина подчинены ему так же, как и все другие существа, и не могут, особенно в период возмужалости, освободиться от него, без того, чтобы их организм не пострадал до некоторой степени. С этой точки зрения брак имеет огромное влияние на общее здоровье, на нравы и характер обоих полов» [Дебэ 1863: 13].

Непреодолимость «великого закона» взаимного тяготения мужчины и женщины отражают многие реплики героев рассказа Чехова, как будто бы недавно прочитавших книгу французского автора и излагающих его идеи на своем языке. Ильин признается Софье Петровне: «Я борюсь, страшно борюсь, но куда к черту я годен, если во мне нет закала, если я слаб, малодушен! *Не могу я с природой бороться!* Понимаете? Не могу! Я бегу отсюда, а она меня за фалды держит. Пошлое, гнусное бессилие!» (V, 249). В отличие от Ильина, Софья Петровна не может столь же откровенно и прямо сказать о себе, хотя по-своему тоже «страшно борется» со своей женской природой. Используя фрейдистский термин, можно сказать, что супруга нотариуса Лубянцева создает проекцию, то есть приписывает свои чувства и эмоции Ильину: «Ради нее он губит лучшие дни своей карьеры и молодости, тратит последние деньги на дачу, бросил на произвол судьбы мать и сестер, но главное – *изнемогает в мученической борьбе с самим собою*» (V, 255).

Если первое значимое слово в заголовке второй главы книги Дебэ – *физическое*, то второе – *нравственное*. В разных контекстах дериваты слова *нравственность* неоднократно встречаются в рассказе. О своем преследовании замужней женщины Ильин говорит: «Искренно и честно говорю вам, что это мое поведение я считаю преступным и *безнравственным*» (V, 249). Когнитивные процессы в сознании героини после признания Ильина фиксируются повествователем: «Софья Петровна резко повернулась и, не глядя на Ильина, быстро пошла назад по просеке. Она уже владела собой. Красная от стыда, оскорбленная не Ильиным, нет, а своим собственным малодушием, своим бесстыдством, с каким она, *нравственная и чистоплотная*, позволила чужому обнимать ее колена, она теперь об одном только и думала, как бы скорее дойти до своей дачи, до семьи» (V, 252). Это, конечно, самообольщение героини, которое уже вскоре развеется: «*Безнравственная! Мерзкая!* – грызла она себя за свое бессилие. – Так вот ты какая?» (V, 258). Эта же самооценка будет завершать рассказ: «*Безнравственная! – бормотала она машинально. – Мерз-*

кая!» (V, 259). Нравственность по своей природе социальна, вторична по отношению к физиологии. По сути, героиня действует так, как ей предписывает природа, а не общественная мораль. Фактически эту позицию отстаивает адвокат Ильин.

Если для героини актуально смысловое пространство между Сусанной и Наной, и в итоге победа второй над первой, то для мужчин в «Дополнительных вопросах к личным картам статистической переписи» указаны полюса, обозначенные именами Иосифа и Калигулы. В «Несчастье» к библейскому Иосифу ближе супруг Софьи Петровны, Андрей Ильич. Хотя он если и «Иосиф», то достаточно сниженный, окрашенный изрядной долей иронии. Герой являет собой один из вариантов образа «дачного мужа», которому «положено» быть рогатым [Кубасов 2021]. Ильина же уместнее сравнивать не с Калигулой, а с Дон-Жуаном. Архетипический образ Дон-Жуана проецируется на множество героев Чехова, начиная с Платонова и заканчивая Гуровым [Собенников 2021: 31–52].

Алексей Веселовский в давней статье, посвященной фигуре этого вечного образа, отмечает феномен «дон-жуанизма», понимая под ним «совокупность физиологических особенностей, свойственных обширной группе однородных характеров, не вымирающей никогда» [Веселовский 1887: 84]. В другом месте им отмечена такая черта всех Дон-Жуанов, как их «непокорность аскетическим воззрениям» [Веселовский 1887: 89]. Ильина в «Несчастье» можно интерпретировать как одну из современных русифицированных реинкарнаций Дон-Жуана. В этом случае на Софью Петровну падает отсвет от образа донны Анны, а ее супруг становится неким травестийным подобием Командора.

В образе Дон-Жуана в разных произведениях Чехов акцентировал разные стороны его личности. В рассказе «Отставной раб» (1883) главный герой на вопрос простушки Тани, «что значит Дон-Жуан», отвечает: «Это обозначает, что он до женского пола большой Дон-Жуан был. Любил вашего брата» (II, 228). В «Драме на охоте» (1884) имя «севильского обольстителя» соседствует с другим словом, синонимичным ему, – «известный всей губернии *бонвиван и Дон-Жуан*» (III, 317–318). В «Безотцовщине» Анна Петровна отмечает в Платонове противоречивость: «Дон-Жуан и жалкий трус в одном теле» (XI, 131). Таким образом, для Чехова в образе Дон-Жуана были важны не только его «непокорность аскетическим воззрениям» и торжествующий гедонизм, но и смелость, а также внутренняя свобода. Все это вполне подходит для образа Ильина, безоглядно идущего к достижению поставленной цели. Кроме того, чеховский герой весьма напоминает своего прототипа. Левитан тоже должен был пойти против общего мнения, открыто заводя роман с замужней женщиной, которая была старше его на добрый десяток лет<sup>1</sup>. В 1891 году, то есть

спустя пять лет после «Несчастья», но до появления в печати «Попрыгуньи», обернувшейся скандалом, Левитан писал Чехову: «Прости мне, мой гениальный Чехов, мое молчание. Написать мне письмо, хотя бы и очень дорогому человеку, ну просто целый подвиг, а на подвиги я мало способен, разве только на любовные, на которые и ты также не дурак. Так ли говорю, мой друг?» [Левитан 1956: 38]. Феномен «дон-жуанизма», о котором писал Веселовский, явно просвечивает в этом письме и связывает воедино двух друзей.

Через шесть лет после «Несчастья» его фабульная основа в переработанном и существенно преобразованном виде будет воплощена в «Попрыгунье». Один из первых биографов Чехова писал об этом рассказе: «Для современной Чехову Москвы было секретом полишинеля, что в “Попрыгунье” речь идет о жене одного московского врача, ныне покойного, Софье Петровне К-вой, теперь тоже покойной. Года через два-три после ссоры Левитана с Чеховым последовало их примирение, и Левитан стал снова наезжать в Мелихово» [Измайлов 1916: 385]. Примирение друзей произошло в 1895 году. Левитан писал о своем пребывании в чеховском имении: «Я рад несказанно, что вновь здесь, у Чеховых. Вернулся опять к тому, что было дорого и что на самом деле и не переставало быть дорогим... Жму дружески руку. Твой Лев[итан]» [Левитан 1956: 50]. Ответное признание Чехова, вполне возможно, было в эпистолярной форме, но не сохранилось. Зато остался его шедевр – «Дом с мезонином», в котором автор в художественной форме дал свой ответ на дружеское признание Левитана [Кубасов 2023].

Таким образом, три рассказа Чехова – «Несчастье» (1886), «Попрыгунья» (1892) и «Дом с мезонином» (1896) – образуют своеобразный «левитановский триптих», в котором нашла художественное отражение непростая история взаимоотношений двух великих русских художников. В «Несчастье» Чехов предпринял первую серьезную попытку в беллетристической форме осмыслить личность своего друга. Художественный дискурс давал возможность свободной творческой интерпретации психологических особенностей талантливого современника. Чехов предстает в рассказе в двух своих главных социально-профессиональных ролях: как писатель и как доктор. Они отразились в опоре на три вида источников – биографические, литературные и медицинские. Эволюция отношения Чехова к Левитану может быть прослежена в опоре не только на его письма или мемуарные источники, но еще и на его произведения.

---

выйти за него замуж, но имей в виду, что ему нужны женщины бальзаковского возраста, а не такие, как ты» [Чехова 1960: 43]. В рассказе Ильин увлечен молодой женщиной, что также следует признать одной из форм маскировки сходства героев с прототипами.

<sup>1</sup> Мария Павловна передает в мемуарах реакцию брата на сватовство к ней Левитана: «Ты, конечно, если хочешь, можешь



## Литература

- Альбов, В. Два момента в развитии творчества Антона Павловича Чехова / В. Альбов // Мир божий. – 1903. – № 1, Отд. 1. – С. 84–115.
- Арсеньев, К. К. Беллетристы последнего времени / К. К. Арсеньев // Чехов: pro et contra. Т. 1. Творчество А. П. Чехова в русской мысли конца XIX – начала XX в. (1887–1914). Антология. – СПб. : Изд-во РХГИ, 2002. – С. 45–54.
- Басардин, В. (Мечников, Л. И.). Новейший «Нана-турализм» / В. Басардин (Л. И. Мечников) // Дело. – 1880. – № 3. – С. 36–65.
- Веселовский, А. Н. Легенда о Дон-Жуане / А. Н. Веселовский // Северный вестник. – 1887. – № 1. – С. 83–108.
- Дебэ, А. Гигиена и физиология брака. Естественная и медицинская история мужчины и женщины в ее любопытнейших подробностях. Новая теория человеческого происхождения. Бесплодность, бессилие, несовершенства физические, средства к их устранению. Специальная гигиена беременной женщины и новорожденного младенца. В трех частях. Перевод с двадцать седьмого парижского издания д-ра П. А. Ландсберга / А. Дебэ. – СПб. : Изд. книгопродавца Д. Ф. Федорова, 1863. – 150 с.
- Евдокимова, С. Риторика и искренность (проблема дискурса в рассказе А. П. Чехова «Несчастье») / С. Евдокимова // Чеховский сборник. – М. : Изд-во Лит. ин-та им. А. М. Горького, 1999. – С. 131–132.
- Журавлева, А. А. Пейзажи Левитана в рассказах Чехова / А. А. Журавлева // Чехов в меняющемся мире: биография, комментирование, поэтика : сборник статей по материалам Междунар. науч. конф. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2023. – С. 30–53.
- Измайлов, А. А. Чехов А. П. 1860–1904. Биографический набросок / А. А. Измайлов. – М. : Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1916. – 592 с.
- Кинг, В. Л. (Дедлов). Беседы о литературе. Чехов / В. Л. Кинг (Дедлов) // Чехов: pro et contra. Т. 1. Творчество А. П. Чехова в русской мысли конца XIX – начала XX в. (1887–1914). Антология. – СПб. : Изд-во РХГИ, 2002. – С. 93–111.
- Краснов, Пл. Н. Осенние беллетристы. II. Ан. П. Чехов / Пл. Н. Краснов // Чехов: pro et contra. Т. 1. Творчество А. П. Чехова в русской мысли конца XIX – начала XX в. (1887–1914). Антология. – СПб. : РХГИ, 2002. – С. 246–255.
- Кубасов, А. В. Литературно-биографический контекст рассказа А. П. Чехова «Дом с мезонином» / А. В. Кубасов // Культура и текст. – 2023. – № 3(54). – С. 6–32.
- Кубасов, А. В. Рассказы «В рождественскую ночь» А. П. Чехова и «Ночной трезвон» его брата Александра: проблема творческой полемики / А. В. Кубасов // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2022. – № 77. – С. 210–221.
- Кубасов, А. В. Смех «по-французски»: «Трагик поневоле» Антона Чехова и «Дачный муж» Ивана Щеглова / А. В. Кубасов // Ранняя драматургия А. П. Чехова : сборник статей. – М. : ГЦТМ им. А. А. Бахрушина, 2021. – С. 205–232.
- Левитан, И. И. Письма. Документы. Воспоминания / И. И. Левитан. – М. : Искусство, 1956. – 360 с.
- Летопись жизни и творчества А. П. Чехова : в 5 т. Т. 1. 1860–1888 / сост. Л. Д. Громова-Опульская, Н. И. Гитович. – М. : Наследие, 2000. – 509 с.
- Никитин, П. Салонное художество / П. Никитин // Дело. – 1878. – № 2. – С. 346–368.
- Смирнов, М. М. Рассказ А. П. Чехова «Тина» и роман Жана Ришпена «Клейкая» / М. М. Смирнов // Филологические науки. – 1984. – № 1. – С. 73–76.
- Собенников, А. С. Творчество А. П. Чехова: пол, гендер, экзистенция / А. С. Собенников. – М. : Издательский дом ЯСК, 2021. – 288 с.
- Станиславский, К. С. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – М. : Вагриус, 2007. – 448 с.
- Степанов, А. Д. Чехов и Левитан: вопросы техники / А. Д. Степанов // Мир русского слова. – 2020. – № 1. – С. 67–70.
- Толстая, Е. Поэтика раздражения: Чехов в конце 1880 – начале 1890-х годов / Е. Толстая. – М. : РГГУ, 2002. – 366 с.
- Флеров, С. Ф. В сумерках. Очерки и рассказы Ан. П. Чехова / С. Ф. Флеров // Чехов А. П. В сумерках. – М. : Наука, 1986. – С. 258–263.
- Чехов и Плещеев. Письма Плещеева к Чехову / сост. Л. С. Пустильник // Литературное наследство. Чехов. Т. 68. – М. : Изд-во АН СССР, 1960. – С. 293–362.
- Чехов, А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. / А. П. Чехов. – М. : Наука, 1974–1983.
- Чехов, М. П. Вокруг Чехова / М. П. Чехов. – М. : Художественная литература, 1981. – 335 с.
- Чехова, М. П. Из далекого прошлого / М. П. Чехова. – М. : Гослитгиздат, 1960. – 272 с.
- Чудаков, А. П. Поэтика и прототипы / А. П. Чудаков // В творческой лаборатории Чехова. – М. : Наука, 1974. – С. 182–193.
- Щепкина-Куперник, Т. Л. В юные годы (Мои встречи с Чеховым и его современниками) / Т. Л. Щепкина-Куперник // А. П. Чехов. Затерянные произведения. Неизданные письма. Воспоминания. Библиография. – Л. : Атений, 1925. – С. 217–251.
- Blaisdell, B. Chekhov Becomes Chekhov / B. Blaisdell. – New York : Pegasus Books, 2022. – 444 p.



Gregory, S. Antosha & Levitashsa. *The Shared Lives and Art of Anton Chekhov and Isaac Levitan* / S. Gregory. – DeKalb : Northern Illinois University Press, 2015. – 248 p.

## References

- Albov, V. (1903). Dva momenta v razvitii tvorchestva Antona Pavlovicha Chekhova [Two Moments in the Development of the Work of Anton Pavlovich Chekhov]. In *Mir bozhii*. No. 1, otd. 1, pp. 84–115.
- Arsenyev, K. K. (2002). Belletristy poslednego vremeni [Recent Fiction Writers]. In *Chekhov: pro et contra. Vol. 1. Tvorchestvo A. P. Chekhova v russkoi mysli kontsa XIX – nachala XX v. (1887–1914). Antologiya*. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RKhGI, pp. 45–54.
- Basardin, V. (Mechnikov, L. I.). (1880). Noveishii «Nana-turalizm» [The Newest “Nana-turalism”]. In *Delo*. No. 3, pp. 36–65.
- Blaisdell, B. (2022). *Chekhov Becomes Chekhov*. New York, Pegasus Books. 444 p.
- Chekhov, A. P. (1974–1983). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 30 t.* [Complete Works and Letters, in 30 vols.]. Moscow, Nauka.
- Chekhov, M. P. (1981). *Vokrug Chekhova* [Around Chekhov]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. 335 p.
- Chekhova, M. P. (1960). *Iz dalekogo proshlogo* [From the Distant Past]. Moscow, Goslitizdat. 272 p.
- Chudakov, A. P. (1974). Poetika i prototipy [Poetics and Prototypes]. In *V tvorcheskoi laboratorii Chekhova*. Moscow, Nauka, pp. 182–193.
- Debe, A. (1863). *Gigiena i fiziologiya braka. Estestvennaya i meditsinskaya istoriya muzhchiny i zhenshchiny v ee lyubopytneishikh podrobnostyakh. Novaya teoriya chelovecheskogo proiskhozhdeniya. Besplodnost', bessilie, nesovershenstva fizicheskie, sredstva k ikh ustraneniyu. Spetsial'naya gigiena beremnoi zhenshchiny i novorozhdennogo mladentsa* [Hygiene and Physiology of Marriage. The Natural and Medical History of Man and Woman in Its Most Curious Details. A New Theory of Human Origin. Infertility, Impotence, Physical Imperfections, Means to Eliminate Them. Special Hygiene for a Pregnant Woman and a newborn Baby]. Saint Petersburg, Izdatel'stvo knigoprodavtsa D. F. Fedorova. 150 p.
- Evdokimova, S. (1999). Ritorika i iskrennost' (problema diskursa v rasskaze A. P. Chekhova «Neschast'e») [Rhetoric and Sincerity (the Problem of Discourse in A. P. Chekhov's Story “Disaster”)]. In *Chekhovskii sbornik*. Moscow, Izdatel'stvo Literaturnogo instituta im. A. M. Gor'kogo, pp. 131–132.
- Flerov, S. F. (1986). V sumerkakh. Ocherki i rasskazy An. P. Chekhova [At the Twilight. Essays and Stories by An. P. Chekhov]. In *Chekhov A. P. V sumerkakh*. Moscow, Nauka, pp. 258–263.
- Gregory, S. (2015). *Antosha & Levitashsa. The Shared Lives and Art of Anton Chekhov and Isaac Levitan*. DeKalb, Northern Illinois University Press. 248 p.
- Gromova-Opul'skaya, L. D., Gitovich, N. I. (Eds.). (2000). *Letopis' zhizni i tvorchestva A. P. Chekhova: v 5 t.* [Chronicle of the Life and Work of A. P. Chekhov, in 5 vols.]. Vol. 1. 1860–1888. Moscow, Nasledie. 509 p.
- Izmaylov, A. A. (1916). *Chekhov A. P. 1860–1904. Biograficheskii nabrosok* [Chekhov A. P. 1860–1904. Biographical Outline]. Moscow, Tipografiya tovarishchestva I. D. Sytina. 592 p.
- King, V. L. (Dedlov). (2002). Besedy o literature. Chekhov [Conversations about Literature. Chekhov]. In *Chekhov: pro et contra. Vol. 1. Tvorchestvo A. P. Chekhova v russkoi mysli kontsa XIX – nachala XX v. (1887–1914). Antologiya*. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RKhGI, pp. 93–111.
- Krasnov, Pl. N. (2002). Osennie belletristy. II. An. P. Chekhov [Autumn Fiction Writers. II. An. P. Chekhov]. In *Chekhov: pro et contra. Vol. 1. Tvorchestvo A. P. Chekhova v russkoi mysli kontsa XIX – nachala XX v. (1887–1914). Antologiya*. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RKhGI, pp. 246–255.
- Kubasov, A. V. (2021). Smekh «po-frantsuzski»: «Tragik ponevole» Antona Chekhova i «Dachnyi muzh» Ivana Shcheglova [Laughter “in French”: “The Reluctant Tragic” by Anton Chekhov and “The Country Husband” by Ivan Shcheglov]. In *Rannaya dramaturgiya A. P. Chekhova: sbornik statei*. Moscow, GTsTM im. A. A. Bakhrushina, pp. 205–232.
- Kubasov, A. V. (2022). Rasskazy «V rozhdestvenskuyu noch'» A. P. Chekhova i «Nochnoi trezvon» ego brata Aleksandra: problema tvorcheskoi polemiki [Stories “On Christmas Night” by A. P. Chekhov and His Brother Alexander's “Night Chime”: The Problem of Creative Polemics]. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya*. No. 77, pp. 210–221.
- Kubasov, A. V. (2023). Literaturno-biograficheskii kontekst rasskaza A. P. Chekhova «Dom s mezoninom» [Literary and Biographical Context of A. P. Chekhov's Story “The House with the Mezzanine”]. In *Kul'tura i tekst*. No. 3(54), pp. 6–32.
- Levitan, I. I. (1956). *Pis'ma. Dokumenty. Vospominaniya* [Letters. Documentation. Memories]. Moscow, Iskusstvo. 360 p.
- Nikitin, P. (1878). Salonnoe khudozhestvo [Salon Art]. In *Delo*. No. 2, pp. 346–368.
- Pustilnik, L. S. (Eds.). (1960). Chekhov i Pleshcheev. Pis'ma Pleshcheeva k Chekhovu [Chekhov and Pleshcheev. Letters from Pleshcheev to Chekhov]. In *Literaturnoe nasledstvo. Chekhov. Vol. 68*. Moscow, Izdatel'stvo AN SSSR, pp. 293–362.
- Shchepkina-Kupernik, T. L. (1925). V yunye gody (Moi vstrechi s Chekhovym i ego sovremennikami) [In My Youth (My Meetings with Chekhov and His Contemporaries)]. In *A. P. Chekhov. Zateriyannye proizvedeniya. Neizdannye pis'ma. Vospominaniya. Bibliografiya*. Leningrad, Atenei, pp. 217–251.
- Smirnov, M. M. (1984). Rasskaz A. P. Chekhova «Tina» i roman Zhana Rishpena «Kleikaya» [A. P. Chekhov's Story “Tina” and Jean Richepin's Novel “The Sticky”]. In *Filologicheskie nauki*. No. 1, pp. 73–76.

Sobennikov, A. S. (2021). *Tvorchestvo A. P. Chekhova: pol, gender, ekzistentsiya* [Works of A. P. Chekhov: Sex, Gender, Existence]. Moscow, Izdatel'skii dom YaSK. 288 p.

Stanislavsky, K. S. (2007). *Moya zhizn' v iskusstve* [My Life in Art]. Moscow, Vagrius. 448 p.

Stepanov, A. D. (2020). Chekhov i Levitan: voprosy tekhniki [Chekhov and Levitan: Technical Issues]. In *Mir russkogo slova*. No. 1, pp. 67–70.

Tolstaya, E. (2002). *Poetika razdrzheniya: Chekhov v kontse 1880 – nachale 1890-kh godov* [The Poetics of Irritation. Chekhov in the Late 1880s – Early 1890s]. Moscow, RGGU. 366 p.

Veselovsky, A. N. (1887). Legenda o Don-Zhuane [The Legend of Don Juan]. In *Severnyi vestnik*. No. 1, pp. 83–108.

Zhuravleva, A. A. (2023). Peizazhi Levitana v rasskazakh Chekhova [Levitan's Landscapes in Chekhov's Stories]. In *Chekhov v menyayushchemsya mire: biografiya, kommentirovanie, poetika : sbornik statei po materialam Mezhdunar. nauch. konf. Veliky Novgorod, NovGU im. Yaroslava Mudrogo*, pp. 30–53.

#### **Данные об авторе**

Кубасов Александр Васильевич – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).

Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: kbas2002@mail.ru.

#### **Author's information**

Kubasov Alexandr Vasilyevich – Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Methods of Teaching School Subjects in a Special (Correction) School, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Дата поступления: 17.02.2024; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 17.02.2024; date of publication: 31.03.2024

УДК 821.161.1-32(Чехов А. П.)+811.124'37. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-51-58. ББК Ш33(2Рос=Рус)5-8,44+Ш146.1-3.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## ЛАТЫНЬ А. П. ЧЕХОВА КАК ИНСТРУМЕНТ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ

**Скоропадская А. А.**

Петрозаводский государственный университет (Петрозаводск, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6593-5526>

SPIN-код: 4891-7396

*А н н о т а ц и я*. Статья посвящена анализу авторской латыни в ранних рассказах А. П. Чехова: латинские вставки, содержащие намеренное изменение в грамматике или лексическом наполнении, а также фразы, сочиненные самим Чеховым. Знание латинского языка, обусловленное гимназическим и профессиональным медицинским образованием писателя, становится одним из инструментов авторской поэтики. Предметом рассмотрения стали латинские выражения, подвергшиеся переработке или самостоятельно придуманные Чеховым. Метод текстологического анализа показал, что измененная латынь активно используется писателем в конструировании речевого портрета персонажей, от лица которых ведется повествование: на фоне минимума или отсутствия персональной информации о герое иноязычные вставки становятся внешним маркером образованности. Однако исследованные выражения имеют грамматические или смысловые искажения, которые открываются при внимательном прочтении текста. Таким образом Чехов инициирует языковую игру: через латинский язык писатель вовлекает читателя в осмысление текста, обнаружение в нем дополнительных (зачастую противоположных) смыслов. Латинские выражения создают внешний эффект научности, однако герои, использующие эти изречения, демонстрируют свою интеллектуальную и эмоциональную неразвитость. Авторская латынь становится инструментом пародии и тонкой иронии, которые являются неперенными составляющими идиостиля Чехова, в краткости и лаконичности которого скрывается многослойность аллюзий и смыслов. Современник Чехова относительно легко проникнул в языковую игру, предлагаемую писателем, так как латынь была обязательным гимназическим предметом. Читателю XXI в. необходима помощь в виде научного комментария. Результаты, представленные в статье, можно использовать для дальнейшего, более детального изучения функций иноязычных вкраплений в корпусе текстов русской литературы вообще и авторского метода Чехова в частности. Кроме того, примеры латинских выражений и их стилистическая роль в рассказах Чехова помогут проиллюстрировать прием языковой игры на учебных занятиях в вузе и школе.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: иноязычные вкрапления; латинский язык; речевой портрет; языковая игра; идиостиль; поэтика

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Скоропадская, А. А. Латынь А. П. Чехова как инструмент языковой игры / А. А. Скоропадская. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 51–58. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-51-58.

## A. P. CHEKHOV'S LATIN AS AN INSTRUMENT OF LANGUAGE GAME

**Anna A. Skoropadskaya**

Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6593-5526>

*A b s t r a c t*. The article analyzes Latin words and phrases in A. P. Chekhov's stories: inserted Latin quotations containing an intentional change of grammar and/or lexical content, as well as phrases composed by Chekhov himself. Knowledge of the Latin language, due to the gymnasium and professional medical education of the writer, becomes one of the tools of the author's poetics. The object of research includes Latin expressions rewritten or independently invented by Chekhov. The method of textual analysis showed that the modified Latin is actively used by the writer to construct speech characteristics of the characters on whose behalf the narrative is conducted: against the background of a minimum or absence of personal information about the character, foreign-language insertions become an external marker of education. However, the expressions under study have grammatical or semantic deviations, which are discovered by a careful reader. Thus Chekhov initiates a language game: through the Latin language, the writer engages the reader in the process of text comprehension, discovering additional (often opposite) meanings in it. Latin expressions create a flavor of scientific style, but the characters who use these catch phrases demonstrate their intellectual and emotional underdevelopment. The author's Latin becomes an instrument of parody and subtle irony, which are indispensable components of Chekhov's individual style, the brevity and conciseness of which implicitly express multilayered allusions and meanings. Chekhov's contemporaries penetrated relatively easily into the language game suggested by the writer, since Latin was a compulsory gymnasium subject. The 21<sup>st</sup> century reader needs help in the form of a scholarly commentary. The results presented in the article can be used for further, more detailed study of the functions of foreign language inclusions in the corpus of texts of Russian literature in general and the author's method of Chekhov in particular. In addition, the examples of Latin expressions and their stylistic role in Chekhov's stories can help illustrate the reception of language games in the classroom on the university and secondary school levels.

*K e y w o r d s*: foreign language inclusions; Latin language; speech characteristic; language game; individual style; poetics

*F o r c i t a t i o n*: Skoropadskaya, A. A. (2024). A. P. Chekhov's Latin as an Instrument of Language Game. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 51–58. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-51-58.

## Введение

Латинский язык в текстах русских писателей – тема, привлекавшая и привлекающая к себе исследователей: обзорные (чаще) и аналитические (реже) работы обращены как к отдельным авторам (например, М. В. Ломоносову [Солопов 2013], А. С. Пушкину [Шаталова 2017], И. С. Тургеневу [Скоропадская 2015], Ф. М. Достоевскому [Васильева 2013] и т. д.), так и в целом к теме латиноязычных вкраплений в русской литературе [Древние языки 2015; Ильченко 2020]. Значимость присутствия латыни в художественных произведениях подтверждается появлением методологических работ, предлагающих использовать тексты русской литературы при изучении латинского языка [Ваганов 2014], а также популярностью справочных ресурсов в сети Интернет, предлагающих обширные подборки латинских цитат в творчестве многих русских авторов XVIII–XX вв.<sup>1</sup>

В этом контексте А. П. Чехов не обойден вниманием. Напротив, именно к творчеству Чехова чаще всего обращаются исследователи латиноязычных вкраплений. Во многом тематику исследований задают медицинское образование и врачебная практика писателя: латинский язык – профессиональный язык врачей, что не единожды обыгрывается русской литературой, породившей достаточное количество образов докторов, непременным атрибутом речевого портрета которых становится латынь<sup>2</sup>. В связи с этим многие работы обращаются к медицинской латыни Чехова, например [Жидкова 2007; Шевченко 2013].

Вопрос о латинских цитатах и вставках возникает прежде всего в связи с определением идиостиля писателя, своеобразия его художественного языка. Так, по данным составителей «Частотного грамматико-семантического словаря языка художественных произведений А. П. Чехова» [Частотный словарь 2012], латинские слова и выражения в прозе Чехова являются самыми частотными из всех иноязычных вкраплений [Суровцева 2011: 61]. Объяснение этому исследователи видят прежде всего в том, что латынь в XIX в. являлась одним из основных предметов гимназического цикла, вследствие чего была знакома всем образованным людям. Е. В. Суровцева справедливо отмечает художественно-стилевые функции латинских вставок: маска, за которой скрывается персонаж, ссылка на авторитет, ирония, идея невозможности диалога [Суровцева 2011: 61]. Однако все эти функции обозначены концептивно, подкреплены единичными примерами и занимают в объеме статьи около одной страницы.

В более широком ракурсе латинская афористика Чехова рассмотрена в статье О. С. Ильченко: анализируя наиболее показательные примеры ла-

тинских вкраплений в художественной прозе писателя, автор особо отмечает роль латыни в языковой игре, свойственной идиостилю Чехова [Ильченко 2020: 141]. Рассмотрев около 15 латинских вставок в разных произведениях писателя, О. С. Ильченко дает грамматико-стилистический анализ некоторых из них, обращая внимание на случаи перефразирования латинских афоризмов, за счет чего создается юмористический эффект [Ильченко 2020: 141].

Обстоятельная работа Л. В. Доровских, известного в кругах российских филологов-классиков специалиста по классическим языкам, посвящена анализу латинских вкраплений в переписке Чехова. Людмила Васильевна провела типизацию латинских вкраплений (половицы, крылатые выражения (в том числе в переводе на русский язык), отдельные лексемы, аббревиатуры) и проанализировала случаи их использования в композиции писем, приведя более 50 примеров. Л. В. Доровских констатирует: «активно используемый латинский компонент, отражающий как общеязыковые лексические и фразеологические единицы, так и индивидуальное языковое творчество писателя, является органичной частью русского текста или его переводом, как бы уточняющим значение сказанного по-русски»<sup>3</sup>.

Приведенные выше примеры исследований латинского языка в творчестве Чехова не исчерпывают тему, а, напротив, подготавливают почву для появления новых ракурсов обращения к ней. Так, наше внимание привлекла «авторская латынь» в ранних произведениях Чехова – латинские вставки, содержащие намеренное изменение в переводе, грамматике или лексическом наполнении, а также фразы, сочиненные писателем.

## «Неправильный» перевод

В прозе раннего Чехова латинские вкрапления встречаются с определенной периодичностью: в произведениях, написанных до 1887 г., нами было обнаружено более 80 латинских вставок, разнообразных по форме и содержанию (афоризмы, термины, цитаты из латинских авторов). Как правило, латиноязычные вкрапления являются общеизвестными и приводятся без перевода. Однако в некоторых случаях Чехов переводит или объясняет используемые им цитаты. Так, в юмореске «Темпераменты» (1881) характеристика флегматика содержит следующее замечание: «Фраза “Vanitas vanitatum et omnie vanitas” (Чепуха чепух и всяческая чепуха) выдумана флегматиком» [Чехов 1974, т. 1: 81–82]. Приводимый в скобках авторский «перевод» сохраняет синтаксическую конструкцию и стилистику латинского афоризма, но переводом не является. Используемая игра слов нарушает законы русской грамматики (*чепух*). Содержательная замена латинского *'vanitas' (суета)* на *'чепуха'* – дополнительный юмористический штрих к психологическому портрету инертного и безынициативного флегматика.

Шуточный перевод Чехов использует и в рас-

<sup>1</sup> Так, примечательна рубрика одного из сайтов – «Латинские фразы русских писателей», где приведены цитаты, содержащие латинские вкрапления, из произведений более 30 авторов: <https://skio.ru/latin/rus-lat.php>.

<sup>2</sup> В частности, этот аспект затрагивается в статье С. А. Кибальника «Поэтика медицины» в творчестве А. П. Чехова» [Кибальник 2022].

<sup>3</sup> Доровских Л. В. Латинские вкрапления в переписке А. П. Чехова // Филологический класс. 2010. № 24. С. 65.

сказе «Отвергнутая любовь» (1883). Подзаголовок «Перевод с испанского» вводит в околотекстовое пространство фигуру переводчика, который открыто проявляет себя лишь в одном месте – примечании-переводе к песне «прекрасного идадьго»:

«На лбу прекрасного лица выступает пот и начинает капать на горячую землю, а... он все поет.

– *Plenus venter non studet libenter!* – поет он наконец. – *Imperfectum conjunctivi passivi!*\*

\* В переводе сие значит: «О, лучше убей меня, но выйди! Коли не выйдешь, кровь моя брызнет в твоё окно! умираю!» *Примеч. переводчика* [Чехов 1975, т. 2: 15].

Приводимый текст песни – латинские цитаты: крылатое выражение «Сытое брюхо к ученью глухо» и обозначение грамматической глагольной формы прошедшего времени (имперфекта) сослагательного наклонения страдательного залога. Это вполне узнаваемая элементарная гимназическая латынь. Ее поэтический «перевод», эмоциональный, косноязычный и пошлый – чеховская игра с читателем. В. Н. Гвоздей трактует эту игру, выявляя подтекст «все не то, чем кажется»: «Испанский “идадьго” никак не ожидал, что его “чудная, знойная” донна обругает певца за то, что он нарушает ее сон <...> И читатель не ожидал от рассказа с подзаголовком “Перевод с испанского”, что знойная донна заговорит языком современной ему дамочки, а своим грозным предостережением вернет его в Россию. И что последним будет слово “Протокол»» [Гвоздей 1999: 53]. Однако, на наш взгляд, латинская вставка и ее «перевод» снижают эффект неожиданности, так как наглядно показывают читателю (оговоримся, читателю – современнику Чехова) уже в процессе чтения (до того, как донна неожиданно заговорит сниженным языком и до финального слова ‘протокол’) уровень профессионализма переводчика, а значит, и всего его текста. «Перевод с испанского» оказывается литературной имитацией, пародией на популярную патетикоромантическую литературу, безвкусию и нелепицу которой наиболее зримо высмеиваются через обыгрывание латинских вставок.

Помимо шуточного перевода в ранних чеховских рассказах встречается шуточная этимология. В заметке «3000 иностранных слов, вошедших в употребление русского языка» (1883) слово ‘*куроцан*’ объясняется через латинский язык: «(от латинских слов: “*суро*” – забочусь и “*сарог*” – лакомый кусок). Блюститель, заботящийся о куске обывателя» [Чехов 1975, т. 2: 182]. В обыгрывании русского слова Чехов не ограничивается только звуковым сходством (русский корень *кур-* и латинское *суро*): соответствие второму корню писатель просто придумывает – в латинском языке нет слова ‘*сарог*’. Сконструированное таким образом объяснение меняет семантику слова с отрицательной (похититель *кур* или мелкий чиновник-взяточник) на положительную.

### Измененные крылатые выражения

Для начала обратимся к юношеской пьесе «Безотцовщина», опубликованные черновые мате-

риалы которой позволяют судить о формирующейся манере начинающего писателя. Так, многими исследователями отмечено большое количество интертекстуальных связей, пронизывающих пьесу. По наблюдениям И. В. Алехиной, «цитаты, реминисценции, уподобления существуют в “Безотцовщине” и как факт сознания персонажей, и как составляющая авторского кругозора, необходимый автору конструктивный материал, и как способ пробуждения читательских, зрительских ассоциаций» [Алехина 2013: 227].

Наше внимание обратила на себя латинская цитата в речи главного героя пьесы – сельского учителя Михаила Платонова. В разговоре с Глагольевым 1 Платонов резко и нелицеприятно отзываясь о своем умершем отце («Я не люблю этого человека! Не люблю за то, что он умер спокойно. Умер так, как умирают честные люди» [Чехов 1976, т. 11: 21]), на что Глагольев 1 реагирует: «*De mortuis aut bene, aut nihil*, Михаил Васильич!». В свою очередь, Платонов парирует: «Нет... Это латинская ересь. По-моему: *de omnibus aut nihil, aut veritas*. Но лучше *veritas*, чем *nihil*, поучительнее, по крайней мере... Полагаю, что мертвые не нуждаются в уступке...».

Одна и та же латинская пословица<sup>1</sup> преподносится в двух вариантах: Глагольев 1 произносит ее закрепившийся, но неполный (а потому и не передающий полноценно смысл) вариант; Платонов же изменяет начало произнесенного афоризма, заменив *de mortuis* (о мертвых) на *de omnibus* (обо всех), и, сохраняя сокращенную форму, производит лексическую замену, которая более соответствует изначальному смыслу выражения.

Стилистическая и смысловая трансформация афоризма может служить подтверждением того, что начинающий писатель уже нащупал ту основу, на которой будет формироваться уникальный поэтический язык Чехова – создавать многоплановость и глубину текста через детали, штрихи, ассоциативные переключки. Латинская вставка является чертой речевого портрета, свидетельствующей об образованности Платонова. Образованности, выходящей за рамки зазубренного гимназического минимума (в отличие от Глаголева 1 он не просто цитирует латинскую пословицу, но обыгрывает ее содержание). Однако это вполне традиционный литературный прием. Чехов действует тоньше, переделанным латинским афоризмом иллюстрируя внутреннюю парадоксальность героя: Платонов, отрицая авторитет древних («латинская ересь»), моделирует свое собственное оригинальное суждение, но... на латинском языке и семантически близкое к исходному значению той фразы, которой он оппонирует.

Сохранившиеся черновые материалы «Безотцовщины» содержат следы авторской правки текста: Чехов прежде всего удалял длинноты, придавая динамизм действию пьесы. В анализируемой сцене латинскому афоризму предшествовал и за ним следовал достаточно объемный текст (рассуждения Платонова о характере отца и описание по-

<sup>1</sup> *De mortuis aut bene, aut nihil nisi verum*. О мертвых либо хорошо, либо ничего, кроме правды.

следних часов жизни непутевого родителя)<sup>1</sup>. По мнению М. Громова, тем самым Чехов «ослабил монолог Платонова» [Громов 1993: 77], однако, на наш взгляд, именно это сокращение и последовавшая за ним актуализация латинской вставки свидетельствуют о проявлении уже сформированной писательской позиции – идейное содержание доносить через минимум лексических, стилистических и художественных средств. Убрав это обрамление, Чехов не просто сделал сцену динамичнее: упразднение подробностей выкристаллизовало философское наполнение древней сентенции и оттенило идейную позицию самого Платонова – его слова «Полагаю, мертвые не нуждаются в уступке» [Чехов 1976, т. 11: 21] завершают явление и, в свою очередь, походя на афоризм, звучат оригинально, но оформлены вполне традиционно, в духе и стилистике законсервированной мудрости.

Сразу четыре латинских выражения в юмореске «Контора объявлений Антоши Ч...» (1881 г.) буквально нанизаны друг на друга в блоке «В музее Винклера». Первым встречается переделанное восклицание Яна Гуса «O sancta simplicitas!»: описание двух старых лошадей, являющихся экспонатами музея, содержит следующее замечание: «говорят, что это лучшие из театральных лошадей. Для скачек едва ли годны... Театральное дело любят и (o, equina simplicitas! (o, лошадиная простота – А. С.)) считают себя непременимыми членами артистической корпорации» [Чехов 1974, т. 1: 102]. Латинская ремарка, с одной стороны, дополнительно подчеркивает старость и даже дряхлость рекламируемых лошадей, одной из которых 67 лет, а другой – 84, а с другой – становится характеризующей чертой театральной сущности лошадей-артистов.

К появляющемуся в следующем пункте описания экспонатов музея персонажу, «иезуиту» Цитовичу, относятся сразу два латинских высказывания: «Портрет иезуита Цитовича в монашеской одежде. Уста раскрыты, и правая рука внушительно поднята вверх. Под ним подпись: “Veni, vidi, non vici, взял и ... разумеется, ушел. *Noto maximissimus*”» [Чехов 1974, т. 1: 102]. Цитович упоминается в юмореске ранее как соавтор («социус») книжной новинки в магазине «Нового времени» Суворина – оды «Туда ему и дорога!» [Чехов 1974, т. 1: 100]. Прототип персонажа – действующий статский советник Петр Петрович Цитович, который стал известен благодаря своим публикациям, направленным против Н. Чернышевского и журнала «Отечественные записки». Согласно исследованию, проведенному Г. Шалюгиным, полемика с Цитовичем, вынесенная на страницы «Отечественных записок», была знаком Чехову и, более того, подтолкнула его к созданию «Письма ученому соседу», в котором «проявилась собственно-чеховская творческая ментальность», когда начинающий писатель сосредоточился «на приемах иронического саморазоблачения персонажа, то есть на собственно художественных задачах» [Шалюгин 2004: 14]. От себя дополним, что одним из инструментов такого саморазоблачения яв-

ляется латынь: перефразированное изречение Цезаря, знаменующее быструю и сокрушительную победу, ставшее образцом емкости и краткости, передается лексически (к *vici* ('победил') добавляется отрицательная частица *non* – получается «не победил») и стилистически: по-русски добавленное продолжение фразы, растянутое многоточием и вводным словом, разрушает стилистику афоризма. Таким образом, уподобление Цезарю приводит к обратному эффекту – значимость персонажа нивелируется. Высмеивание Цитовича (не конкретного человека, а скорее – определенного человеческого типа) продолжается далее латинской формулировкой «*Noto maximissimus*». Языковая игра реализуется здесь на грамматическом уровне: форма *maximissimus* является неправильно образованной превосходной степенью прилагательного *magis* ('большой, великий'). Если попробовать перевести это на русский язык, получится что-то вроде 'величайнейший'. Латинская подпись знаменует собой пафос, лишенный смыслового наполнения.

Еще одна из редкостей музея Винклера – белая крыса огромного размера (1/4 фута – чуть меньше 40 сантиметров) с латинским определением, данным в скобках, *stultum animal* [Чехов 1974, т. 1: 102], что в переводе означает «глупое животное». Латинской вставкой Чехов дополняет абсурдность рекламируемой музейной коллекции: при внешнем соблюдении научного правила дублировать русское (бытовое) название животного его латинским (научным) названием, латинская часть не наполнена терминологическим смыслом (белая крыса не имеет такого латинского определения) и дается с нарушением порядка слов (в терминологической номенклатуре сначала ставится существительное, потом – прилагательное). С учетом этого контекста получается, что латинское название, приводимое Чеховым, является не термином, а характеристикой «редкости», но характеристикой, которую сможет идентифицировать образованный читатель. Именно в этом состоит создаваемый писателем комический эффект.

Таким образом, уже в ранней публикации «Контора объявлений Антоши Ч...» обнаруживается особенность латинских вкраплений: они создают внешний эффект значимости или научности, но их содержание (доступное не каждому читателю) в силу лексического наполнения и грамматического оформления указывает на противоположное. Значимость оборачивается чванливостью, научность – наукообразием.

### Авторские латинские выражения

Примечательна роль латинских вкраплений в рассказе «Два романа» (1883 г.). В первой части рассказа повествование ведется от лица врача, и профессиональная принадлежность рассказчика усердно подкрепляется латинскими вставками (всего их в рассказе, занимающем полторы страницы, восемь).

Начало рассказа выстраивается по законам составления рецепта – жизненный совет превращается в точную рекомендацию, оформленную как

<sup>1</sup> См. [Чехов 1976, т. 11: 336–337].

латинская часть рецепта: «Если ты достиг возмужалости и кончил науки, то *recipe: feminam unam* («возьми: женщину одну») и приданого *quantum satis* («сколько достаточно»)» [Чехов 1974, т. 1: 481]. Дальнейшее описание приданого, супруги и образа жизни после женитьбы конкретное и четкое, как в рецепте или в анамнезе больного. Однако, начиная с пятого абзаца, ритм повествования замедляется. Судьба добавляет в рецепт счастливой супружеской жизни свой ингредиент: жена рассказчика обладает всего одним, но существенным недостатком – болтливостью, которая сильно досаждала доктору, вызывая у него «гиперэстезию правого слухового нерва» и «сердцебиение». Герой резюмирует сложившееся положение: «Прав был тот философ, который сказал: “*Lingua est hostis hominum amicusque diaboli et feminarum*” (Язык есть враг людей и друг дьявола и женщин)» [Чехов 1974, т. 1: 481]. Используемое Чеховым латинское выражение оформлено как цитата некоего философа (в сохранившемся черновике имеется деталь: «один древний (выделено мной – А. С.) философ сказал» [Чехов 1974, т. 1: 543]).

Примечательно, что эта же латинская фраза встречается в другом «медицинском» рассказе этого периода – в «Краткой анатомии человека» (1883 г.), где язык как один из органов человеческого тела определяется следующим образом: «Язык. По Цицерону: *hostis hominum et amicus diaboli feminarumque*<sup>1</sup>. С тех пор, как доносы стали писаться на бумаге, остался за штатом. У женщин и змей служит органом приятного времяпрепровождения. Самый лучший язык – вареный» [Чехов 1974, т. 2: 200]. Однако Цицерон подобным образом никогда не высказывался, более того – выражение не принадлежит ни одному из древних философов. По замечанию авторов «Словаря латинских крылатых слов» под ред. Я. Боровского, фраза является авторским текстом Чехова [Бабичев 1999: 336]. Писательский ход, ярко характеризующий чеховскую манеру, – выводить языковую игру на уровень фальсификации<sup>2</sup>, вовлекая в эту фальсификацию читателя: образованный или думающий<sup>3</sup> разгадает и посмеется, не обладающий нужными знаниями и критическим мышлением примет за чистую монету<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Обращает на себя внимание вариативность использования соединительных союзов *et* и *-que* (*amicusque / et amicus, et feminarum / feminarumque*), что также свидетельствует о том, что фраза не является устойчивым выражением.

<sup>2</sup> Ср.: в этом же году вышел рассказ «Философские определения жизни», состоящий из набора афоризмов, приписываемых знаменитым мыслителям, набор которых сам по себе красноречив (И. Кант, Г. Т. Бокль, Конфуций, Жорж Санд, Сара Бернар, А. Араби-паша, Ж. Шарко). Но все приводимые в юмореске афоризмы являются пародийными.

<sup>3</sup> Даже не зная латыни, можно логически рассудить, что Цицерон о дьяволе говорить не мог.

<sup>4</sup> В этом смысле символична судьба чеховского афоризма, который во многих современных источниках указан как античный. Так, например, интернет-портал *dslov.ru* утверждает: «Язык – враг людей и друг дьявола и женщин – старинная пословица Древнего Рима, осуждающая излишнюю болтливость» ([https://dslov.ru/pos/38/p38\\_403.htm](https://dslov.ru/pos/38/p38_403.htm)). В «Большой книге афоризмов» М. В. Адамчика говорится о том, что автор фразы не

По мнению О. С. Ильченко, придуманный афоризм обнаруживает «страсть Чехова к языковым играм, в которые он вовлекает своих хорошо образованных персонажей» [Ильченко 2020: 141]. Однако нам кажется, что остроумный латинский афоризм – плод языкового творчества Чехова, а не его героя. Доктор-повествователь застрял в житейском и профессиональном тупике: его речь наполнена штампами и чужими мыслями, усвоенными как истина в последней инстанции, истина, которую не нужно проверять. Текст, идущий от лица героя, наукообразен, так как использованные чужие мысли подкреплены ссылками на источники и медицинскими терминами. Так, первую отсылку герой делает на... Ихтиозавра (в черновике указан Фалес, один из семи древнегреческих мудрецов; но его фигура, видимо, оказалась слишком конкретной и не такой уж «древней»), упоминание которого оформлено по научным правилам с использованием сочетания римских и арабских цифр: «Еще древние порицали тех, которые, женясь, не берут приданого (Ихтиозавр, XII, 3)» [Чехов 1974, т. 1: 481]. Среди упомянутых доктором авторитетов – французский невропатолог Ж. Шарко и немецкий хирург Т. Бильрот. Но их имена используются для подтверждения сомнительной с медицинской и этической точки зрения операции – ампутации языка. Однако рассказчик вполне уверен не только в реальности подобного способа «лечения», но и в его эффективности; кроме того, у него возникают предположения, как эту эффективность можно повысить («я предлагаю ампутацию языка соединить с ношением рукавиц» [Чехов 1974, т. 1: 482]).

С помощью речевого портрета Чехов создает образ внешне образованного, но интеллектуально и эмоционально неразвитого человека. Наши наблюдения вполне коррелируют со ставшим классическим исследованием А. П. Чудакова, который с помощью статистических методов определил векторы эволюции чеховского повествования: в ранних рассказах Чехов явно экспериментирует с позицией повествователя, и, по наблюдениям Чудакова, именно с 1883 г. проявляется тенденция, когда «речевое обличье» рассказчика перестает совпадать с авторской позицией. Во многих рассказах 1883–1886 гг. «субъективная оценка и высказывания повествователя выдержаны в каком-либо одном лексическом ключе, создают определенную маску рассказчика» [Чудаков 1971: 26–27]. Используемая для создания маски языковая игра становится основным инструментом тонкой иронии: в «Двух романах» имитация научности символизирует самодовольную заурядность. В полной мере оценить чеховскую иронию может внимательный и образованный читатель. Как заметил И. Н. Сухих, исследовавший особенности поэтики ранних рассказов Чехова, «кругозор читателя учитывается постоянно», повествователь и читатель общаются на равных, и в этой позиции можно увидеть «доверие к читателю, расчет на его активность и нрав-

установлен: «Язык враг людей и друг дьявола и женщин. Неизвестный автор» [Большая книга 2011: 1043].

ственную чуткость, на его своеобразное “сотворчество”» [Сухих 1987].

Знаменательно, что «женская» тема становится поводом еще для одного латинского выражения, встречающегося в ранней прозе Чехова. В юмореске «О женщинах» (1886 г.) герой-рассказчик всячески обличает женщин. Несмотря на то, что личность человека, от лица которого идет повествование, не конкретизирована (мы не знаем его имени, возраста и, в отличие от героя «Двух рассказов», профессии), его характер ярко проявляется в речевом портрете: соединение просторечной и книжной лексики («Затарантила таранта! Ну, да и логика же, господи, прости ты меня грешного!» [Чехов 1974, т. 5: 114]), научных формулировок и лексической несочетаемости («анатомическое строение ее стоит ниже всякой критики» [Чехов 1974, т. 5: 113]) свидетельствует о недообразованности и поверхностной начитанности. В примечаниях к рассказу составители полного собрания сочинений отмечают, что юмореска – пародийно-сатирический отклик Чехова на вышедшую в 1886 г. книгу «О женщинах. Мысли старые и новые» [Чехов 1974, т. 5: 627], которая состояла из высказываний, направленных против женской эмансипации. Герой Чехова также ссылается на авторитетные мнения, в числе которых – изречение из «одной старинной книги»: «В одной старинной книге сказано: *“Mulier est malleus, per quem diabolus mollit et malleat universon mundum”* (Женщина есть молот, которым дьявол размягчает и молотит весь мир)» [Чехов 1974, т. 5: 114]. Слово *malleus* да и смысл фразы в целом отсылает к трактату XV в. «*Malleus maleficarum*» (принятый перевод «Молот ведьм»), написанному на латинском языке и имевшему широкое распространение в Европе – именно с этой книги начинается расцвет охоты на ведьм, унесшей десятки тысяч жизней. В «Молоте ведьм» последовательно доказывается, что к колдовству склонны именно женщины, так как «*mala ergo mulier ex natura*» («ведь женщина плохая по (своей) природе») [Institoris 1494: XX]. В контексте затронутой выше темы болтливости характерно и следующее утверждение: «*Dicunt enim tria esse in rerum natura. lingua. ecclesiasticus et femina. que medium in bonitate aut malicia tenere nesciunt*» («Говорят, ведь, что есть в природе вещей три – язык, священник и женщина, – которые середину в добре и зле удерживать не умеют») [Institoris 1494: XIX]. Трактат изобилует цитатами из античных (Сократ, Сенека, Цицерон, Теренций), христианских авторов и Священного Писания, что должно производить эффект доказательного рассуждения. Однако используемая аргументация зачастую однобока (например, приводятся сюжеты из священной и мировой истории о «плохих» женщинах, но не приводятся о «хороших») и не научна даже с точки зрения уровня науки XV в.<sup>1</sup> По оценке проф. С. Ло-

зинского, «Молот ведьм» – «прежде всего большой исторический памятник человеческого невежества и суеверия» [Лозинский 1932: 57].

Выражения, которое Чехов приводит в рассказе, в «Молоте ведьм» нет. Но его лексическое наполнение (*mulier, malleus, diabolus*) однозначно у образованного читателя вызывает ассоциацию с инквизиторским трактатом. Кроме того, характер рассуждения и качество приводимых примеров («один отставной поручик, обокравший тещу и щеголявший в жениных полусапожках, уверял, что если человек произошел от обезьяны, то сначала от этого животного произошла женщина, а потом уж мужчина», «Изучать науки женщина неспособна. Это явствует уже из одного того, что для нее не заводят учебных заведений» [Чехов 1974, т. 5: 113–114]) укрепляют эту ассоциацию. Не вдаваясь в историографические рассуждения, где и когда Чехов мог познакомиться с «Молотом ведьм» (этот вопрос требует отдельного рассмотрения), отметим стилистические, структурные и смысловые параллели с юмореской «О женщинах»: обличительный пафос, апелляция к авторитетным мнениям, утверждение физиологической и психологической неразвитости женщин. Чехов создал двойную пародию – высмеивая современное издание, он иронизирует над его псевдонаучностью, ярчайшим образцом которой является «Молот ведьм»: рассуждения героя рассказа, живущего в конце XIX века, так же дремучи, как женоненавистнические постулаты теоретиков инквизиции.

## Выводы

Приведенные нами примеры авторской латыни Чехова не просто подтверждают, что писатель знал латинский язык: рассмотренные вкрапления являются сознательно измененными или придуманными выражениями, которые выполняют целый ряд стилистических и смысловых функций. Являясь элементом речевого портрета персонажа, от лица которого ведется повествование, латинские вставки создают внешний эффект литературности, образованности и научности. Однако вдумчивое их прочтение и критическое осмысление выявляют новые, зачастую противоположные смыслы: литературность оказывается безвкусицей, научность – наукообразностью, образованность – набором поверхностных знаний, зачастую граничащих с глупостью. Социокультурная ситуация второй половины XIX в., когда латинский язык был одним из основных элементов кругозора в силу обязательного изучения в гимназии, помогала современному Чехову читателю быстрее проникать в языковую игру, предлагаемую автором. Читателю XXI века эта игра дается значительно труднее.

Считаем нужным отметить, что Чехов не развенчивает культурную значимость латыни – измененные и созданные им выражения обладают языковой точностью и стилистической стройностью, соответствуя классическим образцам афористики.

на – это *fe* и *minus* (меньше): поэтому всегда меньше имеет и хранит веры и это от природы ведет к легковерию).

<sup>1</sup> Очень показательный пример – объяснение этимологии слова *femina* «женщина»: «*Dicitur enim femina fe. & minus. quia semper minorem habet et seruat fidem et hoc ex natura quo ad fidelitatem*» [Institoris 1494: XIX] (Считается, ведь, что (слово) женщи-



Приемы пародии и тонкой иронии, основанные на материале латинского языка, являются яркими примерами идиостиля Чехова, за краткостью и

лаконичностью скрывающего многослойность аллюзий и смыслов.

### Источники

Чехов, А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. Сочинения : в 18 т. / А. П. Чехов ; АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – М. : Наука, 1974–1982.

Institoris, H. *Malleus Maleficarum* / H. Institoris. – Nürnberg : Anton Koberger, 1494. – 294 p. – URL: <https://vivaldi.nlr.ru/bx000019368/view/#page=> (дата обращения: 21.03.2024). – Текст : электронный.

### Литература

Алехина, И. В. Человек и действительность в пьесе А. П. Чехова «Безотцовщина» / И. В. Алехина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 1. – С. 226–234.

Бабичев, Н. Т. Словарь латинских крылатых слов: 25000 единиц / Н. Т. Бабичев, Я. М. Боровский ; под ред. Я. М. Боровского. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1999. – 784 с.

Большая книга афоризмов / авт.-сост. М. В. Адамчик. – Минск : Харвест, 2011. – 1056 с.

Ваганов, А. В. Использование русских поэтических текстов на занятиях по латинскому языку / А. В. Ваганов // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2014. – № 2. – С. 7–11.

Васильева, С. А. Латинские слова и выражения в художественных произведениях Ф. М. Достоевского / С. А. Васильева // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: «Филология». – 2013. – Вып. 6. – С. 20–26.

Гвоздей, В. Н. Секреты чеховского художественного текста : монография. / В. Н. Гвоздей. – Астрахань : Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 1999. – 128 с.

Громов, М. П. Чехов / М. П. Громов. – М. : Молодая гвардия, 1993. – 448 с.

Древние языки в русской литературе XIX века / Ю. Н. Варзониин, С. А. Васильева, Е. П. Максимова, А. Ю. Сорочан. – Тверь : Издательство Марины Батасовой, 2015. – 196 с.

Жидкова, Ю. Б. Функционирование медицинской терминологии в рассказах А. П. Чехова / Ю. Б. Жидкова // Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. – № 2, ч. II. – С. 84–89.

Ильченко, О. С. Латинские вкрапления в русской литературе второй половины XIX в. / О. С. Ильченко // Russian Linguistic Bulletin. – 2020. – № 3(23). – С. 140–144. – DOI: <https://doi.org/10.18454/RULB.2020.23.3.7>.

Кибальник, С. А. «Поэтика медицины» в творчестве А. П. Чехова / С. А. Кибальник // Русская литература. – 2022. – № 3. – С. 35–41. – DOI: [10.31860/0131-6095-2022-3-35-41](https://doi.org/10.31860/0131-6095-2022-3-35-41).

Лозинский, С. Роковая книга средневековья / С. Лозинский // Молот ведьм / Я. Шпренгер и Г. Инститориус ; пер. с лат. Н. Цветкова ; предисл. проф. С. Г. Лозинского и проф. М. П. Баскина. – 1-е изд. – Борисов : ОГИЗ ГАИЗ Атеист, 1932. – С. 3–57.

Скоропадская, А. А. Горацианские цитаты в переписке И. С. Тургенева / А. А. Скоропадская // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2015. – № 7(152). – С. 98–101.

Солопов, А. И. Латинский язык в жизни и творчестве М. В. Ломоносова / А. И. Солопов // Научные доклады филологического факультета МГУ. Т. 7. – М. : Издательство Московского университета, 2013. – С. 16–24.

Суровцева, Е. В. Иноязычные вкрапления в художественной прозе и драматургии А. П. Чехова: предварительные результаты / Е. В. Суровцева // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2011. – № 1. – С. 60–64.

Сухих, И. Н. Проблемы поэтики А. П. Чехова / И. Н. Сухих. – Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1987. – 180 с. – URL: <http://arckekhov.ru/books/item/fo0/soo/zo000039/index.shtml> (дата обращения: 01.07.2023). – Текст : электронный.

Частотный грамматико-семантический словарь языка художественных произведений А. П. Чехова с электронным приложением / под общ. ред. А. А. Поликарпова. – М. : МАКС Пресс, 2012. – 571 с.

Чудаков, А. П. Поэтика Чехова / А. П. Чудаков. – М. : Наука, 1971. – 291 с.

Шалюгин, Г. А. История первой публикации А. П. Чехова / Г. Шалюгин // Шалюгин Г. А. Чехов: «жизнь, которой мы не знаем...». – Симферополь : Таврия, 2004. – С. 14–23.

Шаталова, О. В. Классическая фразеология и грамматика как компонент языковой личности А. С. Пушкина / О. В. Шаталова // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2017. – Т. 23, № 3. – С. 116–119.

Шевченко, Л. И. Античная рецепция и медицина в творчестве А. П. Чехова / Л. И. Шевченко // Язык медицины : материалы всероссийской научно-методической конференции «Методические и лингвистические аспекты международной медицинской терминологии». Вып. 4. – Самара, 2013. – С. 196–201.

### References

Adamchik, M. V. (2011). *Bol'shaya kniga aforizmov* [The Big Book of Aphorisms]. Minsk, Harvest. 1056 p.

- Alekhina, I. V. (2013). Chelovek i deistvitel'nost' v p'ese A. P. Chekhova «Bezottsovshchina» [Man and Reality in A. P. Chekhov's Play "Fatherlessness"]. In *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*. No. 1, pp. 226–234.
- Babichev, N. V., Borovsky, Ya. M. (1999). *Slovar' latinskikh krylatykh slov: 25000 edinit* [Dictionary of Latin Catchwords: 25000 Units]. 4<sup>th</sup> edition. Moscow, Russkii yazyk. 784 p.
- Chekhov, A. P. (1974–1982). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem: v 30 t. Sochineniya: v 18 t.* [Complete Collection of Works and Letters, in 30 vols. Works, in 18 vols.]. Moscow, Nauka.
- Chudakov, A. P. (1971). *Poetika Chekhova* [Chekhov's Poetics]. Moscow, Nauka. 291 p.
- Gromov, M. P. (1993). *Chekhov* [Chekhov]. Moscow, Molodaya gvardiya. 448 p.
- Gvozdey, V. N. (1999). *Sekrety chekhovskogo khudozhestvennogo teksta* [Secrets of Chekhov's Literary Text]. Astrakhan, Izdatel'stvo Astrakhanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 128 p.
- Ilchenko, O. S. (2020). *Latinskie vkrapleniya v russkoi literature vtoroi poloviny XIX v.* [Latin Inclusions in Russian Literature of the Second Half of the 19<sup>th</sup> Century]. In *Russian Linguistic Bulletin*. No. 3(23), pp. 140–144. DOI: <https://doi.org/10.18454/RULB.2020.23.3.7>.
- Institoris, H. (1494). *Malleus Maleficarum*. Nürnberg, Anton Koberger. 294 p. URL: [https://vivaldi.nlr.ru/bx000019368/view/#page=\(mode of access: 21.03.2024\)](https://vivaldi.nlr.ru/bx000019368/view/#page=(mode%20of%20access%3A21.03.2024)).
- Kibalnik, S. A. (2022). «Poetika meditsiny» v tvorchestve A. P. Chekhova [“Poetics of Medicine” in the Work of A. P. Chekhov]. In *Russkaya literatura*. No. 3, pp. 35–41. DOI: 10.31860/0131-6095-2022-3-35-41.
- Lozinsky, S. (1932). Rokovaya kniga srednevekov'ya [Fatal Book of the Middle Ages]. In Shprenger, Ya., Institoris, G. *Molot ved'm*. 1<sup>st</sup> edition. Borisov : OGIZ GAIZ Ateist, pp. 3–57.
- Polikarpov, A. A. (Ed.). (2012). *Chastotnyi grammatiko-semanticheskii slovar' yazyka khudozhestvennykh proizvedenii A. P. Chekhova s elektronnyim prilozheniem* [Frequency Grammatical-Semantic Dictionary of the Language of Works of Art by A. P. Chekhov with an Electronic Application]. Moscow, MAKS Press. 571 p.
- Shalyugin, G. A. (2004). Istoriya pervoi publikatsii A. P. Chekhova [History of the First Publication of A. P. Chekhov]. In Shalyugin, G. A. *Chekhov: «zhizn', kotoroi my ne znaem...»*. Simferopol, Tavriya, pp. 14–23.
- Shatalova, O. V. (2017). Klassicheskaya frazeologiya i grammatika kak komponent yazykovoï lichnosti A. S. Pushkina [Classical Phraseology and Grammar as a Component of the Language Personality of A. S. Pushkin]. In *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova*. Vol. 23. No. 3, pp. 116–119.
- Shevchenko, L. I. (2013). Antichnaya retseptsiya i meditsina v tvorchestve A. P. Chekhova [Antique Reception and Medicine in the Work of A. P. Chekhov]. In *Yazyk meditsiny: materialy vserossiiskoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Metodicheskie i lingvisticheskie aspekty mezhdunarodnoi meditsinskoi terminologii»*. Issue 4. Samara, pp. 196–201.
- Skoropadskaya, A. A. (2015). Goratsianskie tsitaty v perepiske I. S. Turgeneva [Goratian Quotes in the Correspondence of I. S. Turgenev]. In *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 7(152), pp. 98–101.
- Solopov, A. I. (2013). Latinskii yazyk v zhizni i tvorchestve M. V. Lomonosova [Latin Language in the Life and Work of M. V. Lomonosov]. In *Nauchnye doklady filologicheskogo fakul'teta MGU*. Vol. 7. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, pp. 16–24.
- Sukhikh, I. N. (1987). *Problemy poetiki A. P. Chekhova* [Problems of Poetics of A. P. Chekhov]. Leningrad, Izdatel'stvo Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta. 180 p. URL: <http://apchekhov.ru/books/item/fof/soo/zoo00039/index.shtml> (mode of access: 01.07.2023).
- Surovtseva, E. V. (2011). Inoyazychnye vkrapleniya v khudozhestvennoi proze i dramaturgii A. P. Chekhova: predvaritel'nye rezul'taty [Foreign Inclusions in the Fiction and Dramaturgy of A. P. Chekhov: Preliminary Results]. In *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki*. No. 1, pp. 60–64.
- Vaganov, A. V. (2014). Ispolzovanie russkikh poeticheskikh tekstov na zanyatiyakh po latinskomu yazyku [The Use of Russian Poetic Texts in Latin Classes]. In *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova*. No. 2, pp. 7–11.
- Varzonin, Yu. N., Vasilieva, S. A., Maksimova, E. P., Sorochan, A. Yu. (2015). *Drevnie yazyki v russkoi literature XIX veka* [Ancient Languages in Russian Literature of the 19<sup>th</sup> Century]. Tver, Izdatel'stvo Mariny Batasovoi. 196 p.
- Vasilieva, S. A. (2013). Latinskie slova i vyrazheniya v khudozhestvennykh proizvedeniyakh F. M. Dostoevskogo [Latin Words and Expressions in the Works of Art by F. M. Dostoevsky]. In *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: «Filologiya»*. Issue 6, pp. 20–26.
- Zhidkova, Yu. B. (2007). Funktsionirovanie meditsinskoi terminologii v rasskazakh A. P. Chekhova [The Functioning of Medical Terminology in the Stories of A. P. Chekhov]. In *Vestnik VGU. Seriya Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. No. 2, part. II, pp. 84–89.

**Данные об авторе**

Скоропадская Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры классической филологии, русской литературы и журналистики, Петрозаводский государственный университет (Петрозаводск, Россия).  
Адрес: 185910, Россия, г. Петрозаводск, пр-т Ленина, 33.  
E-mail: san19770@mail.ru.

**Author's information**

Skoropadskaya Anna Alexandrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Classical Philology, Russian Literature and Journalism, Petrozavodsk State University (Petrozavodsk, Russia).

# ТРАЕКТОРИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА XX–XXI ВЕКОВ



УДК 821.161.1-1(Тарковский А. А.). DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-59-66. ББК Ш33(2Рос=Рус)63-8,445.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## ОМАР ХАЙЯМ В СОСТАВЕ КУЛЬТУРНОГО КОДА В СТИХОТВОРЕНИИ АРСЕНИЯ ТАРКОВСКОГО «К СТИХАМ»

Игошева Т. В.

Институт Русской литературы (Пушкинский Дом) РАН (Санкт-Петербург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7988-204X>

SPIN-код: 9561-9785

**А н н о т а ц и я .** В статье рассматриваются культурные коды, повлиявшие как на состав образной системы, так и на построение поэтического сюжета стихотворения А. А. Тарковского «К стихам» (1960). На формирование образного состава поэтического текста Тарковского оказал существенное воздействие библейский код, на что в своей статье «Метаморфозы библейского кода в стихотворении Арсения Тарковского «К стихам»» указала исследовательница С. В. Кекова. В данной статье утверждается, что происхождение образов стихотворения Тарковского полигенетично и имеет не один источник, а несколько. Одним из таких источников можно считать ряд рубаи средневекового персидского поэта Омара Хайяма, «изобретшего» и оригинально разработавшего собственную систему образов: *гончар – гончарный круг – глина – кувшин (чаша)*. В процессе сравнения установлено, что Тарковский в сюжете своего стихотворения «К стихам» использует всю совокупность хайямовских образов этой системы. В ходе детального сопоставительного анализа выявлены сходства и различия в функционировании интересующих автора статьи поэтических образов, маркированных хайямовским именем. Особое внимание в статье уделено образу *гончара*, оставшегося незазванным в стихотворении Тарковского. Обращение к тексту недатированной заметки «Я писал эти стихи», а также выявление аналогичной трактовки образа у Хайяма позволило сделать заключение о том, что гончар в стихотворении Тарковского «К стихам» – это *время* (историческая эпоха), в руках которого происходит формирование личности поэта.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** Библия; глина; гончар; гончарный круг; кувшин; система образов; рубаи; стихотворение «К стихам»

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Игошева, Т. В. Омар Хайям в составе культурного кода в стихотворении Арсения Тарковского «К стихам» / Т. В. Игошева. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 59–66. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-59-66.

## OMAR KHAYYAM AS A PART OF THE CULTURAL CODE IN ARSENY TARKOVSKY'S POEM TO POEMS

Tatyana V. Igosheva

Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences

(Saint Petersburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7988-204X>

**S u m m a r y .** The article deals with the cultural codes that influenced the composition of both the system of images and the construction of the poetic plot of Arseny Tarkovsky's poem *To Poems* (1960). The formation of the system of the images of Tarkovsky's poetic text was significantly influenced by the biblical code, as pointed out by the researcher Svetlana Kekova in her article *Metamorphoses of the Biblical Code in Arseny Tarkovsky's Poem "To Poems"*. This article argues that the origin of the images of Tarkovsky's poem is polygenetic and has more than one source. The study states that a row of rubaiyat by the medieval Persian poet Omar Khayyam, who "invented" and originally developed the system of images: *potter – potter's wheel – clay – jug (bowl)* can be considered one of these sources. In the process of comparison, it was found that Tarkovsky in the plot of his poem *To Poems* uses all Khayyam's images of this system. In the course of a detailed comparative analysis, the similarities and differences in the functioning of the images of the author of the article's interest were revealed. Particular attention is paid to the image of the potter, who remained unnamed in Tarkovsky's poem. Referring to the text of the undated note "I wrote these poems", as well as identifying a similar interpretation of the image by Khayyam, has led to the conclusion that the potter in Tarkovsky's poem *To Poems* is *the time* in whose hands the formation of the poet's personality takes place.

**К e y w o r d s :** Bible; clay; potter; potter's wheel; jug; system of images; rubai; poem *To Poems*

**F o r c i t a t i o n :** Igosheva, T. V. (2024). Omar Khayyam as a Part of the Cultural Code in Arseny Tarkovsky's Poem *To Poems*. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 59–66. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-59-66.

Довольно характерное для творчества А. А. Тарковского стихотворение «К стихам» (1960) относится к категории текстов с поэтологическим сюжетом, в основу которых положена авторефлексия автора на тему поэта и поэзии<sup>1</sup>. Некоторые из них формируют метасюжеты, наиболее частотными среди которых являются избранничество поэта, поэт и толпа, поэт и власть и т. п. В качестве вполне самостоятельного, «определяющего основную смысловую направленность в стихотворных текстах» [Чижов, Комаров 2016: 101] возможно выделить и такой метасюжет, как *рождение поэта*. Ряд стихотворений, таких, к примеру, как «Матушка в Купальницу по лесу ходила...» (1912) С. А. Есенина или «Я – не нежный, не тепличный...» (1920) М. П. Герасимова, разворачивают этот сюжет как рассказ о собственно *биологическом рождении*. Другой ряд поэтических текстов, самым известным среди которых, безусловно, остается стихотворение А. С. Пушкина «Пророк» (1826), иносказательно метафоризируют его. Поэтическое размышление об избранности поэта и его пророческой миссии (о которых прежде всего и по преимуществу предпочитают говорить при анализе пушкинского стихотворения) построены на основе сюжетообразующего мотива *создания (рождения) или, точнее, пересоздания, перерождения* поэта-пророка из первоначального человеческого материала [Иванов 1990]. Стихотворение Тарковского «К стихам», помимо упоминания пророка («и как пророк заговорил»), практически ничем не напоминающее пушкинское стихотворение, тем не менее развивает как раз данный метасюжет, но в особом изводе – *культурного* (а не метафизического, как у Пушкина) *рождения поэта*, где акцентируются этапы отделения от природного состояния и обретения формы существования в культуре и истории.

Обращает на себя внимание и то, что стихотворение Тарковского имеет явный характер текста, пропущенного сквозь определенную кодирующую систему – и даже не одну.

Стихи мои, птенцы, наследники,  
 Душеприказчики, истцы,  
 Молчальники и собеседники,  
 Смирненники и гордецы!

Я сам без роду и без племени  
 И чудом вырос из-под рук,

Едва меня лопата времени  
 Швырнула на гончарный круг.

Мне вытянули горло длинное,  
 И выкрутили душу мне,  
 И обозначили былинные  
 Цветы и листья на спине,

И я раздвинул жар березовый,  
 Как заповедал Даниил,  
 Благословил закал свой розовый,  
 И как пророк заговорил.

Скупой, охряной, неприкаянной  
 Я долго был землей, а вы  
 Упали мне на грудь нечаянно  
 Из клювов птиц, из глаз травы.

[Тарковский 2021: 54]

С. В. Кекова – известная исследовательница творчества Арсения Тарковского – убедительно продемонстрировала, что одним из ключевых для этого стихотворения является библейский код [Кекова 2009]. Она справедливо полагает, что система образов основной части стихотворения (человек-кувшин, создаваемый из глины) восходит к библейскому пониманию человека как «сосуда скудельного» (2 Кор. 4:7). Бесспорным является и ее утверждение, что исходное состояние, материал (земля, глина), из которого создается поэт у Тарковского, – «Скупой, охряной, неприкаянной / Я долго был землей...», «...Меня лопата времени / Швырнула на гончарный круг», – отсылает к Книге Бытия, где рассказ о сотворении человека Богом выглядит так: «И создал Господь Бог человека из праха земного и вдунул в лице его дыхание жизни; и стал человек душею живою» (Быт. 2:7), в результате чего возникает аналогия между Адамом и лирическим героем стихотворения Тарковского [Кекова 2009: 196]. Данный параллелизм, в том числе и его художественное выражение в тексте, и интересует исследовательницу в ее статье прежде всего. Она же обратила внимание и на то, что источником для четвертой строфы: «И я раздвинул жар березовый, / Как заповедал Даниил, / Благословил закал свой розовый, / И как пророк заговорил», – является сюжет о трех отроках в печи огненной из Книги пророка Даниила (что подсказано самим Тарковским, назвавшим имя пророка в тексте, и развернуто комментируется исследовательницей) [Кекова 2009: 196–197]).

Признавая правоту основных утверждений, выдвинутых С. В. Кековой, до конца согласиться с ними все же невозможно. Так, материал – глина – действительно соотносим с библейским «прахом земным», а вот такие, например, образные детали, как гончарный круг, его вращение, в результате которого выкручивается сосуд, кувшин с длинным горлом и округлым туловом, ладони гончара – все это отсутствует в библейском тексте и имеет, по видимому, все же иное происхождение. «Сосуд скудельный», безусловно, приходит на ум при чтении стихотворения «К стихам». Однако семантика слова «скудельный» (слабый, убогий, жалкий) оказывается совершенно не развитой в поэтическом тексте Тарковского. И даже напротив, у него под-

<sup>1</sup> Ср. с фрагментом интервью, данного Тарковским Кириллу Ковальджи в 1979 г.: «К.К.: Арсений Александрович, в вашем творчестве есть момент обращения поэзии к самой себе, самосознания. Наверное, и вам встречались критики, которые сетуют на “стихи о стихах”. На кого, мол, они рассчитаны?»

А.Т.: Стихи о стихах... Если поэзия – сфера вашего существования, угол вашего бытия, то почему стихи – “запретная” тема? Разве кто-нибудь запрещает врачам размышлять о медицине, о биологии, музыкантам – о своих детях? Потом, в стихах о стихах часто идет речь и о других предметах, вызывающих стихи к жизни, о психологии творчества <...> Для того, кто живет в сфере обитания поэзии, служит ей, тема эта должна быть реабилитирована, потому что сущность ее захватывающая и никак не относится к темам “вторичного отражения” [Тарковский 2017: 457].

черкивается драгоценность, красота создаваемого кувшина (поэта). В связи с этим, очевидно, необходимо поставить вопрос не об одном источнике, а сразу о нескольких; вопрос о полигенетичности образного ряда у Тарковского, т. е. о нескольких путях, приведших поэта к образному решению в его стихотворении. Поэтому в данной статье, с одной стороны, мы приводим дополнительные аргументы в пользу высказанного Кековой основного тезиса, с другой стороны, предлагаем соотнести его с иным культурным кодом, не имеющим непосредственно библейского происхождения.

В статье Кековой приведена русская народная загадка, образно-смысловый потенциал которой в отношении стихотворения Тарковского остался, на наш взгляд, раскрыт в недостаточной степени. Вслед за исследовательницей приведем эту чрезвычайно любопытную загадку: «Взят от земли, яко Адам, и возложен на кружало; родился, вертелся; ввержен был в печь огненную, яко три отрока; взят от печи огненной и возложен на колесницу, яко Илия; везен был на лобное место, биен по главе, яко Иисус, и кричал громким голосом, а на голос пришла некая жена, яко Мария Магдалина, и купивши его за медницу, принесла домой, но расплакался по своей матери – умер, и до ныне кости его негодящие лежат не погребены» [цит. по: Кекова 2009: 195]. Автор статьи утверждает, что загадку, как и стихотворение Тарковского, кодирует библейский текст: «Характерно, что в приведенном варианте весь метафорический и аллегорический ряд выстроен в библейской перспективе» [Кекова 2009: 195], и, таким образом, исследовательница подчеркивает лишь *типологическое* сходство между загадкой и стихотворением «К стихам». Вместе с тем приведенная загадка, на наш взгляд, наряду с Библией, хотя и гипотетически, но все же может выступать и самостоятельным источником, послужившим Тарковскому в качестве уже готового образца, в котором были использованы как техника метафоризации исходного библейского текста, так и технологические детали гончарного процесса. Это важно отметить, поскольку в Библии не находим, к примеру, такого образа, как кружало (гончарный круг) или мотива «верчения», – они в загадке также иного, не библейского, происхождения.

В процессе раскодирования стихотворения Тарковского с помощью библейского текста исследователь вынужден обращаться к разным частям Библии: Книга Бытия, Второе послание коринфянам, Книга пророка Даниила. Между тем в загадке (в первой ее части) не только уже присутствует та образность, которая появляется и у Тарковского, но более того, этот образный ряд в своей системности уже организует ее энигматический сюжет: «Взят от земли, яко Адам, и возложен на кружало; родился, вертелся; ввержен был в печь огненную, яко три отрока; взят от печи огненной...». Тарковский, развивая в своем стихотворении метасюжет *рождения поэта*, буквально поэтапно следует сюжету загадки о создании горшка: «взят от земли, яко Адам» («Я долго был землей...») – «возложен на

кружало» («лопата времени швырнула на гончарный круг») – «родился, вертелся» («Мне вытянули горло длинное, / И выкруглили душу мне») – «ввержен был в печь огненную, яко три отрока» («И я раздвинул жар березовый, / Как заповедал Даниил, / Благословил закал свой розовый»). И таким образом, не только Библия, но и поэтапно переданная технология создания кувшина выступает тем культурным кодом, при помощи которого зашифрованы этапы рождения поэта. Вследствие этого необходимо говорить, как минимум, о двойном кодировании сюжета стихотворения: это рассказ о поэте, которого из его первичного аморфного состояния формируют некие высшие, надличностные силы (сразу отметим, что в тексте стихотворения из них прямо названо только *время*), а реализован он в лирическом сюжете гончара (его образ передан через такую значимую деталь, как руки), создающего из глины кувшин на гончарном круге. Вместе с тем бесспорно, что некоторые звенья этого сюжета оказались наполнены библейскими аллюзиями.

В статье С. В. Кековой по умолчанию подразумевается, что под образом гончара в стихотворении Тарковского имеется в виду Бог, создающий поэта из глины подобно тому, как некогда он создал из праха земного Адама. Действительно, подобная параллель в первую очередь напрашивается при восприятии стихотворения Тарковского. Глина и гончар расположены в одном семантическом ряду, а библейский код устанавливает новые смысловые связи между ними: если глина в библейском контексте маркирует созданного из нее первочеловека, а создал его Бог, то Бог и есть гончар, лепящий из глины человека. Возможность подобной образной логики подтверждают и тексты из Книг пророков, оставшиеся вне поля зрения Кековой в ее статье, посвященной стихотворению «К стихам». Так, у пророка Исаяи находим не только аналогию человека с глиной, но и Бога, лепящего из глины, т. е., выполняющего функцию именно гончара: «Мы глина, а Ты образователь наш, и есть мы дело руки Твоей» (Ис. 44:8). У пророка Иеремии аналогичная мысль дана через сравнительный оборот: «Что глина в руке горшечника, то вы в руке Моей, Дом Израилев» (Иер. 18:1). Тем не менее с образом гончара в стихотворении Тарковского дело обстоит несколько сложнее; этот образ пропущен, как минимум, еще сквозь один дополнительный культурный код, о чем мы еще скажем ниже.

Пока же отметим, что обращение к поэтическим текстам других авторов позволяет увидеть, что в принципе возможно и иное смысловое наполнение образа гончара, вовсе не соотносимое ни с библейской семантикой, ни с мыслью о Боге. Так происходит, например, в стихотворении И. А. Бунина «Сатана Богу» (1903–1906)<sup>1</sup>. Монолог Сатаны в нем завершается следующими словами:

<sup>1</sup> Подробнее об этом стихотворении см.: [Дорохина 2008].

Смотри: уж твой Адам  
Охвачен мной! Я выжгу эту глину,  
Я, как гончар, закал и звук ей дам.

[Бунин 1993: 178]

Известно, что источником для образа Сатаны у Бунина послужила не Библия, а Коран, где Иблис (сатана) отвечает Богу отказом на его призыв поклониться человеку, сотворенному им из глины, как своему заместителю на земле: «Я – лучше его: ты создал меня из огня, а его создал из глины» (Кор. 38:75). С гончаром у Бунина соотнесен не Бог, сотворивший человека, а Сатана, обжигающий человека-глину огнем, из которого он сам состоит. Сама близость, смысловая встреча огня и глины в 38 суре Корана формирует в поэтическом сознании Бунина образ сатаны-гончара, который своей огненной природой воздействует на глину, стремясь к изменению человеческой природы. Попутно отметим лексическую параллель, хотя она и имеет, по-видимому, случайный характер: в стихотворениях и Бунина, и Тарковского употребляется слово «закал» по отношению к глиняному изделию, прошедшему обжиг.

Между тем глина в качестве материала, из которого создан человек, у разных авторов далеко не всегда сопровождается положительной оценкой. Так, в известном стихотворении М. И. Цветаевой «Кто создан из камня, кто создан из глины...» (1920) в мотиве созданности из глины переданы вовсе не творческий акт или мысль о сотворении человека из праха, а подчеркнута косность, неподвижность обывательского существования, противопоставленного стихийности и постоянному внутреннему движению поэта, выраженному в поэтическом тексте морской образностью.

Тарковскому ближе иная интерпретация *глины*, имеющей у него, как уже было сказано выше, библейское происхождение, но при этом акцент в его поэтической трактовке все же перенесен с фигуры Адама на лирическое «я», создаваемое из глины. Подобную трактовку можно обнаружить, например, в одном из «Посланий» французского поэта Андре Шенье:

Я из податливой и слишком нежной глины  
Был вылеплен, с душой и кроткой, и невинной...  
(перевод Е. Гречаной) [Шенье 1995: 135]

У Шенье, как и у Тарковского, гончар остался не названным и потому – неизвестным. Но гораздо важнее, что в мотиве лепки сосуда из глины в обоих случаях реализовано представление о пассивном состоянии поэта, который не способен создать самое себя, за него это делает кто-то другой: некие надличностные силы, подчиняющие своей высшей воле исходный человеческий материал.

Помимо библейского кода в стихотворении «К стихам» важен и еще один культурный код, также тесно связанный с гончарной образностью. Мы имеем в виду ту группу рубаи Омара Хайяма, в которой персидский поэт активно обращался к интересующей нас образной системе: *гончар – глина – гончарный круг – кувшин (чаша)*. В отличие от библейского текста, в котором находим далеко не

весь набор связанных с гончарным производством образов, задействованных у Тарковского, в лирике Хайяма он присутствует в более полном составе.

Известно, что отдельные стихотворения Омара Хайяма уже в дореволюционной России привлекали к себе внимание таких переводчиков, как В. Величко, И. Умов, С. Уманец, К. Бальмонт и др. С наибольшей полнотой лирика Хайяма стала доступна русскому читателю после того, как эмигрировавший во Францию поэт и переводчик И. И. Тхоржевский (1878–1951) перевел на русский язык и опубликовал рубаи персидского поэта в Париже в 1928 г. [Шахвердов 1992]. Русские любители восточной поэзии, не имевшие возможности приобрести парижское издание, распространяли лирику Омара Хайяма в переводах Тхоржевского в машинописном виде. Об этом вспоминал, к примеру, Лев Ошанин: «...Не так часто иноязыкий поэт забирает тебя в плен эмоционально, прочно входит в твою жизнь, становится необходимым. Так, ко мне лично пришел Омар Хайям, когда в начале тридцатых годов в мои руки попала переписанная от руки тетрадка переводов совершенно мне не известного И. Тхоржевского. Я не поленился от корки до корки переписать ее для себя, и до сих пор помню наизусть многие замечательные рубаи из этой тетрадки. С переводами, как со всяким художественным произведением, ничего не поделаешь – или бегут мурашки по спине или нет» [Ошанин 1987: 191]. В 1935 г. в советской России в издательстве Academia были опубликованы рубаи Хайяма в переводах О. Румера, В. Тардова, Л. Н. и К. Чайкиных [Хайям 1935]. В ряду послевоенных переводчиков поэзии Хайяма находился и близкий друг Тарковского – С. Липкин [Липкин 1961]. Все вышеперечисленное говорит в пользу того, что Тарковский, сам переводивший из персидских поэтов, по всей видимости, был знаком и с творчеством Омара Хайяма.

В ряду средневековых персидских поэтов, как отмечает исследователь, Хайям обращал на себя внимание тем, что выглядел «необычным, резко отличавшимся <...> характером творчества, системой образов, изобразительными средствами» [Османов 1972: 164]. Дело в том, что в персидской лирике «десятки раз встречаются “розы” и “кипарисы”, но там они служат лишь своего рода *основой* образа, которая превращается в подлинный образ (*маани*) только с помощью привлечения новых поэтических и стилистических средств, установления новых семантических связей» [Османов 1972: 165]. Художественный метод Хайяма иной: собственно образов (*маани*), как их понимают знатоки персидской лирики, у него сравнительно мало. «В четверостишиях Хайяма образность, переносное выражение достигается прежде всего не созданием и варьированием старых тропов, а художественным вымыслом иного порядка, основанным на принципах контрастности и сюжетных поворотов» [Османов 1972: 165–166].

Кроме того, поэтическая особенность Хайяма заключалась и в том, что в своих рубаи он создал устойчивый комплекс образов, который в своей

системности и повторяемости из текста в текст встречается исключительно у него одного и ни у кого из других средневековых персидских поэтов. В состав этого комплекса входят интересующие нас образы *глины, гончара, гончарного круга и кувшина* [Османов 1968: 434]. На наш взгляд, образный состав стихотворения Тарковского находится под определенным влиянием не только библейского текста, как утверждает Кекова, но и уникальной, специфически хайямовской системы образов, которая при вариативном характере лирических сюжетов целой группы его четверостиший остается у него устойчиво неизменной.

Несмотря на то, что Хайям своей неканоничностью был «неудобным для ислама поэтом» [Голубев 2008: 12]<sup>1</sup>, многие образы и мотивы для своих четверостиший он черпал все же из Корана. Один из них – первочеловек, сотворенный из глины:

И разве не идет из века в век,  
Сопровождая поколений бег,  
Предание о том, что создан был  
Из влажной глины первый человек?  
[Хайям 1986: 243]

Очевидно, что названный мотив аналогичен библейскому, поскольку текст Корана как в данном, так и в ряде других случаев, в своем генезисе текстуально восходит к тексту Священного писания. Вместе с тем Хайям оригинально и с большой долей драматизма развивает этот исходный коранический мотив в своей лирике: сотворенный из глины человек обречен после смерти вернуться к своему первосостоянию. Поэтому одним из частотных, повторяющихся мотивов в интересующей нас группе рубаи Хайяма является метаморфоза, превращение человеческой телесности обратно в прах, глину, из которой гончар лепит кувшин:

Когда тело мое на кладбище снесут –  
Ваши слезы и речи меня не спасут.  
Подождите, пока я не сделаюсь глиной,  
А потом из меня изготовьте сосуд.  
[Хайям 1986: 75]

Не буду часа ждать, когда умру,  
Когда пойду на глину гончару,

<sup>1</sup> Ср. характеристику, данную персидскому поэту, востоковедом, членом-корреспондентом Петербургской Академии наук В. А. Жуковским, который был одним из первых в России исследователей поэтического наследия Омара Хайяма: «Он – вольнодумец, разрушитель веры; он – безбожник и материалист; он – насмешник над мистицизмом и пантеист; он – правверующий мусульманин, точный философ, острый наблюдатель, ученый; он – гуляка, развратник, ханжа и лицемер; он – не просто богохульник, а воплощенное отрицание положительной религии и всякой нравственной веры; он – мягкая натура, преданная скорее созерцанию божественных вещей, чем жизненным наслаждениям <...> Можно ли в самом деле представить человека, если только он не нравственный урод, в котором могли бы совмещаться и уживаться такая смесь и пестрота убеждений, противоположных склонностей и направлений, высоких доблестей и низменных страстей и колебаний» [Жуковский 1897: 320, 325].

Пока еще не стал я сам кувшином,  
Кувшин вина я выпью поутру.  
[Хайям 1986: 128]

Слышал я: под ударами гончара  
Глина тайны свои выдавать начала:  
«Не топчи меня! – глина ему говорила. –  
Я сама человеком была лишь вчера».  
[Хайям 1986: 152]

Чья плоть, скажи, кувшин, тобою стала?  
Певца влюбленного, как я, бывало?  
А глиняная ручка, знать, была  
Рукой, что шею милой обвивала?  
[Хайям 1986: 160]

Разбил кувшин из глины расписной,  
До чертиков напившись в час ночной.  
Кувшин сказал мне горестно и внятно:  
«Я был тобой, ты вскоре станешь мной».  
[Хайям 1986: 203]

Один сказал: «Возможно ли, чтоб Он,  
Которым я из глины сотворен,  
Меня искусно создал для того,  
Чтоб снова в глину был я превращен?»  
[Хайям 1986: 251]

Выделенный мотивный комплекс, связанный с гончарным ремеслом, у Хайяма выражает его персональный философский взгляд на мироустройство и призван выразить идею вечного круговорота материи, своеобразного перерождения вещества из одной формы в другую: человек, созданный из глины, после смерти вновь превращается в глину, которая, в свою очередь, становится материалом для создания кувшина. В тексте Тарковского – аналогичный образный комплекс, но его смысловое наполнение, конечно же, иное, хотя оно и связано с темой рождения (перерождения). Присутствует в стихотворении «К стихам» и мотив круговорота, хотя и в собственном, не хайямовском ракурсе. Лирический субъект, последовательно осознающий себя глиной, кувшином и поэтом, в сюжете стихотворения Тарковского создается из природного материала – глины; становясь кувшином, он отделяется от природы, поскольку он – уже объект не природной, а культурной среды, «второй природы». Однако на тулово «я»-кувшина, названное в стихотворном тексте «спиной», в виде украшения наносят природно-органический рисунок:

Мне вытянули горло длинное,  
И выкрутили душу мне,  
И обозначили былинными  
Цветы и листья на спине.

Таким образом, преодолев исходное природное состояние, «я»-кувшин стихотворения вновь приближается к природе, что подчеркнуто не только расписным природным орнаментом, нанесенным на кувшин, но и фантастическим мотивом нечаянного падения стихов на грудь поэта «из клювов птиц, из глаз травы».

Также обращает на себя внимание, что в ряде вышеприведенных четверостиший Хайяма с гли-



ной соотносится не Адам, а сам лирический субъект, остро переживающий собственную материальность, способную принимать различные формы («пока я не сделаюсь глиной, / А потом из меня изготовьте сосуд»; «пойду на глину гончару, / Пока еще не стал я сам кувшином»). И невзирая на отсутствие мотива круговорота материи в природе (в собственно хайямовском смысле), в стихотворении Тарковского у него все же прослеживается аналогичное Хайяму тождество лирического «я» и материи, из которой его сотворили: «Я долго был землей...». И более того, слияние лирического субъекта с глиной, ощущаемой как собственное изначальное состояние, становится в стихотворении «К стихам» столь тесным, что лирический монолог ведется как бы от лица «заговорившей» глины, а затем и от лица создаваемого кувшина: «...Меня лопата времени / Швырнула на гончарный круг»; «Мне вытянули горло узкое», «...выкрутили душу мне». Подобная поэтическая техника ни для Библии, ни для Корана не характерна, но зато она присуща Хайяму, у которого нередко «кувшин или чаша обретают дар речи», «неодушевленные предметы оживают, сквозь неживую материю проступают черты мыслящего существа» [Османов 1972: 175]: «Не топчи меня! – глина ему говорила. – / Я сама человеком была лишь вчера»; «Кувшин сказал мне горестно и внятно: / “Я был тобой, ты вскоре станешь мной”». Правда, у Хайяма глина/кувшин вступает в диалог с человеком, раскрывая ему глаза на круговорот материи в природе; у Тарковского же представлен монолог, который ведется от лица лирического «я», отождествляющего себя и с глиной, и с кувшином, и с поэтом в той последовательности, которая связана с процессом рождения кувшина-поэта.

Помимо уже сказанного, близость двух поэтов наблюдается и в самой способности глубоко прочувствовать и затем телесно, пластически достоверно передать в поэтическом слове саму материальную трансформацию глины в кувшин, не теряя при этом глубинной иносказательности, раскрывающей индивидуальные для каждого из двух поэтов смыслы. Так, в поэтическом арсенале Хайяма уже присутствует тот прием параллелизма, основанный на морфологическом сходстве человека и кувшина, который использует и Тарковский. У Хайяма: «И шею вытянув, как горлышко сосуда...» [Хайям 1986: 46]. Человек и сосуд здесь близки, но все же различны, что подчеркивает сравнительный оборот: шея человека морфологически подобна горлу сосуда. У Тарковского же, продолжающего развивать прием персидского поэта, кувшин и человек сливаются в единое существо: «Мне вытянули горло длинное...», – говорит о себе и кувшин, и человек, превращающийся в поэта, для которого горло – орган поэтической речи.

Образ гончара у Хайяма многомерен. Во-первых, в ряде рубаи гончар – это просто ремесленник, с помощью которого совершается круговорот материи, пленяющий персидского поэта «непрестанными превращениями глины в человека, человека в прах» [Османов 1972: 174]:

Я вчера наблюдал, как вращается круг,  
Как спокойно, не помня чинов и заслуг,  
Лепит чашу гончар из голов и из рук,  
Из великих царей и последних пьянчуг.  
[Хайям 1986: 119]

Во-вторых, гончар может выступать метафорическим обозначением Бога, творца мироздания и человека:

Тот гончар, что слепил чаши наших голов,  
Превзошел в своем деле любых мастеров.  
[Хайям 1986: 100]

А в-третьих, что наиболее интересно в ходе сопоставления с образно-мотивной структурой стихотворения Тарковского, гончар у Хайяма – это время:

Быть обителью вечной мир не хочет для нас,  
На три дня рай и ад он лишь прочит для нас,  
А потом все мы – прах. Прах пойдет на кувшины.

Время, ловкий гончар, уж хлопочет для нас...  
[Хайям 1986: 224]

Время у Хайяма – «повторяющийся на новом витке цикл, с его рождением, жизнью и смертью» [Михайличенко 1979: 90]. Циклический характер времени в природе порождает в его четверостишиях мотив круговращения и повторяемости:

Подыми пиалу и кувшин ты, о свет моих глаз,  
И кружись на лугу, у ручья в этот радостный час,  
Ибо многих гончар-небосвод луноликих и стройных

Сотни раз превратил в пиалу, и в кувшин – сотни раз.

[Хайям 1986: 320]

Здесь все охвачено круговым движением: кружится в танце возлюбленная поэта, в круговращении находятся вселенная, небосвод, метонимически замещающий время, сама материя, переходящая из формы в форму. Поскольку космическое время, выраженное в виде небосвода (время исчислялось по звездам, поэтому оно и ассоциировалось с небом), у Хайяма вращается подобно гончарному кругу, поэтому время – не только гончар, но и метонимически – гончарный круг:

Из верченья гончарного круга времен  
Смысл извлек только тот, кто учен и умен,  
Или пьяный, привычный к вращению мира,  
Ничего ровным счетом не мыслящий в нем!

[Хайям 1986: 141]

Как уже говорилось выше, гончар в стихотворении Тарковского остался не названным. Но принцип «тесноты стихотворного ряда» подталкивает к пониманию, что с образом гончара связано именно время, поскольку «лопата времени» швырнула глину на гончарный круг оставшегося неназванным у поэта времени. Время – единственный прямо названный в поэтическом тексте объект, совершающий манипуляции с глиной, а затем и кувшином на гончарном круге. Очевидное сбли-



жение между временем и гончарным кругом происходит по ассоциативному принципу – круговое движение, в ходе которого происходит рост и кувшина на гончарном круге, и поэта в его временном становлении. При том, что и у Хайяма, и у Тарковского время – это гончар, само понимание времени в их поэтических текстах различно. Если у Хайяма время – космично, то у Тарковского время – это историческая эпоха, участвующая в формировании поэта. Поэтому в отличие от пушкинского «Пророка», где изображается *метафизика* рождения поэта, и время в нем оказывается несущественным фактором, у Тарковского этот сюжет дан в *историософском* аспекте, призванном подчеркнуть значение исторической эпохи, налагающей свой отпечаток на личность поэта. Подтверждение этой мысли находим в недатированной заметке Тарковского, озаглавленной «Я писал эти стихи»: «Мой голос звучит правдиво, потому что *время* не только катило свои чугунные гири, но и слушало самое себя: а у него был голос, подобный единому голосу симфонического оркестра. Он был абсолютно множествен, и все, что было, то было: я же *не мог родиться вне его ведения*, и я, порой за год, порой за день, *предчувствуя будущее*, все же поневоле *рос в его ладонях*» [Тарковский 2017: 307] (курсив наш – Т. И.). Рождение, рост личности поэта и даже его пророческая функция («...порой за год, порой за день, предчувствуя будущее...») здесь мыслятся в системе коор-

динат именно исторического времени.

Кому именно принадлежат *руки* из стихотворения Тарковского неясно, однако цитата из приведенной заметки позволяет определить это со значительной долей вероятности. В процитированном прозаическом фрагменте появляется многозначительный образ *ладоней времени* («я <...> поневоле *рос в его ладонях*»), в которых вырастает поэт: он-то и является образно-смысловым эквивалентом образу рук, из-под которых чудом вырастает поэт в сюжете анализируемого стихотворения. Таким образом, тематическая близость, которой отмечены прозаический фрагмент и поэтический текст, продуцирует и аналогичное образно-мотивное решение: *руки* в стихотворении необходимо понимать как *руки времени*, в которых рождается и формируется поэт.

Безусловно, художественные концепции у Хайяма и Тарковского различны, но сама совокупность образов (глина, гончар, гончарный круг, кувшин) аналогична. Впервые «изобретает» ее Хайям, тем самым маркируя данную систему образов своим именем, а Тарковский использует ее как готовый комплекс, но при этом наполняет его собственным содержанием, создавая лирический сюжет, который подключает стихотворение Тарковского не к философской лирике о бытийственном круговращении материи в природе, а к метасюжету *рождение поэта*.

## Литература

- Бунин, И. А. Собрание сочинений : в 8 т. Т. 1. Стихотворения 1888–1952 / И. А. Бунин ; сост., подг. текста, комментарии А. К. Бабореко. – М. : Московский рабочий, 1993. – 540 с.
- Голубев, И. Тайнопись Омара Хайяма / И. Голубев // Хайям Омар. Рубаи. Полное собрание. – М., 2008.
- Дорохина, В. Г. Темы, мотивы, образы и сюжеты Корана в лирике И. А. Бунина / В. Г. Дорохина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 2(26). – С. 164–167.
- Жуковский, В. А. Омар Хайям и «странствующие» четверостишия / В. А. Жуковский // Ал-Музафаррийа : сб. статей учеников проф. В. Р. Розена. – СПб., 1897. – С. 325–363.
- Иванов, В. И. Два маяка / В. И. Иванов // Пушкин в русской философской критике. – М., 1990. – С. 249–262.
- Кекова, С. В. Метаморфозы библейского кода в стихотворении Арсения Тарковского «К стихам» / С. В. Кекова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 1(3). – С. 195–199.
- Липкин, С. И. Строки мудрых. Переводы / С. И. Липкин. – М. : Советский писатель, 1961. – 228 с.
- Михайличенко, Б. О времени в рубаи Омара Хайяма / Б. Михайличенко // Проблемы поэтики. – Самарканд, 1979. – С. 90–91.
- Османов, М.-Н. Омар Хайям / М.-Н. Османов // Краткая литературная энциклопедия. Т. 5. – М. : Советская энциклопедия, 1968. – С. 434–435.
- Османов, М.-Н. Омар Хайям: проблемы и поиски / М.-Н. Османов // Омар Хайям. Рубайят / пер. Г. Плисецкого. – М. : Наука, 1972. – С. 156–185.
- Ошанин, Л. Нужная людям книга / Л. Ошанин // Звезда Востока. – 1987. – № 2. – С. 191–202.
- Тарковский, А. А. Стихотворения разных лет. Статьи, заметки, интервью / А. А. Тарковский ; вступ. ст. М. И. Синельникова ; сост., подг. текстов и коммент. М. А. Тарковской и В. А. Амирханяна ; отв. ред. Д. П. Бак. – М. : Изд-во «Литературный музей», 2017. – 608 с.
- Тарковский, А. А. Стихотворения и поэмы / А. А. Тарковский ; вступ. ст. В. П. Филимонова ; сост., подг. текстов и коммент. М. А. Тарковской и В. А. Амирханяна ; отв. ред. Д. П. Бак. – М. : Изд-во «Литературный музей», 2021. – 512 с.
- Хайям, Омар. Рубайят / Омар Хайям ; пер. О. Румера, В. Тардова, Л. Н. и К. Чайкина ; вступит. статья А. Болотникова. – [М.] : Academia, 1935. – 113 с.
- Хайям, Омар. Рубаи / Омар Хайям. – Л. : Советский писатель, 1986. – 320 с.
- Чижов, Н. С. Метасюжет возвращения в поэзии Ивана Жданова / Н. С. Чижов, С. А. Комаров // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 100–112.
- Шахвердов, А. Сотворение русского рубаи (И. Тхоржевский – переводчик и интерпретатор Омара Хайяма) / А. Шахвердов, З. Ворожейкина // Вопросы литературы. – 1992. – № 3. – С. 276–298.

Шенье, Андре. Сочинения. 1819 / Андре Шенье ; изд. подготовила Е. П. Гречаная. – М. : Наука, 1995. – 608 с.

## References

- Bunin, I. A. (1993). *Sobranie sochinenii: v 8 t.* [Collected Works, in 8 vols.]. Vol. 1. Stikhotvoreniya 1888–1952. Moscow, Moskovskii rabochii. 540 p.
- Chenier, Andre. (1995). *Sochineniya. 1819* [Works. 1819]. Moscow, Nauka. 608 p.
- Chizhov, N. S. Komarov, S. A. (2016). Metasyuzhet vozvrashcheniya v poezii Ivana Zhdanova [The Return Metaplot in the Poetry of Ivan Zhdanov]. In *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanitates*. Vol. 2. No. 4, pp. 100–112.
- Dorokhina, V. G. (2008). Temy, motivy, obrazy i syuzhety Korana v lirike I. A. Bunina [Themes, Motifs, Images and Plots of the Koran in the Lyrics of I. A. Bunin]. In *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 2(26), pp. 164–167.
- Golubev, I. (2008). Tainopis' Omara Khaiyama [The Cryptography of Omar Khayyam]. In Khaiyam, Omar. *Rubai. Polnoe sobranie*. Moscow.
- Ivanov, V. I. (1990). Dva mayaka [Two Lighthouses]. In *Pushkin v russkoi filosofskoi kritike*. Moscow, pp. 249–262.
- Kekova, S. V. (2009). Metamorfozy bibleiskogo koda v stikhotvorenii Arseniya Tarkovskogo «K stikham» [Metamorphoses of the Biblical Code in Arseny Tarkovsky's Poem "To Poems"]. In *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk*. Vol. 1(3), pp. 195–199.
- Khayyam, Omar. (1935). *Robaiyat* [Robiyat]. Moscow, Academia. 113 p.
- Khayyam, Omar. (1986). *Rubai* [Rubai]. Leningrad, Sovetskii pisatel'. 320 p.
- Lipkin, S. I. (1961). *Stroki mudrykh. Perevody* [Lines of the Wise. Translations]. Moscow, Sovetskii pisatel'. 228 p.
- Mikhaylichenko, B. (1979). O vremeni v rubai Omara Khaiyama [About Time in the Rubaiyat of Omar Khayyam]. In *Problemy poetiki*. Samarkand, pp. 90–91.
- Oshanin, L. (1987). Nuzhnaya lyudyam kniga [The Book People Need]. In *Zvezda Vostoka*. No. 2, pp. 191–202.
- Osmanov, M.-N. (1968). Omar Khaiyam [Omar Khayyam]. In *Kratkaya literaturnaya entsiklopediya*. Vol. 5. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya, pp. 434–435.
- Osmanov, M.-N. (1972). Omar Khaiyam: problemy i poiski [Omar Khayyam: Problems and Searches]. In *Omar Khaiyam. Rubaiyat* / transl. by G. Plisetsky. Moscow, Nauka, pp. 156–185.
- Shakhverdov, A., Vorozheykina, Z. (1992). Sotvorenie russkogo rubai (I. Tkhorzhevskii – perevodchik i interpretator Omara Khaiyama) [The Creation of the Russian Rubaiyat (I. Tkhorzhevsky – Translator and Interpreter of Omar Khayyam)]. In *Voprosy literatury*. No. 3, pp. 276–298.
- Tarkovsky, A. A. (2017). Stikhotvoreniya raznykh let. Stat'i, zametki, interv'yu [Poems of Different Years. Articles, Notes, Interviews]. Moscow, Izdatel'stvo «Literaturnyi muzei». 608 p.
- Tarkovsky, A. A. (2021). *Stikhotvoreniya i poemy* [Poems and Poems]. Moscow, Izdatel'stvo «Literaturnyi muzei». 512 p.
- Zhukovsky, V. A. (1897). Omar Khaiyam i «stranstvuyushchie» chetverostishiya [Omar Khayyam and "Wandering" Quatrains]. In *Al-Muzafarriia: sb. statei uchenikov prof. V. R. Rozena*. Saint Petersburg, pp. 325–363.

### Данные об авторе

Игошева Татьяна Васильевна – доктор филологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Отдела новейшей русской литературы, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН (Санкт-Петербург, Россия).  
Адрес: 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. Макарова, 4.  
E-mail: tigosheva@mail.ru.

### Author's information

Igosheva Tatyana Vasilievna – Doctor of Philology, Associate Professor, Leading Researcher of Department of Recent Russian Literature, Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences (Saint Petersburg, Russia).

Дата поступления: 11.10.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 11.10.2023; date of publication: 31.03.2024

УДК 821.161.1-31. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-67-74. ББК Ш33(2Рос=Рус)-3.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

## СЮЖЕТ СПЛАВА В ПРОЗЕ Д. Н. МАМИНА-СИБИРЯКА И А. ИВАНОВА

Тагильцев А. В.

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7161-6422>

SPIN-код: 6057-6073

**А н н о т а ц и я .** В статье рассматриваются элементы уральского культурного ландшафта в классической и современной прозе. Объектом исследования становится сюжет сплава «железных караванов» по Чусовой и мир уральской реки как устойчивый топос. Литературоведы отмечают, что образы реки и сплава занимают важное место в творчестве классика уральской литературы Д. Н. Мамина-Сибиряка и современного российского писателя Алексея Иванова.

В исследовании выявляются преемственность литературной традиции в прозе двух авторов и различия, связанные с меняющимся литературным контекстом, жанровыми и стилистическими особенностями произведений, которые касаются в том числе очерковой природы прозы Д. Мамина-Сибиряка и традиций авантюрно-приключенческого исторического романа у А. Иванова. При этом в книгах А. Иванова (особенно в «Message: Чусовая» и «Золото бунта») сохраняется связь с предшественником, запечатлевшим образ сплава на реке Чусовой как важную часть уральской истории.

Особое внимание уделяется сюжетной организации и системе персонажей, а также взаимосвязи образов природы и культурного ландшафта Урала, связанного с деятельностью человека, меняющего окружающую среду и в то же время живущего по законам этого мира.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** мир реки; сплав; культурный ландшафт; сюжет; очерк; роман

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Тагильцев, А. В. Сюжет сплава в прозе Д. Н. Мамина-Сибиряка и А. Иванова / А. В. Тагильцев. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 67–74. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-67-74.

## THE PLOT OF IRON ORE RAFTING IN THE WORKS OF D. N. MAMIN-SIBIRYAK AND A. IVANOV

Alexander V. Tagiltsev

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7161-6422>

**A b s t r a c t .** The article examines elements of the Urals cultural landscape in classical and modern fiction. The scope of the study embraces the plot of “iron caravans” rafting iron ore along the Chusovaya river and the world of a Urals river as a stable topos. Literary critics note that the images of the river and iron ore rafting take up an important place in the novels of the classic of the Urals literature D. N. Mamin-Sibiriyak and the modern Russian writer A. Ivanov.

The study reveals the continuity of the literary tradition in the prose of the two authors and the differences associated with the changing literary context, genre and style features of the works, which relate, among other things, to the essay nature of the prose of Mamin-Sibiriyak and the traditions of the historical adventure novel by Ivanov. At the same time, in the books of Ivanov (especially in the “Message: Chusovaya” and “The Gold of Revolt”) the connection with the predecessor, who had captured the iron ore rafting on the Chusovaya River as an important part of the Urals history, still remains.

Special attention is paid to the plot organization and the system of characters, as well as the interrelation between the images of nature and the cultural landscape of the Urals associated with the activity of man, changing the environment and, at the same time, living in accordance with the laws of this world.

**Key words :** world of the river; iron ore rafting; cultural landscape; plot; essay; novel

**For citation :** Tagiltsev, A. V. (2024). The Plot of Iron Ore Rafting in the Works of D. N. Mamin-Sibiriyak and A. Ivanov. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 67–74. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-67-74.

Сплав по реке стал узнаваемым сюжетным элементом, с помощью которого создается образ Урала и конструируется региональный ландшафт. Вслед за В. Л. Каганским мы считаем продуктивным не разделять ландшафт природный и культурный: «Всякое земное пространство, жизненная среда достаточно большой (самосохраняющейся) группы людей – культурный ландшафт, если <...> группа освоила это пространство утилитарно, семантически и символически» [Каганский 2001: 24]. Сплав по уральской реке и его отражение в художественной культуре представляют собой яркий пример соединения утилитарной, семантической и символической ситуации.

В. В. Абашев, реконструируя очертания перм-

ского текста в русской культуре, считает: «Формирование подобного локального ... текста – закономерное следствие и продукт исторической и культурной деятельности. Человек не только физически изменяет ландшафт и не только утилитарно с ним взаимодействует <...> Человек неизбежно семиотицирует место своей жизни и приобщает его тем самым к семиосфере национальной культуры» [Абашев 2008: 35–36]. Пермский локальный текст в череде других, названных автором – петербургского, московского, сибирского, провинциального, – может восприниматься как наиболее оформленный и выстроенный случай общей традиции, в рамках которой создается литературный образ Урала. Эмпирически ее наличие фиксируется в

художественной литературе уже в XIX веке. Например, две книги очерков Д. Н. Мамина-Сибиряка называются «Уральские рассказы» и «Сибирские рассказы». В основе региональных различий лежит специфика пространства, культурного ландшафта, а также некоторые особенности «ментальных свойств живущих там людей» (подробнее об этом в статье Л. М. Митрофановой) [Митрофанова 2008: 132].

Сплав становится характерной и узнаваемой ситуацией в уральской литературе. Это поход по полноводной весенней или осенней реке в промышленных, торговых, позже – туристических целях. Риск во время сплава по уральским рекам связан с бурным течением, узостью русла, наличием порогов и крупных прибрежных скал или камней, известных под названием «бойцы» (так как они разбиваются плывущие суда). Для современного читателя знакомство с этой темой нередко начинается с творчества Алексея Иванова. Сплав занимает важное место в его романах, действие которых географически связано с Уралом: «Географ глобус пропил», «Сердце пармы», «Золото бунта»; а также в документальных книгах «Message: Чусовая» и «Хребет России». Это может быть туристический поход («Географ глобус пропил»), путеводитель по прошлому и настоящему («Message: Чусовая») или художественная реконструкция исторических плаваний по уральским рекам («Сердце пармы», «Золото бунта»).

Сам писатель знаком с темой не понаслышке, он многократно сплавлялся по описанным им маршрутам. Кроме того, А. В. Иванов – искусствовед, знаток истории и культуры Урала. Образ сплава в его книгах создается не только с опорой на исторические документы и личный опыт автора. Писатель не может игнорировать и предшествующую литературную традицию, а это в первую очередь путевые очерки Д. Н. Мамина-Сибиряка.

Исследование сюжета сплава, который развивается в одних и тех же географических координатах, позволит увидеть и возможные повторы в создающемся образе мира, и различия в мировоззрении авторов, принадлежащих к разным литературным эпохам и выбирающих непохожие художественные стратегии для освоения уральского пространства.

В сочинениях Д. Н. Мамина-Сибиряка представлена целая энциклопедия уральской жизни XVIII–XIX веков. Писатель, родившийся и выросший на Урале, много путешествовал по родному краю, был свидетелем и участником сплавов, в том числе в составе «железных караванов». Ведь до постройки железной дороги Чусовая была главной транспортной артерией, по которой перевозили продукцию уральских заводов. Биограф пишет: «Путешествовал Дмитрий Наркисович вверх и вниз по Чусовой в 1868, 1869 и 1870 годах. А также несколько раз с 1878 по 1882 года, о чем позже вспоминал в своей автобиографии» (и с 1882 года начинают публиковаться очерки, составившие книгу «Уральские рассказы») [Паэгле 2017: 82].

Неудивительно, что образ уральской реки и

жизни на ее берегах стал одним из центральных в прозе Д. Н. Мамина-Сибиряка. Важность обращения к теме Чусовой на протяжении всего творчества писателя отмечает И. А. Дергачев [Дергачев 1981: 14]. образу реки в ранней прозе посвящена статья Н. А. Кунгурцевой, его особенности обнаруживаются в «объединении архаических контуров мира реки и мифопоэтического ее видения с историческим и социальным контекстом жизни людей современной автору эпохи» [Кунгурцева 2007: 257].

Сюжеты промышленного сплава появляются в ряде очерков писателя: «На Чусовой» (1881), «Чусовая» (1882), «В камнях. Из путешествий по реке Чусовой» (1882) и «На реке Чусовой» (1883). Мотивы сплава есть и в более ранних рассказах – «Не задалось» (1876) и «Русалки. Из народного быта» (1876). Более подробно о генезисе сюжета сплава в прозе Д. Н. Мамина-Сибиряка можно прочитать в комментариях к очерку «Бойцы» пятого тома полного собрания сочинений писателя [Мамин-Сибиряк 2011: 886–887].

В 1880-е годы Мамин-Сибиряк работает над «Уральскими рассказами», ставшими важным этапом в формировании уральского локального текста. Одним из самых больших по объему очерков в этом цикле стали «Бойцы. Очерки весеннего сплава по реке Чусовой» (1883). О. В. Зырянов в работе о художественной целостности «Уральских рассказов» пишет о том, что их «можно рассматривать как монолитную книгу, своего рода эпос уральской жизни» [Зырянов 2011: 864]. Говоря об образующей художественную целостность мотививной структуре цикла, исследователь выделяет концептуально-семантическую триаду *Природа – Социум – Человек* [Зырянов 2011: 864]. И эпическое начало, и названные мотивы в полной мере присущи художественному миру очерка о весеннем сплаве.

Мамин-Сибиряк создает свой вариант уральского текста в рамках реалистической традиции последней трети XIX века с характерными для его творчества элементами этнографизма, документального начала, социологичностью авторской позиции. При этом писатель остается в первую очередь мастером слова, не просто делая зарисовки и наброски с натуры, а создавая ряд ярких, запоминающихся литературных образов. Имеет значение то, что Мамин-Сибиряк рассказывает историю сплавов, будучи свидетелем и участником этих событий. Событий масштабных, неотделимых от социально-экономической жизни Урала и уральских заводов эпохи до начала XX века. Поэтому в повествовании появляются элементы текста, которые можно назвать документальными: исторические и географические сведения о Чусовой и Урале, элементы путеводителя. В очерке «Бойцы» есть такие фрагменты: «В шести верстах от деревни Пермьковой стоит на правом берегу боец Писанный. Свое название он получил от надписи, которая сделана на нем в двадцати сажнях от уровня реки. <...> Глядя на эти толщи настланных друг на друга известняков, сланцев и песчаников, исчерченных белыми прожилками доломита, так и кажется, что перед вашими глазами развертывается лист за листом история тех тысячелетий и милли-

онов лет, которые ... пронесли над Уралом» [Мамин-Сибиряк 1958: 71]. «От Урала как геологической морщины мы перейдем теперь к Уралу как нашему историческому порогу в Азию, потому что наша барка подплывает к устью реки Серебрянки, по которой в 1581 году Ермак перевалил в Сибирь» [Мамин-Сибиряк 1958: 73].

Но документальное начало – лишь один из элементов повествования в очерке «Бойцы», как и в некоторых других очерках из цикла «Уральские рассказы». Говоря о традиции очерка и влиянии этого жанра на становление социального реализма в русской прозе 1860–1880-х гг., И. А. Дергачев замечает: «В жанровом “хозяйстве” реализма в это время заметно желание выйти за границы привычных категорий и особенно – стремление подчеркнуть незавершенность произведения, неокончателность художественной мысли» [Дергачев 2005: 32]. Размышляя об очерке как о поле эксперимента, жанре, «на который меньше всего распространяется господство основ художественного метода, выработанных в ходе развития ... реализма», исследователь говорит, что разновидность очерка, близкая творческой манере Мамина-Сибиряка, предполагает «равенство читателя и писателя и их способность интерпретировать факты. Авторское понимание, обнаруживая себя, не претендует на окончательную истину. В очерке утверждается эстетическое достоинство факта» [Дергачев 2005: 33]. Результатом подобного отношения становится художественная структура, предполагающая «своеобразие сюжета, состоящего из ряда относительно самостоятельных повествований, которые в совокупности выстраиваются в общую картину» [Дергачев 2005: 37–38]. Отсюда же и «очерки», а не «очерк» в подзаголовке произведения.

Таким образом, и сцены, составляющие отдельные очерки, и собранные в едином цикле сюжеты «Уральских рассказов» обладают художественной целостностью и образуют масштабную по своему эпическому размаху картину. Этот эпический масштаб особенно заметен в очерке «Бойцы», в центре которого образ весеннего сплава: подготовка к нему, индивидуальные и групповые портреты участников, заводы и пристани, речной и горный ландшафт, наконец, стремительный бег барок по весенней Чусовой. Эпический размах возникает от многолюдных сцен на пристани Каменка, от ощущения энергии труда тысяч людей, их напряжения, силы, боли и радости, когда разные, сведенные судьбой, часто несчастные и обездоленные, они становятся участниками большого общего дела. Именно поэтому, несмотря на разительную социальную несправедливость, нередко невозможную нищету и бесправие сплавщиков (маленькая плата, получаемая за их тяжелый и опасный труд, плесневелые черные корки, размоченные в мутной речной воде вместо обеда – все это точно и пронзительно описано повествователем), отправление каравана барок становится подлинным весенним праздником. С молебном, пушечным выстрелом, народным ликованием и душевным подъемом, который охватывает всех при-

сутствующих (за исключением объевшегося, опившегося и отяжелевшего с самого утра начальства).

Яркими и индивидуальными получаются у Мамина-Сибиряка характеры отдельных сплавщиков – удачливых и не очень, в том числе знаменитого Савоськи. Из жалкого пьяницы, каким мы встречаем его вместе с повествователем в начале очерка, он превращается в опытного, ответственного, вызывающего уважение Савостьяна Максимыча, ведущего барку опасным путем мимо бойцов Чусовой. Для понимания особенностей психологизма очерка важно, что характеры других бурлаков из команды барки, их отношение к делу, черты личности, слабые и сильные стороны натуры читатель видит именно глазами Савоськи. Многолетний опыт сплавщика делает из него пронизательного психолога, умеющего определить, кто как поведет себя на реке, в том числе и в трудной ситуации, которые с большой долей вероятности ждут любую барку из «железного каравана»: «Я особенно любовался Савоськой, которому достаточно было окинуть взглядом эту пятидесятиголовую толпу, чтобы сразу определить, кто и чего стоит. Тысячи мельчайших примет, приобретенных постоянным обращением ... “на людях”, выработали у Савоськи тот глазомер, который безошибочно определяет микроскопические особенности» [Мамин-Сибиряк 1958: 61].

Но свой индивидуальный характер видит повествователь не только в героях очерка, но и в окружающем ландшафте. «Барка быстро плыла в зеленых берегах, вернее, берега бежали мимо нас, развертываясь причудливой цепью бесконечных гор, крутых утесов и глубоких логов. Это было глухое царство настоящей северной ели... Река неслась как бешеный зверь. В излучинах и закруглениях водяная струя с шипением и сосущим свистом свивалась в один сплошной пенившийся куб, который с ревом лез на камни... В этом бешеном разгуде могучей стихийной силы ключом била суровая поэзия глухого севера, поэзия титанической борьбы с первозданными препятствиями... Это был апофеоз великой борьбы стихийного труженика, для которого было тесно в этих горах и который точил и рвал целые скалы... Нужно видеть Чусовую весной, чтобы понять те поэтические грезы, предания и саги, которые вырастают возле таких рек...» [Мамин-Сибиряк 1958: 56–57]. Художественное пространство формируется не просто образами реки, гор, леса, все они запечатлены в их крайнем выражении, стремительном движении, борьбе. «Стихия», «борьба», «суровый», «труженик» звучат рефреном, причем относятся в очерке и к природе, и к людям. Отмеченная О. В. Зыряновым в качестве образующей художественное единство всего цикла триада *Природа – Социум – Человек* разворачивается в картинах весеннего сплава в тот момент, когда писатель создает ландшафт, в котором переплетаются мотивы бешеной природной стихии, труда, творчества. Описываемая картина имеет свой неповторимый, индивидуальный облик, в контакте с таким ландшафтом формируется жизненный уклад поколений, чей труд и судьба связаны с этими берегами.

Сплав становится сюжетной ситуацией, позволяющей максимально емко раскрыть характеры персонажей. Суровые испытания и тяжелый труд в сочетании с окружающим ландшафтом создают эффект максимальной достоверности и подлинности, высвечивают самые сильные и слабые стороны личности. Неслучайно одна из наиболее ярких и драматичных ситуаций, которой завершается цикл, снова происходит во время сплава. В очерке «Вольный человек Яшка» (1893) перед читателем появляется картина осеннего сплава, бурлаки и сам повествователь страдают от холода и неприютности, в последнюю ночь выпадает снег. Под утро на барку по ошибке садится обессилевшая стая перелетных гусей, и люди начинают с азартом ловить их: ведь это даром доставшийся достаток, еда и прибыль (гуся можно продать по рублю за штуку, а бурлаки за весь многонедельный переход получают всего 8–10 рублей). И в этот момент Яшка, тот самый, который накануне травил байки о своих невероятных охотничьих успехах, умоляет, взывает к совести, просит отпустить несчастных птиц. В итоге гуси спасены, а люди смущены. Автору особенно дорого то, что спасителем гусей оказывается именно Яшка, человек, испытывающий лишения, хуже всех одетый, страшно страдающий от непогоды и холода (суровость осенней реки чувствует сам повествователь). Но Яшка с его вольным характером, проявляющимся даже в том, что он спит всегда под открытым небом, несмотря на холод, способен на жалость и сострадание именно потому, что интуитивно чувствует, понимает законы реки. Нельзя губить слабых, надо беречь жизнь, редкую и особенно дорогую в этих огромных суровых пространствах.

«Одухотворенный реализм» (как называл свой метод Д. Н. Мамин-Сибиряк) не исчерпывается социальными аспектами бытия человека. В «бытовом» материале человек предстает «феноменом экзистенциально-психологического и духовно-религиозного порядка» [Зырянов 2011: 868]. Эти открытия в художественном мире очерков в полной мере воплощаются в сюжетах, посвященных сплаву по Чусовой. В повседневном труде, в лишениях и испытаниях, а подчас и в экстремальной ситуации происходит познание человеческой личности и социума в их глубинной взаимосвязи и взаимодействии с окружающим ландшафтом, воплощением которого становится мир горной реки с ее высокими, поросшими лесом берегами, фарватером, скалами-бойцами, пристанями, деревнями и заводами.

Можно ли утверждать, что Алексей Иванов, создавая свой художественный мир, учитывает литературную традицию, вступает в диалог с текстами Д. Н. Мамина-Сибиряка, в том числе на уровне тематических и сюжетных переключек?

В книгах, действие которых происходит на Урале, А. Иванов постоянно обращается к образу реки, именно река в первую очередь определяет характер культурного ландшафта в его прозе, будь то современная история или историческое повествование [Карнаухова 2011; Подлесных 2006, 2007, 2008; Ребель 2006]. Диапазон исследований, по-

священных миру реки, широк: от этнокультурного образа Чусовой [Карнаухова 2011: 110] до женского начала и эротических коннотаций [Подлесных 2007: 258–263]. Вспомним, что и в прозе Д. Н. Мамина-Сибиряка можно было говорить об олицетворении и индивидуальных чертах образа Чусовой. Г. М. Ребель, вспоминая слова Служкина из романа «Географ глобус пропил», пишет о том, что поиск «смысла реки» – «одна из главных тем всех трех романов Алексея Иванова» (имеются в виду «Географ...», «Сердце пармы» и «Золото бунта») [Ребель 2006].

Особое значение пространству в романах писателя отводят В. В. Абашев и М. П. Абашева: «Порой кажется, что именно пространство в романах Иванова является субъектом действия, а герой, скорее, предстает его инструментом. В романе “Золото бунта” автор неоднократно повторяет мысль о том, что есть общая народная судьба, и она связана с пространством, являясь едва ли не его производной» [Абашев 2010: 85]. Исследователи вслед за А. Г. Габричевским вводят понятие динамического пространства, обнаруживая его в прозе А. Иванова, и возводят такой тип пространственного мышления к модернистской поэзии XX века, соотнося его с творчеством А. Белого, О. Мандельштама и особенно Б. Пастернака. «Пространство Иванова подвижно, наделено свойствами живой первичной субстанции – такое пространство порождает в своем движении вещи» [Абашев 2010: 83]. Главными элементами уральского поэтического ландшафта, в том числе и в романе «Золото бунта», по мысли авторов, становятся горы и реки.

Мир реки, в первую очередь Чусовой, как и в «Уральских рассказах» Мамина-Сибиряка, действительно занимает центральное, сюжетообразующее место в прозе А. Иванова. При этом есть у писателя и прямые отсылки к творчеству Мамина-Сибиряка. Они обнаруживаются и в его документальных произведениях. Стоит заметить, что одной из особенностей творчества Алексея Иванова стало наличие своеобразных «пар» художественных и документальных книг, дополняющих друг друга. Такими стали «Ёбург» и «Ненастье», «Тобол» и «Дебри», «Золото бунта» и «Вилы». Но гораздо раньше, чем «Вилы», появляется «Message: Чусовая» (2007) – литературное путешествие по уральской реке. Повествование напоминает некоторые страницы «Бойцов» и других более ранних очерков Мамина-Сибиряка, описывающих путешествие по Чусовой, в тех местах, когда в них преобладает документальное начало.

Эта книга не является непосредственной «парой» к роману «Золото бунта». Она созвучна всем трем первым романам А. Иванова, в том числе «Географу...» и «Сердцу пармы» (в каждом из которых важное место занимает образ сплава), а с точки зрения времени действия соотносится именно с «Географом...». Но Географ и его ученики плывут по пермской Ледяной, а вот маршрут Осташи из «Золота бунта» в значительной части пути совпадает с движением повествователя в травелог. Кроме того, в «Message: Чусовая» неоднократно упоминается Д. Н. Мамин-Сибиряк: и его творчество, и

тема «железных караванов», которой посвящена одноименная шестая часть книги. «Сплав “железных караванов” – одна из самых ярких и самобытных страниц истории Чусовой... хотя в действительности такие караваны плавали и по Уфе, и по Белой, и по Вишере. Правда этим рекам не нашлось такого “певца”, какой появился у Чусовой» [Иванов 2007: 331]. Далее А. Иванов рассказывает историю появления «Бойцов» в «популярнейшем журнале “Отечественные записки”» в 1883 году и замечает, что очерк о путешествии на «железном караване» «произвел огромное впечатление: русская публика (как тогда, так и сейчас) мало знала о специфической уральской жизни и была шокирована ее драматизмом. И название “Чусовая” впервые прозвучало по всей читающей России» [Иванов 2007: 331]. Говоря о позиции автора, следует отметить не только признание литературной предметности, но и то, что спустя 100 с лишним лет после успеха «Бойцов» он чувствует себя снова в какой-то мере первооткрывателем сюжета сплава уже для современного читателя.

Итак, согласно литературному свидетельству А. Иванова, очерковая проза Д. Н. Мамина-Сибиряка, запечатлевшая образ большого промышленного сплава по Чусовой, становится одним из важных источников, благодаря которому создается мир уральской реки<sup>1</sup>. В творчестве самого Иванова масштабно разработанная тема «железных караванов» впервые появляется за два года до выхода «Message: Чусовая», в романе «Золото бунта, или Вниз по реке теснин» (2005). И если название содержит главную интригу романа, то подзаголовок сразу отсылает к сюжету сплава по узкой бурной реке.

Роман начинается с плавания главного героя Осташи, сына знаменитого сплавщика Перехода, по Чусовой и его воспоминаний о драматическом эпизоде, когда отец спасает барку и доверившуюся ему команду от гибели на знаменитом бойце Разбойнике [Иванов 2017: 9–12]. А четвертая часть романа под названием «Железные караваны» во многом повторяет сюжет очерка «Бойцы»: Осташа, как и повествователь в очерке, приезжает на ту же самую пристань Каменка в разгар подготовки к сплаву. Перед читателем так же разворачиваются вереница характеров, трудная подготовка к сплаву, открытие навигации, которое выглядит как настоящий народный праздник, спуск на воду барок каменского каравана, бесконечная череда расцвеченных флагами заводов и пристаней судов, мчащихся по полноводной Чусовой. «И тотчас Осташа

увидел сам: по Чусовой, по стрежню, бежала первая барка. <...> С пристани кричали, свистели, махали шапками. В ответ с барки по-щенячьи задорно и звонко тьякнула сигнальная пушчонка... Ревдинцы любили пальбу и лихую бахвалу. Барка ревдинского караванного промчалась мимо каменного распада, и тотчас за ней пролетела вторая барка, третья, четвертая... Осташа знал, что за горой вся Чусовая до самой сизой мглы окоема покрыта россыпью белых судов» [Иванов 2017: 496–497]. Стремительно несущиеся по бурной реке (в которую дополнительно спускают воду из заводских прудов; и эта деталь отмечена в описании сплава и у Мамина-Сибиряка, и у Иванова), кажущиеся бесконечными караваны барок придают сюжету романа широту, динамику, энергию, ощущение силы. Благодаря повествованию от третьего лица в «Золоте бунта» создается панорамная, большая по эпическому размаху картина, тогда как в очерке «Бойцы» она ограничена взглядом личного повествователя.

Остафий, как и повествователь в «Бойцах» Д. Мамина-Сибиряка, плывет в составе «железного каравана». Они идут, что неудивительно, одним и тем же маршрутом мимо знаменитых скал бойцов Чусовой, которые грозят смертельной опасностью судам и командам. И хотя повествователь в очерке описывает события сплава 80-х гг. XIX века, а действие в романе А. Иванова происходит на 100 лет раньше, сама река и ситуация изменились не слишком, и живые впечатления мастера уральской прозы девятнадцатого столетия отзываются в художественной реконструкции сплава в романе «Золото бунта».

Конечно же, очерки Д. Н. Мамина-Сибиряка и исторические романы Алексея Иванова – произведения, написанные в разные эпохи и в рамках разных художественных традиций. Если Мамин-Сибиряк создает реалистическую картину, рационально объясняющую уральский мир (что не отменяет порой поэтического взгляда и ощущения неразгаданной тайны), то основой стратегии А. Иванова становится многократно воспроизведенный уральский миф (отсюда и знаменитая «уральская матрица» – формула, которую очень любит сам писатель). В каждом из романов рассказана своя история, при том что «уральская матрица», воплощенная прежде всего в ландшафте (и не отделимом от него человеке), остается такой же исполненной движения, поэзии, хтонической мощи. Так, в романе «Географ глобус пропил» Виктор Служкин во время откровенного разговора с Машей, пытаясь объяснить ученице, что такое мир реки, читает ей свое стихотворение о реке Ледяной. Эта баллада становится концентрированным воплощением веков уральской истории, а «Ледяной голубые росстани» раскрывают героя, его характер и мироощущение не меньше, чем поступки. Образ реки в этом романе все время проступает в урбанистическом пространстве первых двух третей романа и мощно разливается, занимая последнюю треть повествования, которая является, по сути, историей сплава.

Тем интереснее отметить сходства и различия

<sup>1</sup> Известно, что А. Иванов невысокого мнения о литературном таланте Мамина-Сибиряка. В очерке «Уральская матрица» он пишет: «Не повезло и Мамину-Сибиряку, который, как и Тащицев, выполнил все условия “матрицы”. Кроме последнего – чуда. Мамин-Сибиряк оказался беден талантом, не было в нем этого чуда, а потому и “матрица” осталась глуха, сколько бы ни цитировали Мамина краеведы» [Иванов. URL]. Тем не менее приведенные выше цитаты из книги «Message: Чусовая» свидетельствуют, что автор отдает должное предшественнику, который первым среди литераторов разрабатывал эту тему и оставил драгоценные живые свидетельства очевидца.

в создании образа сплава у двух писателей. В «Золоте бунта» иное по типу, нежели в очерках, повествование. Алексей Иванов пишет не просто исторический роман, но роман авантюрный (вслед за Н. Д. Тамарченко мы определяем авантюрную литературу как «литературу путешествий и приключений» [Поэтика 2008: 8–9]), еще и с детективной интригой. Художественный мир романа рождается не только из зорко подмеченных и воссозданных картин – зарисовок действительности последней трети XIX века, как у Мамина-Сибиряка. В основе сюжета лежит легенда о пугачевском золоте, кладе бунтовщиков, спрятанном где-то в пещере на Чусовой (еще более распространены в уральской традиции аналогичные легенды о кладах Ермака). Именно эта легенда вместе с архетипической историей о сыне, ищущем отца, становится двигателем сюжета большого романа, который, по замыслу автора, начинает приобретать черты уральского эпоса или уральской телемахиды.

При этом А. Иванов выстраивает свой интригующий авантюрный сюжет на прочном костяке уральской истории. Эпический размах роману «Золото бунта» с его достаточно локальной интригой придает наряду с историческим фоном именно путь Осташи. И значительная, самая большая и важная часть этого пути проходит в плавании по Чусовой и ее притокам как на легкой лодке-шитике, так и на барке «железного каравана». Именно сплав по Чусовой и для отца, и для сына становится стержневым, главным событием и испытанием на человеческую состоятельность. Ведь он связан с ответственностью и за порученное дело, и за судьбы и жизни людей.

Осташа и его отец – самые важные персонажи в романе – сплавщики. Опыт сплава – главное наследие, которое оставляет отец сыну. Автор в какой-то мере воспроизводит сюжет «Пятнадцатилетнего капитана», хотя, как и в романе Ж. Верна, чуда не происходит: свою барку Осташа разбивает. Это одновременно драматический и правдоподобный сюжетный ход, перекликающийся с аналогичными ситуациями крушения барок в очерках сплава у Мамина-Сибиряка.

Герой, которого волнует загадка исчезновения его отца, ушедшего с бунтовщиками-пугачевцами, и который любой ценой стремится восстановить семейную честь, в общем-то персонаж малосимпатичный. Максимализм молодости, упрямство и настойчивость приводят к тому, что на пути к цели Осташа эгоистичен, в своем расследовании судьбы отца и тайны пугачевского золота он переступает через людей, нередко губит других персонажей (подробнее жанровые модификации исторических романов «Сердце пармы» и «Золото бунта» и различия их главных героев, князя Михаила и Осташи, исследованы в статье Г. М. Ребель [Ребель 2006]).

Но именно путь сплавщика «вниз по реке теснин» приводит персонажа к разгадке тайны как главной цели, к которой он стремится на протяжении всего действия. И в последних частях романа, четвертой и пятой, где полностью разворачивается сюжетная линия сплава, истина открывается герою.

Конечно, Осташа не меняется и не перерождается чудесным образом к финалу, его образ создан вполне реалистично. Но все же путь по реке, связанный с постижением законов, по которым живет мир Чусовой, возможно, становится исходной точкой для самопознания и будущей внутренней эволюции персонажа. Неслучайно, чем ближе к финалу, тем больше накапливается усталость: не столько физическая, мало свойственная молодому крепкому парню, сколько внутренняя, душевная. Это и есть знак трудного опыта, пока еще не до конца осмысленного и воспринятого героем.

Сюжет сплава как ситуация преодоления и познания в какой-то мере роднит прозу Мамина-Сибиряка и А. Иванова. Сложный и опасный путь по уральской реке воспринимается не как романтический порыв, а как повседневный тяжелый труд, даже обыденность. Такое восприятие формирует стоицизм мироотношения (чаще всего стихийный), рожденный контактом с уральским ландшафтом. Мир реки живет по своим законам, они суровы, но подчас гораздо более справедливы, чем законы социума в целом. Успех и просто выживание на сплаве зависят от силы, энергии, труда человека, может быть, больше, чем в другом месте и в другой ситуации. Сурова и красота этого мира, которую тоже по большей части стихийно воспринимают персонажи очерков Д. Мамина-Сибиряка и романов А. Иванова.

Подводя итоги исследования, выделим несколько моментов. В произведениях Д. Мамина-Сибиряка и А. Иванова, действие которых происходит на Урале, мир реки становится важным, иногда центральным элементом создаваемого авторами художественного пространства. Сюжет сплава «железных караванов» формирует не только причинно-следственную связь событий в текстах, но и определяет логику взаимоотношений ландшафта и человека, задает повествованию эпический масштаб.

Преимственность традиции связана с уникальным творческим опытом Д. Н. Мамина-Сибиряка, который застал последние десятилетия промышленных сплавов по Чусовой и создал убедительные художественные картины «железных караванов», ставшие одним из источников литературной реконструкции исторической реальности в прозе А. Иванова. Отличия связаны с жанровыми особенностями произведений писателей: в очерках Д. Мамина-Сибиряка переплетаются документальные элементы повествования и художественные образы; в творчестве А. Иванова история «горнозаводской цивилизации» становится основой для модернистского мифа, конструирующего «уральскую матрицу» и воплощающегося в виде увлекательного авантюрно-приключенческого сюжета.

Жанровые различия обуславливают и стилистические особенности прозы двух авторов. Повествование Д. Мамина-Сибиряка более ровное и размеренное, хотя в сюжетах сохраняется напряжение, а писатель склонен создавать яркие, неординарные ситуации. В романах А. Иванова, прежде всего в авантюрно-приключенческой и детективной истории «Золота бунта», динамика сюжетного движения усиливается, темп и драматизм событий



нарастают, сплав становится экстремальной (нередко трагической) ситуацией, которая в максимальной степени помогает раскрыть характеры персонажей. Жесткие реалии сплава позволяют

открыть законы мира реки и сложную взаимосвязь ландшафта и человека, неотделимого от довлеющего над ним пространства и все же стремящегося обнаружить свою самость.

### Литература

Абашев, В. В. Пермь как текст: Пермь в русской культуре и литературе XX века / В. В. Абашев. – Пермь : [б. и.], 2008. – 496 с.

Абашев, В. В. Поэзия пространства в прозе Алексея Иванова / В. В. Абашев, М. П. Абашева // Сибирский филологический журнал. – 2010. – № 2. – С. 81–91.

Дергачев, И. А. Д. Н. Мамин-Сибиряк в русском литературном процессе 1870–1890-х годов / И. А. Дергачев. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2005. – 283 с.

Дергачев, И. А. Д. Н. Мамин-Сибиряк: Личность и творчество / И. А. Дергачев. – Свердловск : Средне-Уральское книжное издательство, 1981. – 336 с.

Зырянов, О. В. «Уральские рассказы» Д. Н. Мамина-Сибиряка как художественная целостность / О. В. Зырянов // Мамин-Сибиряк Д. Н. Собрание сочинений : в 20 т. Т. 5. Уральские рассказы. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 2011. – С. 854–873.

Иванов, А. В. Message: Чусовая / А. В. Иванов. – СПб. : Издательский Дом «Азбука-классика», 2007. – 480 с.

Иванов, А. В. Золото бунта / А. В. Иванов. – М. : Издательство «АСТ», 2017. – 701 с.

Иванов, А. В. Уральская матрица / А. В. Иванов. – URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%98/ivanov-aleksej-viktorovich/uraljskaya-matrica> (дата обращения: 01.03.2024). – Текст : электронный.

Каганский, В. Л. Культурный ландшафт и советское обитаемое пространство : сб. статей / В. Л. Каганский. – М. : Новое литературное обозрение, 2001. – 576 с.

Карнаухова, О. А. Образ реки в романе А. Иванова «Золото бунта, или вниз по реке теснин»: лингвостилистический аспект / О. А. Карнаухова. – Текст : электронный // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-reki-v-romane-a-ivanova-zoloto-bunta-ili-vniz-po-reke-tesnin-lingvostilisticheskiy-aspekt/viewer> (дата обращения: 01.03.2024).

Коноплева, О. С. Фольклоризм «Уральских рассказов» Д. Н. Мамина-Сибиряка : автореф. дис. ... канд. филол. наук / О. С. Коноплева. – Екатеринбург : [б. и.], 2008. – 22 с.

Кунгурцева, Н. А. Река Чусовая в раннем творчестве Д. Н. Мамина-Сибиряка / Н. А. Кунгурцева // Литература Урала: история и современность : сб. статей. Вып. 3 : в 2 т. Т. 2. – Екатеринбург : Уро РАН ; ИД «Союз писателей», 2007. – С. 250–258.

Мамин-Сибиряк, Д. Н. Собрание сочинений : в 10 т. Т. 4. Уральские рассказы / Д. Н. Мамин-Сибиряк. – М. : Издательство «Правда», 1958. – 563 с.

Мамин-Сибиряк, Д. Н. Собрание сочинений : в 20 т. Т. 5. Уральские рассказы / Д. Н. Мамин-Сибиряк. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 2011. – 906 с.

Мельникова, А. В. Повествовательные особенности малой прозы Д. Н. Мамина-Сибиряка периода «второго дебюта» (1881–1882 гг.) / А. В. Мельникова // Литература Урала: история и современность : сб. статей. Вып. 7. Литература и история – грани единого (к проблеме междисциплинарных связей) : в 2 т. Т. 2. – Екатеринбург : Уро РАН ; ИД «Союз писателей», 2007. – С. 52–59.

Митрофанова, Л. М. «Урал», «Зауралье», «Россия» и «Сибирь»: перекресток понятий в творчестве Д. Н. Мамина-Сибиряка / Л. М. Митрофанова // Литература Урала: история и современность : сб. статей. Вып. 4. – Екатеринбург : Институт Истории и археологии Уро РАН, 2008. – С. 130–136.

Паэгле, Н. М. Дмитрий Мамин-Сибиряк / Н. М. Паэгле. – Екатеринбург : Издательский Дом «СОКРАТ», 2017. – 640 с.

Подлесных, А. С. Геопоэтика Алексея Иванова в контексте прозы об Урале : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. С. Подлесных. – Екатеринбург : [б. и.], 2008. – 24 с.

Подлесных, А. С. Кама в художественном пространстве романа А. Иванова «Чердынь – княгиня гор» / А. С. Подлесных // Литература Урала: история и современность : сб. статей. Вып. 2. – Екатеринбург : Уро РАН ; Издательский дом «Союз писателей», 2006. – С. 76–81.

Подлесных, А. С. Эротические коннотации образа Чусовой в романе А. Иванова «Золото бунта» / А. С. Подлесных // Литература Урала: история и современность : сб. статей. Вып. 3 : в 2 т. Т. 2. – Екатеринбург : Уро РАН ; ИД «Союз писателей», 2007. – С. 258–265.

Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н. Д. Тамарченко. – М. : Издательство Кулагиной ; Intrada, 2008. – 358 с.

Ребель, Г. М. Явление Географа, или Живая вода романов Алексея Иванова / Г. М. Ребель. – Текст : электронный // Знамя. – 2006. – № 4. – URL: <https://magazines.gorky.media/october/2006/4/yavlenie-geografa-ili-zhivaya-voda-romanov-alekseya-ivanova.html> (дата обращения: 01.03.2024).

### References

Abashev, V. V, Abasheva M. P. (2010). Poeziya prostranstva v proze Alekseya Ivanova [Poetry of Space in Prose by Alexey Ivanov]. In *Sibirskii filologicheskii zhurnal*. No. 2, pp. 81–91.

- Abashev, V. V. (2008). *Perm' kak tekst: Perm' v russkoi kul'ture i literature XX veka* [Perm as a Text: Perm in 20<sup>th</sup> Century Russian Culture and Literature]. Perm. 496 p.
- Dergachev, I. A. (1981). *D. N. Mamin-Sibiryak: Lichnost' i tvorchestvo* [D. N. Mamin-Sibiryak: Personality and Creativity]. Sverdlovsk, Sredne-Ural'skoe knizhnoe izdatel'stvo. 336 p.
- Dergachev, I. A. (2005). *D. N. Mamin-Sibiryak v russkom literaturnom protsesse 1870–1890-kh godov* [D. N. Mamin-Sibiryak in the Russian Literary Process 1870–1890s]. Novosibirsk, Izdatel'stvo SO RAN. 283 p.
- Ivanov, A. V. (2007). *Message: Chusovaya* [Message: Chusovaya]. Saint Petersburg, Izdatel'skii Dom «Azbuka-klassika». 480 p.
- Ivanov, A. V. (2017). *Zoloto bunta* [Gold of Revolt]. Moscow, Izdatel'stvo «AST». 701 p.
- Ivanov, A. V. *Ural'skaya matritsa* [Ural Matrix]. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%Do%98/ivanov-aleksej-viktorovich/ural'skaya-matrica> (mode of access: 01.03.2024).
- Kagansky, V. L. (2001). *Kul'turnyi landshaft i sovetskoe obitaemoe prostranstvo* [Cultural Landscape and Soviet Habitable Space]. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie. 576 p.
- Karnaukhova, O. A. (2011). *Obraz reki v romane A. Ivanova «Zoloto bunta, ili vniz po reke tesnin»: lingvisticheskiy aspekt* [The Image of the River in A. Ivanov's Novel “Gold of Revolt, or Down the River Tesnin”: Linguistic and Stylistic Aspect]. In *Vestnik Baltiiskogo federal'nogo universiteta im. I Kanta*. Issue 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-reki-v-romane-a-ivanova-zoloto-bunta-ili-vniz-po-reke-tesnin-lingvisticheskiy-aspekt/viewer> (mode of access: 01.03.2024).
- Konopleva, O. S. (2008). *Fol'klorizm «Ural'skikh rasskazov» D. N. Mamina-Sibiryaka* [Folklorism of the “Ural Stories” by D. N. Mamin-Sibiryak]. Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Ekaterinburg. 22 p.
- Kungurtseva, N. A. (2007). *Reka Chusovaya v rannem tvorchestve D. N. Mamina-Sibiryaka* [Chusovaya River in the Early Work of D. N. Mamin-Sibiryak]. In *Literatura Urala: istoriya i sovremennost': sb. statei*. Issue 3, in 2 vols. Vol. 2. Ekaterinburg, Uro RAN, ID «Soyuz pisatelei», pp. 250–258.
- Mamin-Sibiryak, D. N. (1958). *Sobranie sochinenii: v 10 t.* [Collected Works, in 10 vols.]. Vol. 4. Ural'skie rasskazy. Moscow, Izdatel'stvo «Pravda». 563 p.
- Mamin-Sibiryak, D. N. (2011). *Sobranie sochinenii: v 20 t.* [Collected Works, in 20 vols.]. Vol. 5. Ural'skie rasskazy. Ekaterinburg, Bank kul'turnoi informatsii. 906 p.
- Melnikova, A. V. (2007). *Povestvovatel'nye osobennosti maloi prozy D. N. Mamina-Sibiryaka perioda «vtorogo debyuta» (1881–1882 gg.)* [Narrative Features of the Small Prose of D. N. Mamin-Sibiryak of the Period of the “Second Debut” (1881–1882)]. In *Literatura Urala: istoriya i sovremennost': sb. statei*. Issue 7. Literatura i istoriya – grani edinogo (k probleme mezhdistsiplinarnykh svyazei), in 2 vols. Vol. 2. Ekaterinburg, Uro RAN, ID «Soyuz pisatelei», pp. 52–59.
- Mitrofanova, L. M. (2008). «Ural», «Zaural'e», «Rossiya» i «Sibir'»: perekrestok ponyatii v tvorchestve D. N. Mamina-Sibiryaka [“Ural”, “Trans-Urals”, “Russia” and “Siberia”: The Intersection of Concepts in the Work of D. N. Mamin-Sibiryak]. In *Literatura Urala: istoriya i sovremennost': sb. statei*. Issue 4. Ekaterinburg, Institut Istorii i arkheologii Uro RAN, pp. 130–136.
- Paegle, N. M. (2017). *Dmitrii Mamin-Sibiryak* [Dmitry Mamin-Sibiryak]. Ekaterinburg, Izdatel'skii Dom «SOKRAT». 640 p.
- Podlesnykh, A. S. (2006). *Kama v khudozhestvennom prostranstve romana A. Ivanova «Cherdyn' – knyaginya gor»* [Kama in the Artistic Space of A. Ivanov's Novel “Cherdyn – Princess of the Mountains”]. In *Literatura Urala: istoriya i sovremennost': sb. statei*. Issue 2. Ekaterinburg, Uro RAN, Izdatel'skii dom «Soyuz pisatelei», pp. 76–81.
- Podlesnykh, A. S. (2007). *Eroticheskie konnotatsii obraza Chusovoi v romane A. Ivanova «Zoloto bunta»* [Erotic Connotations of the Image of Chusova in A. Ivanov's Novel “Gold of Revolt”]. In *Literatura Urala: istoriya i sovremennost': sb. statei*. Issue 3, in 2 vols. Vol. 2. Ekaterinburg, Uro RAN, ID «Soyuz pisatelei», pp. 258–265.
- Podlesnykh, A. S. (2008). *Geopoetika Alekseya Ivanova v kontekste prozy ob Urale* [Geopoetics of Alexey Ivanov in the Context of Prose about the Urals]. Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Ekaterinburg. 24 p.
- Rebel, G. M. (2006). *Yavlenie Geografa, ili Zhivaya voda romanov Alekseya Ivanova* [The Phenomenon of the Geographer, or the Living Water of Alexey Ivanov's Novels]. In *Znamya*. No. 4. URL: <https://magazines.gorky.media/october/2006/4/yavlenie-geografa-ili-zhivaya-voda-romanov-alekseya-ivanova.html> (mode of access: 01.03.2024).
- Tamarchenko, N. D. (Ed.). (2008). *Poetika: slovar' aktual'nykh terminov i ponyatii* [Poetics: Dictionary of Actual Terms and Concepts]. Moscow, Izdatel'stvo Kulaginoi, Intrada. 358 p.
- Zyryanov, O. V. (2011). «Ural'skie rasskazy» D. N. Mamina-Sibiryaka kak khudozhestvennaya tselostnost' [“Ural Stories” by D. N. Mamin-Sibiryak as an Artistic Integrity]. In Mamin-Sibiryak, D. N. *Sobranie sochinenii: v 20 t.* Vol. 5. Ural'skie rasskazy. Ekaterinburg, Bank kul'turnoi informatsii, pp. 854–873.

**Данные об авторе**

Тагильцев Александр Васильевич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).

Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: bfi10zer@yandex.ru.

**Author's information**

Tagiltsev Alexander Vasilyevich – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department Literature and Its Methods of Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

УДК 821.161.1-93+821.161.1-32. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-75-83. ББК Ш383(2Рос=Рус)64-44.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.1

### СОВРЕМЕННЫЙ РАССКАЗ ДЛЯ ДЕТЕЙ: ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ КНИЖНОЙ СЕРИИ ИЗДАТЕЛЬСТВА «ВОЛЧОК»)

Петров И. В.

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-7351-398X>

SPIN-код: 4129-1345

*А н н о т а ц и я*. Предметом анализа в данной статье является жанровое своеобразие современных рассказов для детей. Рассматриваются произведения, опубликованные в 2020–2022 годах в книжной серии издательства «Волчок». Эта серия стала заметным явлением в детской литературе последних лет. Особое место в ней занимает малая проза Нины Дашевской, Дмитрия Ищенко, Кристины Стрельниковой, Ларисы Романовской. Предпринята попытка рассмотреть единство этих писателей в раскрытии психологии ребенка, а также свойственную им определенную общность художественных приемов. Методологическую базу исследования составили труды Н. Л. Лейдермана о теоретической модели жанра, а также работы В. И. Тюпы о взаимодополнительности притчевой и анекдотической интенций в структурной основе рассказа, что проявляется в таких носителях жанрового содержания, как хронотоп, отражающий главное событие в жизни ребенка – событие взросления, и субъектная организация, создающая атмосферу максимальной искренности и проникновения во внутренний мир ребенка. Понимание диалектической сложности жанровой природы рассказа позволило сделать вывод о двух тенденциях развития этой формы в литературе для детей. Первая линия явно тяготеет к притчевому началу, что проявляется в отдельных элементах поэтики. Для произведений этой группы свойственно логически выстроенное развитие сюжета, наличие образов символического плана, определенная дидактичность слова повествователя. В центре рассказов этой группы – образ ребенка, нацеленного на решение нравственных проблем и неуклонно следующего по этому пути, являющегося примером для юных читателей. Основу второй линии составляет попытка показать сложность психологии ребенка, неуловимый и часто неясный для него самого мир чувств и переживаний. Большую роль здесь начинает играть подтекст, базирующийся на приеме разноуровневых повторов. Благодаря этому вокруг произведения создается особая смысловая аура, допускающая разные трактовки отдельных образов и деталей. Новизна данной работы обусловлена обращением к современному и малоизученному материалу.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: рассказ; детская литература; теоретическая модель жанра; притча; анекдот; субъектная организация; сюжет; подтекст; психологическая деталь

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Петров, И. В. Современный рассказ для детей: основные стратегии развития (на материале книжной серии издательства «Волчок») / И. В. Петров. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 75–83. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-75-83.

### A MODERN STORY FOR CHILDREN: THE MAIN DEVELOPMENT STRATEGIES (BASED ON THE MATERIAL OF THE BOOK SERIES OF THE PUBLISHING HOUSE “VOLCHOK”)

Ilya V. Petrov

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-7351-398X>

*A b s t r a c t*. The object of analysis in this article covers the genre specificity of modern short stories for children. The study focuses on the works published in 2020–2022 in the book series of the publishing house “Volchok”. This series has become a notable phenomenon in children’s literature of recent years. A special place in it is occupied by the small prose of Nina Dashevskaya, Dmitry Ishchenko, Kristina Strelnikova, and Larisa Romanovskaya. An attempt is made to consider the unity of these writers in revealing the psychology of the child, as well as a certain similarity of artistic techniques typical of them. The methodological basis of the research is laid down in the works of N. L. Leiderman on the theoretical model of the genre, as well as the works of V. I. Tyupa on the complementarity of parable and anecdotal intentions in the structural basis of the story, which is manifested in such markers of genre content as the chronotope, reflecting the main event in the life of a child – the event of growing up, and the subject organization, creating an atmosphere of maximum sincerity and penetration into the inner world of the child. Understanding the dialectical complexity of the genre nature of the story allowed the author to conclude about two trends in the development of this form in children’s literature. The first line of development clearly tends to the parable format, which is manifested in certain elements of the poetics. The works of this group are characterized by a logically structured development of the plot, the presence of symbolic images, and a certain didacticism of the narrator’s word. At the center of the stories of this group is the image of a child determined to solve moral problems and steadily following this path, which is a good example for young readers. The second line focuses on an attempt to show the complexity of the child’s psychology – an elusive and often fuzzy world of feelings and experiences for children themselves. An important role here belongs to subtext based on the reception of multi-level reiterations. Due to this, a special semantic aura is created around the work, allowing for different interpretations of individual images and details. The novelty of this work can be attributed to the appeal to a modern and little-studied material.

*Key words*: short story; children’s literature; theoretical model of the genre; parable; anecdote; subject organization; plot; subtext; psychological detail

*For citation*: Petrov, I. V. (2024). A Modern Story for Children: The Main Development Strategies (Based on the Material of the Book Series of the Publishing House “Volchok”). In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 75–83. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-75-83.

Жанр рассказа занимает приоритетное положение в круге детского чтения. Еще В. Г. Белинский писал, что «дети хотят видеть в писателе друга, а не угрюмого наставника, требуют от вас наслаждения, а не скуки, рассказов, а не поучений. Дитя веселое, живое, жадное до впечатлений, страстное к рассказам, не столько чувствительное, сколько чувствующее, такое дитя и есть дитя Божье» [Белинский 1976: 274]. Имена писателей, работавших в жанре рассказа, стали сегодня гордостью русской литературы для детей. В XIX веке можно назвать Льва Толстого и Константина Ушинского, в веке XX их традиции были продолжены Аркадием Гайдаром, Леонидом Пантелеевым, Борисом Житковым, если говорить о рассказах с героической тематикой, Виктором Драгунским, Николаем Носовым, Виктором Голявкиным, если вспомнить юмористические рассказы, наконец, природная тема прозвучит в произведении Виталия Бианки, Михаила Пришвина, Константина Паустовского и многих других. Круг приведенных имен, конечно же, далеко не полон. Целью нашей работы будет попытка ответить на вопрос, что же обеспечило рассказу такое почетное место среди других жанров детской литературы и прежде всего в литературе последних лет.

В своем учебнике «Детская литература» И. Н. Арзамасцева и С. А. Николаева приводят такие особенности поэтики рассказа, как «отчетливо прорисованные персонажи, ясная основная мысль, развитая в простой фабуле с напряженно-острым конфликтом» [Арзамасцева 2001: 8]. Однако, на наш взгляд, все названные исследовательницами в работе черты, определяющие специфику рассказа в детском чтении, являются скорее внешними, стилизованными, чем раскрывающими глубинную суть этой жанровой формы.

Следует обратиться прежде всего к структурным особенностям этого жанра. Так, Н. Л. Лейдерман, говоря о рассказе, отмечает, что «цель его – в одном единственном событии показать и объяснить всю человеческую жизнь» [Лейдерман 2010: 212]. В рассказе, написанном для юношеского чтения, подобная жанровая установка получает конструктивное значение. Для любого рассказа центральная ситуация всегда обретает характер самого главного события в жизни ребенка, которое мы можем назвать событием взросления, когда он, переживая то или иное противоречие, поднимается на новую ступень своего личностного развития.

Второй, не менее, а пожалуй, и более важной чертой жанра Н. Л. Лейдерман называет наличие фигуры рассказчика: «Это может быть персонажифицированный или персонифицированный субъект речи, но его голос, его позиция, его оценочные интонации отчетливо слышны» [Лейдерман 2010: 212]. Собственно, фигурой рассказчика и определяется, по мнению исследователя, вся система жанровых носителей. Для детской литературы это также принципиально важно. Большинство рассказов, написанных для начинающих читателей, опираются на личную или несобственно-прямую форму повествования. Тем самым достигается эф-

фект максимальной достоверности, исповедальности, позволяющей погрузиться во внутренний мир ребенка.

Но и эти крайне важные наблюдения нуждаются в конкретизации. Уместно будет здесь вспомнить определение рассказа, данное В. И. Тюпой: «Важнейшей, поистине жанрообразующей особенностью рассказа является взаимодополнительность диаметрально противоположных интенций жанрового мышления – притчевой и анекдотической, – составляющая ту внутреннюю меру жанра, которая сближает рассказ с романом и радикально отмежевывает его от канонических новеллы и повести (генетически восходящих, соответственно, к анекдоту и притче)» [Тюпа 2012: 74]. Понимание сложной, по-настоящему диалектической природы рассказа помогает многое увидеть и в тех жанровых процессах, которые происходят в детской литературе. По сути, именно здесь и заключается художественная парадигма этого жанра, проявляющаяся в таких компонентах формы, как образ мира, герой и его словесное выражение. Во-первых, это «взаимодополнительность жанровых картин мира: императивной (притчевой) и релятивно-случайностной (анекдотической)» [Тюпа 2012: 74]. Собственно, по мнению ученых, к воплощению подобного синтеза и были устремлены искания многих мастеров детской литературы, для которых, по характеристике Бена Хеллмана, свойственно сочетание «юмора, игровых элементов и дидактики» [Хеллман 2016: 292]. Отметим здесь и деление детской литературы на «развлекательную и этическую» [Арзамасцева 2001: 9], предложенное И. Н. Арзамасцевой и С. А. Николаевой. Во-вторых, герой рассказа, по мысли В. И. Тюпы, приобретает «особый жанровый статус субъекта этически значимого выбора “типовой” жизненной позиции и субъекта индивидуального самоопределения (“выбора себя”)» [Тюпа 2012: 74]. Отметим, что исследователь опирается здесь почти дословно на определение героя притчи, данное С. Аверинцевым, который также писал о нем как о «субъекте этического выбора» [Аверинцев 1987]. Сама категория нравственного выбора принципиально важна и для детской литературы. Сошлемся здесь на наблюдение М. И. Мещеряковой, которая отмечала, что «формирование личности подростка во многом определяется системой нравственных выборов. Именно поэтому проблема выбора является центральной в подростковой прозе и именно она лежит в основе кризисного типа повествования» [Мещерякова 1997: 305]. Наконец, в-третьих, В. И. Тюпа отмечает взаимоналожение «жанровых стилистик: авторитетного слова притчи, наделенного глубиной иносказательности, и окказионального, внутренне диалогизированного, “двуголосого” анекдотического слова; из чего следует взаимодополнительность коммуникативных ситуаций: монологического (иерархического) согласия между поучающим и внимающим и диалогического согласия равнодостоинных участников общения» [Тюпа 2012: 74].

В детской литературе это также проявляется в

особом построении субъектной организации, когда, по выражению Е. В. Посашковой, «автор как бы доверяет юному герою главное слово, предоставляет ему, через слово, быть единственным носителем авторской точки зрения. Однако здесь вступает в силу другое поле жанровой доминанты. Лирическое начало взаимодействует с дидактическим принципом организации художественного мира и, в частности, образа главного героя. Свобода лирического самовыражения – художественная иллюзия» [Посашкова 1995: 78]. Таким образом, само слово в рассказе для детей оказывается внутренне диалогичным: за голосом ребенка обязательно звучит и голос взрослого.

Разумеется, единство притчевого и анекдотического начал в рассказах для детей будет очень гибким: разные элементы в разных произведениях могут как выходить на первый план, так и оставаться в тени. Но тем самым и создается особый, уникальный мир рассказов для юных читателей. Попробуем показать это на конкретных примерах из современной литературы.

Сегодня жанр рассказа переживает своеобразный подъем. Свидетельство тому – фестиваль малой прозы «КОРА», проводимый под эгидой Центральной городской библиотеки им. А. П. Гайдара г. Москвы. Само его название образовано от слияния двух слов – «КОроткий РАссказ». И, конечно же, значимым явлением в культурной жизни стала книжная серия издательства «Волчок», объединившая таких мэтров детской литературы, как Нина Дашевская, Лариса Романовская, Евгения Басова, Дмитрий Ищенко, Станислав Востоков, Эдуард Веркин и мн. др. На сегодняшний день в этой серии вышло уже тринадцать сборников рассказов. В издательском послесловии к первому выпуску говорится: «В рассказе на виду каждая деталь. В нем нет места пустословию, невыразительным героям, сюжетным промахам» [О серии 2020].

Некоторые из произведений этой серии могут быть рекомендованы для детского внеклассного чтения. Назовем здесь прежде всего рассказ Дмитрия Ищенко «Когда деревья были маленькими». Это молодой автор, чьи произведения неоднократно печатались в периодике, а повесть «В поисках мальчишеского бога» получила в 2008 году Крапивинскую премию. В 2023 году рассказ «Когда деревья были маленькими» был выбран для акции «Читаем одну книгу».

Уже название этого рассказа задает очень важный ассоциативный ореол, отсылающий к кругу вечных ценностей, сопровождающих жизнь человека. Прежде всего здесь можно вспомнить знаменитый фильм Льва Кулиджанова «Когда деревья были большими» (1961) с Юрием Никулиным и Инной Гуляй, затрагивающий проблему семьи, связи поколений, обретения духовных ориентиров. Название рассказа Д. Ищенко как бы вступает в диалог с этим фильмом, вводит содержание современного текста в круг проблем, заданных этим признанным шедевром советского искусства.

Кроме того, название рассказа явно отсылает к известному императиву: «Чтобы стать человеком,

нужно посадить дерево, построить дом и вырастить сына». По мысли автора, юному герою и предстоит пройти первую ступень этого вхождения во взрослую жизнь.

С одной стороны, рассказ Д. Ищенко можно представить как образное подтверждение нравственной максимы, что, по С. Аверинцеву, и свойственно притче, но, с другой стороны, само строение рассказа преодолевает статичный притчевый дидактизм.

Важными представляются прежде всего сюжетно-композиционные особенности рассказа. Подобный аспект анализа оказывается возможным в силу двух причин. Во-первых, восприятие сюжета произведения для ребенка всегда является первичным. Как отмечала еще М. А. Рыбникова, «сюжет, словно призывной сигнал, заставляет всех участников действия оживиться, заставляет их вглядываться, вслушаться, если не действовать, то во всяком случае жить» [Рыбникова 2003: 294]. Во-вторых, жесткая логика притчевого начала, проявляющаяся в рассказе, как бы выстраивает ряд ступеней, должных привести героя к его цели – стать настоящим человеком. Именно ей обусловлена линейность сюжета. Но при анализе следует иметь в виду, что все эти ступени даются через призму взгляда ребенка, для которого они не всегда ясны. В рассказе преобладает личная форма повествования, позволяющая показать психологию процесса взросления изнутри.

В завязке рассказа отец предлагает сыну посадить дерево. Причем ситуация раскрывается как случайная и необязательная: «Раньше мне было все равно, а тут ни с того, ни с сего у папы возникла идея: – Пошли сажать дерево!» [Ищенко 2022: 19]. Обратим внимание, что в завязке подчеркивается безразличие ребенка к происходящему: «В общем посадили и посадили». Причем ситуация моделируется таким образом, что отец уезжает, оставляя сына один на один с посаженным деревом.

Следующая ступень – развитие действия. Ребенок начинает меняться, причем изменения для него оказываются не всегда понятными: «Наутро мир уже не казался мне мрачным, как вчера. В конце концов, надо ухаживать за деревом». При рассмотрении этой ступени можно выделить несколько фаз, маркирующих изменения в душе подростка. Первая фаза – забота о дереве. Сначала оно не вызывает никаких чувств, затем возникает интерес, желание что-то сделать («Я раньше не задумывался, где хранится лопата с бечевкой. Раньше для этого нужно было спросить папу»), и наконец, чувство ответственности. Меняется сам центральный образ. Теперь это не просто дерево, а «мое дерево». На второй фазе герой учится заботиться о своем ближнем, о другом человеке. Герой знакомится с девочкой. И здесь мы опять фиксируем его духовный рост. Рядом с ней он чувствует себя взрослым: «Петр, – ответил я по-взрослому и забрал руку. Чтобы не выглядело недружелюбно, добавил: – Холодно. Замерзнешь» [Ищенко 2022: 24]. Меняется и стиливое наполнение речи героя. Теперь звучит не просто неумелое и отрывистое

слово подростка, появляются формулы иного плана: «Мудрость жизни в том и состоит, писал автор, чтобы увидеть красоту там, где ее разглядеть не просто, и учит человека возделывать мир вокруг себя, преобразовать его и делать лучше» [Ищенко 2022: 25]. Герой начинает размышлять о сути человеческой жизни, о своем предназначении во вселенной. Духовный рост героя подготавливает третью фазу – он делом стремится заботиться уже обо всем мире вокруг. Это проявляется в череде самых простых, житейских, почти бытовых действий. Герой просто очищает пустырь вокруг своего дерева: «Надо бы навести здесь порядок. Убрать, почистить – но что я, самый умный? Или мне больше всех надо? Будут еще тыкать пальцем. То еще удовольствие» [Ищенко 2022: 26]. Но за этими словами прочитывается еще одна нравственная максима: «Надо возделывать свой сад».

Она и приводит к следующей ступени – кульминации. На месте сада хотят построить «магазин шаговой доступности». При всей спрямленности подобного сюжетного хода он очень важен: ребенок учится защищать свой мир. Герой выходит и садится перед деревом, заслоняя его от экскаватора. Он обретает единомышленников: «Много народу убежало из нашего дома». Девочка, его друг, говорит герою: «Пойду деревья сажать». Наконец меняется и сама образная номинация. На этой ступени центральным становится уже не «мое дерево», а «дерево наше» [Ищенко 2022: 32].

В развязке есть интересный эпизод, который кажется странным, внешне не связанным с предшествующими событиями и несколько выпадающим из общего сюжета: «Еще приходила большая тетя, которая про деревья все знает. Она меня похвалила, сказала, что я правильно все делал. Хотя у меня все это получилось случайно. А еще она сказала, что это никакая не сирень, а настоящая яблоня. И вообще это чудо, что она тут прижилась» [Ищенко 2022: 33]. К этой замене сирени, которую высаживали отец и сын, на яблоню ведет, думаемое, не просто логика событийного ряда, а подспудное доминирование притчевого начала в рассказе. Меняется степень обобщения, ведь образ яблони обладает огромным символическим потенциалом. Это и дерево здоровья, любви и красоты, это и символ связи поколений. Наконец, возможно, что, изменяя вид дерева, автор подразумевал Древо Жизни: «И сказал Бог: да произрастит земля зелень, траву, сеющую семя и дерево плодovitое, приносящее по роду своему плод, в котором семя его на земле. И стало так» (Бытие 1, 11). Библейские аллюзии в рассказе, думается, вполне правомерны, они также продиктованы скрытыми притчевыми интенциями, которые требуют обращения к высшим, поистине непререкаемым авторитетам. Неслучайно и главного героя произведения автор наделяет именем Петр, словно отсылая к образу апостола – хранителя райского сада. Столь же значимым представляется и мотив чуда, звучащий в словах героя.

Наконец, в эпилоге возвращается отец подростка. Его образ также важен. Он скрыто присут-

ствует на протяжении всего рассказа: «нужно было спросить папу, он бы сказал», «вестей от отца не было», «с досадой я подумал про отца. Что он не мог, что ли в другом месте посадить дерево?», «мне так хотелось рассказать об этом отцу», «только через несколько лет отец рассказал, что тогда уезжал не в командировку. Ему делали операцию, но тогда он говорить не стал» [Ищенко 2022: 32]. С образом отца связан мотив преемственности поколений. Именно отец в финале передает ребенку свой завет, свою мудрость: «Все хорошо закончилось, потому что ты за жизнь боролся и жизнь взяла верх» [Ищенко 2022: 32].

Разумеется, рассказ Д. Ищенко не представляет собой целостную и завершенную модель жанра притчи. Притчевое начало проявляется, скорее всего, в отдельных элементах поэтики произведения, которые, вслед за Е. В. Посашковой, могут быть определены как «нормативный, рационалистический подход к явлениям жизни и их оценки, логически заданное строение художественного мира, присутствие голоса дидакта, задающего просветительский пафос» [Посашкова 1995: 77]. В рассказе «Когда деревья были маленькими» это проявляется в символической укрупненности отдельных образов и прежде всего – центрального образа дерева, строгой выстроенности сюжета и, наконец, включении в рассказ слова отца героя, который как бы подводит философский итог всему происходящему. В этом плане рассказ Д. Ищенко можно назвать, используя термин той же Е. В. Посашковой, «литературой нравственного урока». Но, подчеркнем, к этому приводит усиление притчевого начала как одного из составляющих жанра рассказа.

Подобное построение художественного мира рассказа в книжной серии «Волчка» будет не единственным. Там же был опубликован и рассказ Кристины Стрельниковой «Памятник Кормящему птицу». Его автор – молодая писательница, она была в 2017 году удостоена премии С. Маршака за лучший дебют. При всей оригинальности образная структура этого произведения похожа на рассказ «Когда деревья были маленькими». Отметим здесь символическую укрупненность отдельных образов. Девочка, от лица которой ведется повествование, видит пару старичков, которые, будучи обрисованными предельно конкретно, в сознании ребенка наделяются сказочными чертами. Их образы как бы проецируются на древние, почти вечные представления: «У старушки-колдуньи есть очень подходящий для нее старичок. Фигурой похож на корягу, глаза прозрачные, с безуминкой, одет по моде огородных чучел. Про эту парочку давным-давно написали: “Жили-были старик со старухой”, и с тех пор они продолжают жить и быть. Как их зовут, я не знаю, поэтому так и называю – “Жили-были”». [Стрельникова 2021: 21]. В ассоциативном ореоле рассказа явно возникают мотивы русских сказок, узнаваемых для ребенка. Можно назвать здесь и пушкинскую «Сказку о рыбаке и рыбке», и «Сказку о колдобе», и многое другое. Для этого рассказа важна не просто некая нравственная максима. Рассказ для детей все же стремится уйти от

прямого морализаторства притчи. Как мы и отмечали, важен именно урок, раскрывающий этическую проблематику на конкретных примерах. Поэтому в центре этого произведения поступок, который говорит сам за себя. Девочка перенимает от старика его обычай – подкармливать прилетающих птиц: «Каждый день я неслась к своим подопечным. Они уже не так боялись меня, слетались к домику, не дожидаясь пока я уйду, а смельчаки голуби топтались по ногам. Всякий раз я испытывала непонятное чувство – то ли радость, то ли гордость, наблюдая за простыми птичьими делами: клевать, порхать и трещать без умолку» [Стрельникова 2021: 31]. Показано простое, почти бытовое действие, но именно оно и становится ступенькой к центральному для детского рассказа событию – событию взросления. Вторая ступень носит уже трагический характер. Старичок умирает, и птицы слетаются проводить его: «Их было много – мне показалось сотни, а может тысячи. Весеннее заплаканное небо вскипало голубями. Всю дорогу, пока шагала печальная процессия, над стариком пестрой волной бурлила стая. Птицы то опускались к нему с высоты, то снова взмывали. Они провожали его и вскрикивали “Жили-были! Жили-были!”» [Стрельникова 2021: 33]. С образами говорящих птиц, сопереживающих человеческому горю, возможно, как и в рассказе Д. Ищенко, связан мотив чудесного: «Все с изумлением смотрели на небо». Но чудо здесь происходит не в сфере волшебства, а в самом сознании ребенка, который открывает для себя новые грани в мире, когда простой жест может стать поступком

Однако притчевое начало в рассказах для детей единственным не является. Есть произведения, в которых на первый план выдвинуто анекдотическое начало. Разумеется, категория анекдота здесь будет явно условной. В. И. Тюпа отмечает, что «понимание анекдота как шутки, насмешки, вымышленной комической сценки будет не вполне корректным». По его мнению, «анекдотическим повествованием, где сообщается не обязательно нечто смешное, но обязательно – курьезное (любопытное, занимательное, неожиданное, маловероятное, беспрецедентное), творится окказиональная (случайностная) картина мира. Жизнь глазами анекдота – это игра случая, непредсказуемое стечение обстоятельств и взаимодействие индивидуальных инициатив» [Тюпа 2010: 177].

Такое понимание художественной реальности, думается, характерно для многих рассказов, адресованных юным читателям. Ребенок живет в мире, который меняется каждый день, в котором происходят самые невероятные, на его взгляд, события, но в котором он принципиально свободен. В этом мире он может проявить себя, свои творческие способности, увидеть нечто новое в самых обычных вещах и предметах. Само понятие игры, которое В. И. Тюпа связывает с категорией анекдота, в детской литературе становится не просто одним из приемов, а стержнем, конструктивной основой всей картины мира.

Разумеется, рассказы, связанные с игровой

тенденцией, требуют уже иного подхода, иной методологии анализа. Важным здесь видится не рассмотрение сюжетного строения, ведущего главного героя к его цели – постижению моральной истины, а, скорее, анализ подтекстных связей и столкновений между разными образами, составляющими общую картину.

Н. Л. Лейдерман трактует подтекст как «скрытую связь между образами во внутреннем мире произведения» [Лейдерман 2010: 126]. Т. И. Сильман, указывая на главный прием создания подтекста, отмечает роль дистанцированных повторов, расширяющих значение образа. Она пишет, что «подтекстные связи закрепляются через углубление уже однажды прозвучавших мотивов, в порядке, так сказать, расширения и усложнения показанных ранее сюжетных положений. Подтекст, для того чтобы быть объективным фактором развития действия, так или иначе обязательно должен быть заранее подготовлен, должен иметь свою основу в прошлом, уже бывшем, в ранее звучавшем мотиве или ситуации» [Сильман 1969: 96]. Наконец, А. В. Кубасов дает такое определение подтекста: «Это неявный диалог автора с читателем, проявляющийся в произведении в виде недоговоренностей, подразумеваемых, дистанцированных переключек эпизодов, образов, реплик персонажей, деталей, обуславливающих многослойность произведения, его глубину и смысловую емкость» [Кубасов 1990: 56].

Возьмем в качестве примера рассказ Ларисы Романовской «Тайный японец». Творчество этой писательницы так же, как и творчество Д. Ищенко, неоднократно удостоивалось наград на различных литературных конкурсах. Так, в 2015 году ее повесть «Самая младшая» вышла в финал конкурса «Книгуру», а уже в следующем году повесть «Удалить эту запись» стала лауреатом этого состязания молодых талантов. Также ее литературная сказка «Саня Зайцев и другие говорящие мыши» заняла третье место на конкурсе «Новая детская книга» в номинации «Истории на вырост».

Уже само название рассказа Л. Романовской – «Тайный японец» – явно провоцирует читателя, заключая в себе образ странный, загадочный и парадоксальный. Оно словно вовлекает в игру, где будут пересекаться разные смысловые ряды, где значение слова и образа будет дробиться, отсвечивая все новыми и новыми оттенками.

Повествование ведется в форме несобственно-прямой речи, что характерно для многих детских рассказов. В центре него – образ девочки Лили и ее один день в школе. Здесь нет такого развернутого сюжета, какой мы отмечали в рассказе Д. Ищенко. Первая фраза рассказа, как и его название, также соединяет разные образные планы: «В снах самое обидное – что их нельзя поставить на паузу и досмотреть следующей ночью. Так и не узнаешь, чем сон закончился» [Романовская 2021: 59]. Здесь соединяются сленговое выражение «поставить на паузу», пришедшее из мира техники, мира девайсов и гаджетов, и сказочный, таинственный мир снов: «Лили сегодня ночью была ведьмой. Варила

зелье, которое делает людей прозрачными, и прятала от врагов очень важную штуку. Лиля сама не знала, что там за штука, но никто об этом не должен был догадаться, особенно враги» [Романовская 2021: 59]. При кажущейся простоте этого отрывка вновь наблюдаем смешение разных элементов: здесь и сказочное слово, и слово по-детски наивное и открытое.

Но именно таким и будет сознание современного ребенка. Мир «Тайного японца» оказывается принципиально многомерным. Этому способствуют и многочисленные повторы отдельных образов. Тем самым сознание героини раскрывается как сознание динамичное, творческое, открытое жизни, словно испытывающее разные грани бытия. Так, мотив «тайного японца» повторяется в рассказе четыре раза. В исходной ситуации одноклассник Лили объявляет о том, что меняет фамилию. Образ «японца» еще только подразумевается: «Ярик сел на парту и объяснил, всем сразу: его мама снова вышла замуж и фамилию сменила, себе и ему. Так что теперь он будет Седаков, он сам так решил. И в электронном журнале его тоже исправят. Так что вот» [Романовская 2021: 61]. Ситуация подчеркнута бытовая, но для ребенка достаточно сложная – рушится его семья. Во второй раз образ японца возникает уже в слове учителя, который стремится сгладить ситуацию: «Хорошее решение, одобряю, Ярослав. У некоторых народов так было принято, когда человек принимал серьезное решение, он брал себе новое имя. Например, японцы этот обычай сильно уважали» [Романовская 2021: 62]. Это слово можно назвать словом авторитетным, оно исходит от взрослого. И, конечно же, оно находит отклик в душе ребенка. В третьем повторе слово героини звучит уже так: «Может, Ярик всегда был немножко японец, а они этого раньше не замечали: такой замаскированный японец, как персонаж аниме. Загадочный и будто ненастоящий. Тайный» [Романовская 2021: 62]. Обратим внимание на появившийся мотив аниме. Ребенок будто переводит слова учителя на свой речевой код, ассоциируя образ своего одноклассника с прекрасными и волшебными героями этого мультипликационного жанра. Завершение же мотив тайного японца обретает в финале: «А дома был борщ, и баба Люба спрашивала, что нового в школе. И Лилия **почему-то** (выделено нами – И. П.) не смогла сказать, что Ярик сменил фамилию. Как будто теперь это стало тайной. – Ба, нам Вадим Сергеевич сказал, что, когда японцы хотят изменить жизнь, они меняют себе имя. Ты бы какое новое себе взяла?» [Романовская 2021: 64].

В итоге происходит психологическое углубление мира главной героини. В столкновении разных мотивных рядов ее реакции оказываются несводимыми к каким-то конкретным формулировкам. Точнее, она сама, если не забывать о форме повествования, не может их сформулировать. Для героини в мире человеческих чувств еще много неясного и неопределенного. Но Л. Романовская так выстраивает систему сигналов, что юные читатели могут сами реконструировать ситуацию, до-

пуская при этом множество решений.

Одним из таких сигналов становится модальность последнего приведенного нами эпизода. Он словно погружает читателя в атмосферу неопределенности. Лилия «почему-то» не стала рассказывать о своем однокласснике. Но слово это – «почему-то» – прозвучало в рассказе и раньше. Вновь отмечаем повтор уже на лексическом уровне: «Лилия **почему-то** (выделено нами – И. П.) вспомнила, что следующим уроком английский, и что там Ярик будет сидеть за соседней партой. На английском можно еще Ярика лучше разглядеть, как незнакомца или как новичка» [Романовская 2021: 52]. Сопоставление этих двух эпизодов позволяет сказать, что перед нами возникает зарождение первых чувств героини, ее первая еще детская влюбленность и первые, робкие шаги к взрослению. Этому способствует ряд сюжетных повторов, когда герои вместе смотрят на снег. Причем повторы не буквальны, а всегда с приращением смысла: «Ярик повернулся к окну. И Лилия тоже. Они смотрели, как падает снег... А больше никто на снег и не смотрел». И рядом – «А потом Лилия шла на свою остановку, под снегом и думала: Ярик сейчас тоже идет домой, и тоже на снег смотрит, одновременно с ней. Это очень важно, когда ты можешь увидеть то же, что и другой человек» [Романовская 2021: 63].

Наконец, исходная ситуация – «поставить на паузу» – повторяется в рассказе трижды. Первый раз она возникает в сознании современного ребенка, измученного учебной, у которого «будет шесть уроков и дополнительный английский, и до вечера еще много, много школы» [Романовская 2021: 60]. Во второй раз эмоциональное наполнение этих слов уже будет другим. Ребенок вглядывается в мир, пытается увидеть его красоту, но мыслит он по-прежнему в своих привычных категориях: «Снежинки тоже очень хотелось поставить на паузу, чтобы они успевали увидеть, как что в школе бывает, а то у них жизнь слишком короткая, из облака на землю и все. За минуту пролетает, ну может за две. А через много минут, может через миллиард минут снежинки станут водой. Также меняют имя» [Романовская 2021: 63]. В финале же все мотивы сходятся. Отчасти можно говорить о кольцевой композиции, но здесь происходит значительное усложнение: за голосом героини явно проступает и голос автора. Повторяются слова начального эпизода, но звучание им придается совершенно иное: «Жалко, что мысли нельзя ставить на паузу. Так, чтобы утром проснуться и додумать то, на чем вчера уснула. А вот если можно было бы не просто имя поменять, а еще и воспоминания о том, что было раньше. Это как колдовство. Ты меняешь имя и твой мир тоже меняется, становится новым. Будто ты его видишь первый раз в жизни. И даже не знаешь, как что в нем называется. “Утро”. “Зима”. “Снег”. Завтра будет среда. Шесть уроков. И много, очень много школы» [Романовская 2021: 64]. Здесь мы видим уже целый комплекс переживаний: это и попытка остановиться, понять, что же происходит, это и радость от вхождения в новый мир, и многое, многое другое.



Легко заметить, что жанровая установка у этого рассказа отличается от произведений с притчевой доминантой. Конечно, воспитательный момент в детской литературе будет присутствовать всегда. Но рассказы, тяготеющие к более свободному построению, явно имеют цель не просто донести до ребенка какое-то моральное правило, а помочь ему разобраться в сложном мире человеческих чувств. Как отмечает Л. Д. Гутрина, «короткий рассказ может привести к неожиданному результату» [Гутрина 2023: 153].

Сам образ ребенка здесь иной. Если в рассказах первого ряда показаны дети, неуклонно идущие к своей цели, то здесь мы видим ребенка, для которого чувства не всегда ясны, который еще не нашел ответа на свои вопросы, но который пытается их задать. Отсюда и принципиальная многозначность образной формы, которая словно дробится во множестве отражений.

Огромную роль в рассказе приобретает деталь, наполненная психологическим содержанием. Попытаемся это показать на примере рассказа Нины Дашевской «Молчуны». Она, пожалуй, самый именитый из всех представленных в серии «Волчка» авторов. Н. Дашевская неоднократно побеждала на всевозможных конкурсах, среди которых следует назвать «Книгуру», «Новая книга», конкурс им. В. П. Крапивина.

Повествование в рассказе ведется от лица девочки, которая переживает свою первую любовь. Это чувство еще не осознается героиней и потому в рассказе не называется. Сам текст рассказа строится на повторах отдельных мотивов и образов, обращенных к внутреннему миру ребенка. Несколько раз упоминаются в рассказе игра в «мафию», не менее часто появляется и образ бутылки лимонада, дважды повторяется образ кактуса, подаренного героине на день рождения. И наконец, несколько раз повторяются детали пейзажа, который героиня видит вместе со своим другом: «Справа от нас был чертополох. Много чертополоха, он уже отцвел и пушился. Слева было озеро. А впереди были камни и глина. То есть глинистый берег, на котором много камней» [Дашевская 2021: 25]. Перед нами самый обыкновенный, запущенный пейзаж, и никаких положительных чувств он у героини не вызывает. Чуть дальше прозвучит: «В общем никакой такой красоты, которую рисуют на картинах» [Дашевская 2021: 27]. Но тут ее друг, в которого она влюблена, произносит слово «Красиво», и ее вос-

приятие мира начинает меняться: «Действительно – красиво. Правда. Неба очень много». В первом отрывке, напомним, прозвучало: «много камней» – а здесь взгляд устремлен ввысь, в небо. Героиня словно учится смотреть на мир глазами своего друга. И следующий повтор приобретает уже черты поэтической формулы с обилием внутренних созвучий, создающих скрытый ритм высказывания: «В общем так мы и шли. Чертополох, камни и озеро. И четыре лодки. И небо» [Дашевская 2021: 28]. И наконец, те же детали повторяются в финале рассказа, когда героиня видит рисунок, сделанный мальчиком, в которого она влюблена: «Бросила на пол пакеты, поставила кактус. Стою в прихожей, даже кеды не успела снять. И разорвала конверт, достала рисунок». Следующий текст графически отделен от предыдущего. Героиня словно задумывается. «Чертополох и камни. И озеро. И четыре лодки. Красиво. Даже... Даже не может быть так, чтобы так красиво. Надо будет ему завтра что-то сказать. Или сегодня. Написать. Что?» [Дашевская 2021: 31]. Обратим внимание, как меняется тональность финала. Активизируются паузы, передающие волнение героини. Последняя эмоциональная нота звучит вопросительно. И вопрос этот героиня задает не только себе, но и юным читателям.

Итак, современный рассказ для детей – это емкая и вместе с тем гибкая форма. Через него юные читатели приобщаются к широкому кругу нравственно-философских проблем: преемственности поколений, обустройство мира, межчеловеческие отношения, жизнь в семье, первая любовь наконец. Опираясь на определение рассказа, данное В. И. Тюпой, можно увидеть, как сложно переплетаются внутри него разные «протожанровые» интенции, исходящие от притчи и от анекдота. Первая проявляет себя в жестком, логически выстроенном сюжете, опоре на образы символического и даже архетипического плана, присутствии дидактического слова. Вторая же линия базируется на сложном переплетении мотивных рядов, создающих вокруг произведения особую смысловую ауру. Большую роль приобретает психологическая деталь, а слово через череду повторов вовлекается в игру семантическими оттенками. Следует помнить при этом, что и притчевая, и условно анекдотическая линии в развитии рассказа устремлены к одной цели – воспитать ребенка, открыть перед ним мир во всей его сложности и красоте.

## Литература

- Аверинцев, С. Притча / С. Аверинцев // Литературный энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1987. – С. 305.
- Арзамасцева, И. Н. Детская литература : учебник для студ. высш. и средних пед. учеб. заведений / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – 2-е издание. – М. : Издательский центр «Академия» ; Высшая школа, 2001. – 272 с.
- Белинский, В. Г. Собрание сочинений : в 9-ти томах. Т. 3. Статьи, рецензии и заметки. Февраль 1840 – февраль 1841 / В. Г. Белинский ; подготовка текста В. Э. Бограда. – М. : Художественная литература, 1976.
- Гутрина, Л. Д. Парадоксы чтения в современной короткой прозе для детей и подростков / Л. Д. Гутрина // Уральский филологический вестник. – 2023. – № 2. – С. 148–159.
- Дашевская, Н. Молчуны / Н. Дашевская // Чуть правее сердца : сборник рассказов. – М. : Волчок, 2021. – С. 19–35.

- Ищенко, Д. Когда деревья были маленькими / Д. Ищенко // Полоски света : сборник рассказов. – М. : Волчок, 2022. – С. 19–35.
- Кубасов, А. В. Рассказы А. П. Чехова / А. В. Кубасов. – Свердловск : УрГПУ, 1990. – 72 с.
- Лейдерман, Н. Л. Теория жанра / Н. Л. Лейдерман ; Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – 904 с.
- Мещеряков, М. И. Русская детская, подростковая и юношеская проза 2 половины XX века: проблемы поэтики : монография / М. И. Мещеряков. – М. : Мегатрон, 1997. – 380 с.
- О серии «Рассказы Волчка» // Внутри что-то есть : сборник рассказов. – М. : Волчок, 2020. – С. 95.
- Посашкова, Е. В. Повесть «нравственного урока» (на материале прозы А. Алексина и А. Лиханова) / Е. В. Посашкова // Русская литература XX века: направления и течения. Вып. 1. – Екатеринбург : УрГПУ, 1995. – С. 76–88.
- Романовская, Л. Тайный японец / Л. Романовская // Чуть правее сердца : сборник рассказов. – М. : Волчок, 2021. – С. 59–64.
- Рыбникова, М. А. Единство во множестве / М. А. Рыбникова // Методика преподавания литературы: Хрестоматия практикум : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / автор составитель Б. А. Ланин. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – С. 291–312.
- Сильман, Т. И. Подтекст – это глубина текста / Т. И. Сильман // Вопросы литературы. – 1969. – № 1. – С. 89–102.
- Стрельникова, К. Памятник кормящему птиц / К. Стрельникова // Голос древнего моря : сборник рассказов. – М. : Волчок, 2021. – С. 19–35.
- Тюпа, В. И. Коммуникативная стратегия анекдота и генезис литературных жанров / В. И. Тюпа // Школа теоретической поэтики : сборник научных трудов к 70-летию Натана Давыдовича Тмарченко / ред.-сост. В. И. Тюпа, О. В. Федунина. – М. : Издательство Кулагиной – Intrada, 2010. – С. 172–182.
- Тюпа, В. И. Рассказ / В. И. Тюпа // Теория литературных жанров : учеб. пособие для студ. учреждений высшего проф. образования. – 2-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – С. 72–84.
- Хеллман, Б. Сказка и быль: История русской детской литературы / Б. Хеллман. – М. : Новое литературное обозрение, 2016. – 560 с.

## References

- Arzamastseva, I. N., Nikolaeva, S. A. (2001). *Detskaya literatura* [Children's Literature]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya», Vysshaya shkola. 272 p.
- Averintsev, S. (1987). Pritcha [Parable]. In *Literaturnyi entsiklopedicheskii slovar'*. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya, p. 305.
- Belinsky, V. G. (1976). *Sobranie sochinenii: v 9-ti tomakh* [Collected Works, in 9 vols.]. Vol. 3. Stat'i, retsenzii i zametki. Fevral' 1840 – fevral' 1841. Moscow, Khudozhestvennaya literatura.
- Dashevskaya, N. (2021). Molchuny [The Silent Ones]. In *Chut' pravee serdtsa: sbornik rasskazov*. Moscow, Volchok, pp. 19–35.
- Gutrina, L. D. (2023). Paradoksy chteniya v sovremennoi korotkoi proze dlya detei i podrostkov [Paradoxes of Reading in Modern Short Prose for Children and Teenagers]. In *Ural'skii filologicheskii vestnik*. No. 2, pp. 148–159.
- Hellman, B. (2016). *Skazka i byl': Istoriya russkoi detskoj literatury* [Fairy Tale and the Byl': The History of Russian Children's Literature]. Moscow, Novee literaturnoe obozrenie. 560 p.
- Ishchenko, D. (2022). Kogda derev'ya byli malen'kimi [When the Trees Were Small]. In *Poloski sveta: sbornik rasskazov*. Moscow, Volchok, pp. 19–35.
- Kubasov, A. V. (1990). *Rasskazy A. P. Chekhova* [Short Stories by A. P. Chekhov]. Sverdlovsk, UrGPU. 72 p.
- Leiderman, N. L. (2010). *Teoriya zhanra* [Theory of the Genre]. Ekaterinburg. 904 p.
- Meshcheryakov, M. I. (1997). *Russkaya detskaya, podrostkovaya i yunosheskaya proza 2 poloviny XX veka: problemy poetiki* [Russian Children's, Adolescent and Youth Prose of the 2<sup>nd</sup> Half of the 20<sup>th</sup> Century: Problems of Poetics]. Moscow, Megatron. 380 p.
- О серии «Рассказы Волчка» [About the Series “Tales of Volchka”]. (2020). In *Vnutri chto-to est': sbornik rasskazov*. Moscow, Volchok, p. 95.
- Posashkova, E. V. (1995). Povest' «nравstvennogo uroka» (na materiale prozy A. Aleksina i A. Likhanova) [The Story of the “Moral Lesson” (Based on the Prose of A. Aleksin and A. Likhanov)]. In *Russkaya literatura XX veka: napravleniya i techeniya*. Issue 1. Ekaterinburg, UrGPU, pp. 76–88.
- Romanovskaya, L. (2021). Tainyi yaponets [The Secret Japanese]. In *Chut' pravee serdtsa: sbornik rasskazov*. Moscow, Volchok, pp. 59–64.
- Rybnikova, M. A. (2003). Edinstvo vo mnozhestve [Unity in the Multitude]. In Lanin, B. A. *Metodika prepodavaniya literatury: Khrestomatiya praktikum: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii*. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya», pp. 291–312.
- Silman, T. I. (1969). Podtekst – eto glubina teksta [The Subtext is the Depth of the Text]. In *Voprosy literatury*. No. 1, pp. 89–102.
- Strelnikova, K. (2021). Pamyatnik kormyashchemu pits [Monument to the Bird-Nursing]. In *Golos drevnego morya: sbornik rasskazov*. Moscow, Volchok, pp. 19–35.

Туупа, V. I. (2010). Kommunikativnaya strategiya anekdota i genezis literaturnykh zhanrov [The Communicative Strategy of an Anecdote and the Genesis of Literary Genres]. In Туупа, V. I., Fedunina, O. V. (Eds.). *Shkola teoreticheskoi poetiki: sbornik nauchnykh trudov k 70-letiyu Natana Davydovicha Tamarchenko*. Moscow, Izdatel'stvo Kulaginoi – Intrada, pp. 172–182.

Туупа, V. I. (2012). Rasskaz [Story]. In *Teoriya literaturnykh zhanrov: ucheb posobie dlya stud. uchrezhdenii vysshego prof. obrazovaniya*. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya», pp. 72–84.

**Данные об авторе**

Петров Илья Вадимович – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).

Адрес: 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: f39234@yandex.ru.

**Author's information**

Petrov Ilya Vadimovich – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Literature and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Дата поступления: 15.02.2024; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 15.02.2024; date of publication: 31.03.2024

# СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИКИ



УДК 811.161.1'367.625.43. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-84-96. ББК Ш141.12-213.  
ГРНТИ 16.21.33. Код ВАК 5.9.8

## РЕЧЕВОЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РУССКИХ ПРИЧАСТИЙ В АСПЕКТЕ ЧАСТОТНОСТИ

**Голев Н. Д.**

Кемеровский государственный университет (Кемерово, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0559-3007>

SPIN-код: 5085-8816

**Радченко А. И.**

Российский государственный институт сценических искусств, филиал в г. Кемерово (Кемерово, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1730-7343>

SPIN-код: 5263-3880

*А н н о т а ц и я*. В настоящей работе осуществляется пилотный мониторинг функционально-стилистического потенциала причастий, т. е. возможностей их употребления в разных стилистических контекстах. Актуальность исследования вызвана интересом лингвистов к специфике функционирования причастий; особенности их употребления на сегодняшний день остаются за пределами лингвистических исследований. Научная новизна заключается в исследовании причастия в новом аспекте – функционально-речевом. Основной задачей является выявление закономерности распределения причастий в текстах разного дискурса (художественного, научного, публицистического, разговорного). В статье эмпирически доказываются теоретические положения о связи частотности функционирования причастий в разных стилистических контекстах с семантикой и прагматикой. Логика исследования строится в рамках обоснования общей гипотезы, заключающейся в наличии разного количества причастий в текстах: после получения статистических данных представляется возможным наделить их функциональными (качественными) характеристиками. Полагаем, что в результате подсчетов средних значений индексов «причастности» текста будет с той или иной степенью достоверности подтверждена конкретная гипотеза: функциональный потенциал причастий усиливается по мере отдаления дискурса от разговорного, в котором такой потенциал минимальный. Предполагается следующая цепочка усиления потенциала функциональности причастий (индекса причастности): разговорный – художественный (прозаический) – публицистический – научный. Это предположение базируется на наблюдениях, сделанных нами в предшествующих исследованиях, в которых установлено, что частотность причастий одних функциональных стилей нередко находится в контрасте по частотности с другими. Результат анализа уровня «причастности» текстов (предлагаем данным термином обозначать насыщенность текстов причастными формами) подтверждает положение о наличии в текстах каждой функциональной разновидности стилистической константы. Отчасти это говорит о возможности ее использования для идентификации языковой личности по индексу частотности употребления причастий в определенном типе текстов.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: причастие; речевое функционирование причастий; функциональная разновидность речи; количественная морфология; частотность; индекс причастности текста; идиостиль

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Голев, Н. Д. Речевое функционирование русских причастий в аспекте частотности / Н. Д. Голев, А. И. Радченко. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 84–96. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-84-96.

## SPEECH FUNCTIONING OF RUSSIAN PARTICIPLES: SEMANTICS AND PRAGMATICS OF FREQUENCY

**Nikolay D. Golev**

Kemerovo State University (Kemerovo, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0559-3007>

**Anastasia I. Radchenko**

Russian State Institute of Performing Arts, branch in Kemerovo (Kemerovo, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1730-7343>

*A b s t r a c t*. This study carries out a pilot monitoring of the functional and stylistic potential of participles, i.e. it reveals the possibilities of their use in different stylistic contexts. The urgency of the study can be attributed to the interest of linguists in the specificity of the functioning of participles and to the fact that the peculiarities of their use today remain beyond the limits of linguistic

<sup>1</sup> Мы рассматривали также возможность использования термина «партиципиальность» (от лат. *participium* – причастие) в данном значении, но сочли его громоздким и недостаточно мотивированным.

research. The scientific novelty of the article stems from the study of the participle in a new aspect as a functional unit of speech. The main aim of this work is to identify the regularity of the distribution of participles in texts of different discourse types (artistic, scientific, journalistic, and colloquial). The article empirically proves the theoretical position about the connection between the frequency of functioning of participles in various stylistic contexts and their semantics and pragmatics. The logic of the study is based on the justification of the general hypothesis, which consists in the presence of different numbers of participles in the texts under consideration: after certain statistical data have been obtained, it is possible to endow them with functional (qualitative) characteristics. The authors argue that as a result of calculations of the average values of the “involvement” indices of the text, a specific hypothesis will be confirmed with varying degrees of reliability: the functional potential of participles increases as the discourse moves away from the colloquial one, in which such potential is minimal. The authors assume the following gradation of the functional style potential of participles: colloquial – fiction (prosaic) – journalistic – scientific with the potential growing from low to high. This assumption is based on observations made by the authors in previous studies, in which it was found that the frequency of participles of some functional styles is often in contrast with the frequency of others. The result of the analysis of the level of “participiality” of texts (we suggest using this term – from *participium* – participle – to denote the saturation of texts with participial forms) confirms the position that there is a stylistic constant in the texts of each functional variety. This partly suggests the possibility of its use for the description of a linguistic personality by the index of the frequency of the use of participles in a certain type of texts.

*Keywords*: participle; functioning of participles in speech; functional variety of speech; quantitative morphology; frequency; index of text involvement; individual style

*For citation*: Golev, N. D., Radchenko, A. I. (2024). Speech Functioning of Russian Participles: Semantics and Pragmatics of Frequency. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 84–96. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-84-96.

## Введение

Частотность употребления причастий в текстах разных функциональных стилей отражает содержательные аспекты функционирования данной части речи. Этот тезис сформулирован в нашей работе, направленной на обоснование: 1) роли частотности лексики в разных типах интернет-дискурса; 2) возможности его квалификации на основе количественных данных поисковых систем Интернета; 3) проекции таковых данных в план содержательных характеристик слова. То есть мы полагаем, что к поисковым интернет-системам относимся не только количественные, но и содержательные сведения: такие данные «показывают достаточно объективную картину дискурсивного функционирования слова, поскольку в этих данных обнаруживается заслуживающая лингвистического внимания выборка исходного материала для разноаспектных обобщений» [Голев 2019: 118].

Объект исследования – причастия современного русского литературного языка, предмет исследования – функционирование причастий в речи, в частности – в разных функционально-стилистических контекстах. Общая гипотеза исследования заключается в наличии разного количества причастий в стилистически разных текстах; получив определенные статистические данные, возможно далее наделять причастия функциональными характеристиками. Конкретная гипотеза связана с предположением об усилении функционального потенциала по мере отдаления дискурса от разговорного.

Цель работы – выявить функционально-речевые особенности причастий в русском языке.

Для реализации цели были поставлены следующие исследовательские задачи:

1. На материале статистических данных НКРЯ выявить наиболее и наименее причастные тексты.
2. Выявить закономерности распределения форм причастий в разных стилистических контекстах, получив определенные статистические данные, попытаться наделять их функциональными характеристиками.

В современной лингвистике большинство исследований причастий посвящается их грамматическому плану, при этом предметом исследования часто становится диахронический аспект грамматической стороны причастий; грамматическая сторона часто актуализируется и при синхронном изучении истории формирования причастий как самостоятельной части речи или как отдельного морфологического разряда глагола.

«Статус причастия в аспекте нашего исследования – специфическая единица речевого функционирования русского языка: формально-грамматический, содержательно-функциональный и семантический. По этой причине мы рассматриваем причастия как функционально обособленную от глагола производную единицу, предполагающую возможность ее употребления в разных стилистических контекстах. Отметим, что в таком плане причастия изучались и ранее: см., например, научные статьи Л. А. Яковенко (2014 г.), Е. И. Колосовой (2016 г.), Р. Г. Цопановой и А. Г. Теховой (2019 г.) и др. Работы, посвященные системному моделированию употребления причастий в функционально-стилистическом аспекте, стали появляться относительно недавно, и их количество невелико. Настоящее исследование продолжает данную традицию.

В синхронии причастия изучаются не только в грамматическом (морфологическом и синтаксическом), но и в орфографическом, методическом и функциональном аспектах.

Наше исследование относится к синхронно-системному современному плану бытия причастий; нас интересуют функционально-стилистические закономерности их употребления в современной речи. Подчеркнем то обстоятельство, что функциональная сторона причастий, как и многих других морфологических единиц, обычно связывается со стилистикой художественной речи. Так, Ю. В. Дорофеев и Е. А. Журавлева пишут, что функциональный подход к языку «учитывает роль языка в социуме с учетом его онтологической, функциональной сущности» [Дорофеев, Журавлева 2023: 49]. Наша задача – расширить контекст функционирования причастий, не ограничивая его только художе-

ственной речью: мы намерены рассмотреть возможности использования причастия в разных функциональных разновидностях<sup>1</sup> русской речи: кроме художественного также в публицистическом, разговорном и научном<sup>2</sup>. В соответствии с ними в современном русском языке систему причастий можно представить как феномен языка, «в котором отражаются различные коммуникативные, семантические, грамматические, стилистические аспекты функционирования языка» [Волынец 1998: 118]. Из приведенной цитаты следует, что стилистические аспекты причастий проявляются в функционирующем языке: мы можем увидеть стилистические оттенки причастных форм, связанные с осуществлением посредством данных форм тех или иных речевых функций, лишь в процессе рассмотрения разных функциональных стилей языка. Достаточно часто функциональность причастий обнаруживается в тех или иных нарушениях норм их образования и функционирования. Так, по мнению Т. Н. Волынец, семантическая изменчивость причастий является следствием грамматических и синтаксических трансформаций. Часто отмечаются случаи нарушения грамматической и семантической соотносительности причастий с производными глаголами, которые в большей степени характерны для текстов художественного и публицистического стилей и в меньшей степени – для текстов научного стиля. Это связано с тем, что в научных текстах причастия употребляются по своему прямому функциональному назначению. В текстах художественного стиля сужение или, напротив, расширение трансформационных возможностей причастий определяется, во-первых, общим характером литературного текста, во-вторых, особенностями стиля автора и выбором им языковых средств [Там же: 97–117].

В нашем исследовании функциональность причастий доказывается не путем актуализации их ненормативных проявлений, а напротив, мы видим ее в речевых константах. Мы определяем стилистику причастия как один из разделов грамматической стилистики, в котором рассматриваются стилистические нормы функционирования определенной части речи и ее морфологических разрядов и грамматических форм. Выразительные возможности причастий мы ищем не в структурных или функциональных нарушениях, а в том внутреннем потенциале, который вытекает из грамматических и семантических особенностей использования разных форм исследуемой части речи.

### **Стилистический аспект функционирования причастий**

**Стилистика причастий в древних произведениях.** Стилистическая маркированность причастий

<sup>1</sup> Типология функциональных разновидностей языка, предложенная Д. Н. Шмелевым [Шмелев 1977: 168].

<sup>2</sup> В русской лингвистике оппозиция данных типов речи уже применялась, в частности в лексикографии при отборе лексического материала для словаря «Частотного словаря русского языка» под редакцией Л. Н. Засориной.

отмечается исследователями уже в памятниках древнерусской литературы. Во многом она связана с тем, что грамматически причастия восходят к старославянскому языку. Так, Е. Г. Сосновцева, анализируя семантику причастных конструкций, функционирующих в памятниках русской агиографии, заключает, что конструкции «бывает + страдательное причастие» в текстах русских житий XVI–XVIII вв. используются преимущественно в случаях описания действий с повторяющейся семантикой, иногда – в случаях описания каких-либо процессов либо состояний, редко – единичных действий в прошлом. Исследователь связывает некоторые семантические проявления исследуемой конструкции с ее функционированием в жанре жития [Сосновцева 2016]. Стилистическим особенностям русских причастий посвящена монография И. И. Косинец, рецензия на которую представлена в статье М. Б. Раренко [Раренко 2005].

Стилистика и жанровые особенности причастий исследуются также на материале древних произведений других языков, например немецкого [Дунаев 2019]. Указанный автор отмечает, что в текстах городских хроник невелика доля определений, выраженных причастиями, что свидетельствует об упрощении текстов хроник по сравнению с текстами канцелярского стиля. Однако в хрониках XVI в. их доля возрастает, что позволяет говорить о городских хрониках как о текстах скорее художественного, чем официально-делового (канцелярско-бюрократического) стиля. Таким образом, отход городских хроник от официально-делового стиля исследователь связывает с тем, что элементы авторского стиля выражаются в текстах причастными определениями [Там же]. Е. В. Бирюкова, проанализировав причастные обороты и их синонимы в немецком языке с точки зрения их стилистической маркированности, подчеркивает, что «употребление конструкций (с причастиями – прим. авт.) зависит от жанра, индивидуального стиля автора, цели отдельного высказывания, от грамматических возможностей данной конструкции» [Бирюкова 2013: 141].

Проведя анализ перечисленных работ, мы можем констатировать, что авторы увязывают стилистические функции причастий прежде всего с их грамматическими функциями; в данных работах акцентируется внимание на том, что присвоение определенного стилистического оттенка тому или иному причастию зависит от его грамматических особенностей и места в предложении.

**Стилистика причастий в современных текстах.** Функциональные особенности причастий в связи с их грамматическими свойствами нередко отмечаются в исследованиях на материале современных иностранных языков. Так, российские ученые исследуют функционирование причастий в публицистических текстах СМИ на материале английского языка [Аносова 2021], стилистику причастных оборотов в немецком языке [Бирюкова 2013]. Отдельно отметим исследование в названном плане функционально-стилистических особенностей причастий в якутском [Торотоев 2006] и осетинском [Качмазова 2017] языках.

В отечественной лингвистике существует и ряд исследований, посвященных связи стилистики и грамматики причастий, функционирующих в современном русском языке. Так, в качестве одного из направлений исследований причастий в системе современного русского языка О. Ю. Новикова называет «изучение семантико-синтаксических отношений между причастием и предикативным центром предложения» [Новикова 2015: 93], под которым исследователь подразумевает зависимость значений причастий от их позиции в предложении. Различные семантические оттенки порождают разные стилистические оттенки причастий и причастных конструкций. Н. Н. Скворцова считает, что «неизменный интерес к причастиям... обусловлен противоречивостью их грамматической природы, богатым экспрессивно-стилистическим потенциалом» [Скворцова 2015: 155]. Одна из задач исследователя – «выявить лексико-грамматическое содержание причастий в текстах разной жанрово-стилистической направленности посредством грамматического преобразования высказываний и установить наличие / отсутствие ирреально-модальных значений в содержании причастий» [Там же: 158]. Автор приходит к выводу, что «наличие в лексико-грамматическом содержании причастий данных (ирреально-модальных – прим. авт.) значений находится в прямой зависимости от специфики контекста функционирования, от жанрово-стилистических и индивидуально-авторских особенностей текста в целом» [Там же: 163]. Как мы видим, в данном исследовании стилистика текста рассматривается как особенность текста, влияющая на формирование у причастий определенных значений. Таким образом, современная стилистика причастий изучается в тесной связи с семантикой, лексикой и грамматикой.

#### **Функции причастий в текстах разных стилей.**

Во многих исследованиях речевого функционирования русских причастий акцент с грамматического плана переносится на лексико-семантический и дискурсивный. Традиция такого изучения восходит к трудам М. В. Ломоносова, который отмечал связь функций причастий с жанром текста, в котором они функционируют: «Причастия имеют в себе некоторую высокость, и для того очень пристойно их употреблять в высоком роде стихов» [Розенталь 1998: 330]. А. С. Пушкин видел функцию причастий, которые «обыкновенно избегаются в разговоре» (т. е. они чаще функционируют в письменных текстах), в их «выразительной краткости» [Там же].

Современные авторы изучают стилистику причастий, функционирующих в текстах разных стилей: публицистическом [Аносова 2022; Дегтярева 2020], художественном [Блохина 2006; Кольцова 2014; Муратова 2014], официально-деловом [Торотов 2007], а также в устно-разговорной речи [Загороднюк 2021].

На функции сжатости и краткости русского причастия, заменяющего придаточные конструкции, указывали И. Б. Голуб [Голуб 2010: 322] и Д. Э. Розенталь [Розенталь 2003: 335]. И. Б. Голуб отмечает активное функционирование причастий в официально-

деловом, научном, газетно-публицистическом и художественно-беллетристическом стилях речи. Основная функция причастий – экспрессивная, т. е. в текстах с большим количеством исследуемой нами части речи явно прослеживается высокий уровень интенсивности действий [Голуб 2010: 322–323]. Современные исследователи [Аносова 2022; Блохина 2006; Дегтярева 2020; Загороднюк 2021; Кольцова 2014; Муратова 2014; Торотов 2007] подтверждают позиции ученых, выдвинутые еще в XX в.

Представленный обзор научной литературы по причастиям позволяет сделать вывод о том, что стилистическое содержание в плане функционирования причастий изменилось, и мы фиксируем новую картину функционального плана причастий. Однако комплексного исследования, в котором освещалась бы представленность функционирования причастия в текстах всех дискурсов, на данный момент не существует. Этот пробел мы стремимся восполнить в нашем исследовании.

#### **Частотность употребления причастий в разговорной речи как аспект функциональности**

##### **Связь частотности с функциональностью.**

В настоящем разделе статьи частотность трактуется как аспект функциональности причастий. Данный тезис находит отражение в количественном подходе к описанию свойств языка, предложенном Дж. Х. Гринбергом. И. А. Углонова пишет, что «исходным понятием в анализе языковых универсалий у Гринберга является понятие маркированности / немаркированности. Эта категория, как известно, была разработана в рамках Пражской школы функциональной лингвистики...» [Углонова 2009]. Данный тезис позволяет заключить: частотность употребления в устной или письменной речи тех или иных (определенных) языковых единиц, которую можно установить посредством обнаружения в данной речи маркированных единиц, отвечающих заданным условиям поиска, взаимосвязана с функциональностью. Так, по заявлению А. И. Лаврищева, одно из направлений функционального анализа – «изучение поведения языковых элементов в речи, выявление их сочетаемости, частотности» [Лаврищев 2008: 244].

«Частотность... имеет большую прагматическую и научную значимость в синхронном и диахронном языковом описании. <...> В сфере стилистики она является показателем идиостиля автора» [Глинкина 2011: 7]. В. З. Демьянков отмечает, что с опорой на частотность «можно выделить более или менее близкие наборы функций» каких-либо языковых единиц [Демьянков 2003: 27].

В настоящем исследовании мы определяем вероятность употребления в тексте причастия в той или иной грамматической форме, которая, на наш взгляд, детерминирована определенной функциональной спецификой интенций автора как создателя текста определенного стиля речи.

**Частотный аспект функционирования причастий.** В настоящей работе мы продолжаем изучение проблемы соотношения функциональных и семантических характеристик языковых единиц,

количественных и качественных их проявлений. Ср. постановку вопросов: «какие элементы (свойства, отношения) русского языка или языкового сознания характеризует количество фиксаций слова в Интернете, каким образом следует содержательно интерпретировать тот факт, что, скажем, предлог *в* более частотен, чем предлог *на*, глагол *входить*, чем *выходить*, *сделать*, чем *делать*, а имя *Александр* более частотно, чем *Владимир*, каково соотношение индивидуального и типового в этих отношениях?»<sup>1</sup> [Голев 2012: 246]. В работе [Голев 2019] нами сделана попытка обоснования примата функционально-речевого плана слова перед его семантико-языковым планом.

Работы, посвященные изучению частотности функционирования причастий в текстах разных стилей, немногочисленны и не в полной мере раскрывают исследуемый нами вопрос [Аносова 2022; Зинина 2021; Зубова 2015; Китадзе 2011; Лобовская 2005; Резунова 2004]. М. В. Резунова, проведя анализ частотности функционирования причастий в русскоязычной, англоязычной и немецкоязычной версиях романа «Доктор Живаго» Б. Пастернака (художественный дискурс), установила, что «частотность употребления причастий, склонных к адъективации, предопределяется идиостилем писателя» [Резунова 2004].

А. А. Аносова сравнивает функционирование причастий в информационных и аналитических жанрах. Ученая пишет, что публицистические письменные тексты включают в себя элементы трех остальных книжных стилей, поэтому в них применяют свойственные данным стилям языковые элементы. К таким средствам, по мнению исследователя, можно отнести причастия. А. А. Аносовой установлена закономерная связь частотности с функциональной стилистикой. Так, в текстах информационного жанра преобладают причастия прошедшего времени в краткой форме и страдательном залоге (значение результативности), что соответствует объему жанра: информационные тексты более краткие, чем аналитические. В аналитических жанрах, в свою очередь, преобладают причастия прошедшего времени в полной форме и страдательном залоге, что по аналогии можно объяснить большей полнотой объема текста. Разница в употреблении причастий в действительном залоге также обусловлена семантическими оттенками значений причастий в рамках разных жанров. Так, в информационных жанрах более частотными являются действительные причастия прошедшего времени (тексты о произошедших событиях), а в аналитических – настоящего времени (тексты о событиях, происходящих на глазах у журналиста) [Аносова 2022]. Очевидным недостатком данного исследования является анализ частотности функционирования причастий в одном функциональном стиле – публицистическом. Данный недостаток мы планируем восполнить в нашем дальнейшем исследовании.

Л. В. Зубова отмечает частотность неузually-

ных причастий в страдательном залоге в современных поэтических текстах. «Именно неузuallyность рассматриваемых форм способствует регулярности их использования в поэзии» [Зубова 2015: 862<sup>2</sup>].

В заключение раздела отметим, что научные труды, посвященные стилистике и частотности функционирования причастий, часто рассматривают феномен функционирования причастия через увязку с грамматическим, лексическим или семантическим аспектом. Не обнаружено комплексных исследований, в которых рассматривалось бы употребление причастий во всех жанрах речи во взаимосвязи с функциональностью и частотностью.

## Методы и материалы

Материалом исследования являются извлеченные из Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ) и содержащие разные типы причастий контексты. Для точных результатов при работе в корпусе с морфологической системой мы избираем тексты со снятой грамматической омонимией. Устный текст используется в исследовании как контрастивный материал.

Методы сбора материала: методы сплошной выборки (отбор причастий всех типов для определения частотности их употребления в текстах). Методы работы с материалом: квантитативно-морфологический анализ, сравнительно-сопоставительный метод с целью выявления частоты показателей использования причастий на материале текстов в НКРЯ, описательно-аналитический метод с обобщением результатов. Говоря о выборке причастий и ее квантитативной обработке, мы имеем в виду причастные **формы**; в настоящем исследовании мы отвлекаемся от их семантических и грамматических особенностей, в частности, не учитываем проявления адъективации, лексикализации, идиоматичности.

## Результаты

Анализ частотности употребления причастий в разговорной речи выполняется на материале драматических произведений. В данной работе драматический текст рассматривается как текст, содержащий функциональный стиль повседневного общения. Несмотря на то, что драма как литературный род отвечает требованиям, предъявляемым к функциональному стилю художественной литературы, важным остается то, что он является средством передачи содержания художественного произведения в форме реплик и элементов разговорного стиля речи и той интенции, которую соответствующие языковые параметры способны реализовать.

Поиск текстов драматических произведений осуществлялся в основном корпусе НКРЯ с заданными параметрами подкорпуса: художественные тексты, драматургия. Количественный параметр причастий выявлен посредством выбора в графе лексико-грамматического поиска грамматического признака – причастие. По данному запросу

<sup>1</sup> Цитата частично трансформирована.

<sup>2</sup> См. аннотацию и ключевые слова к статье на указанной странице.



предоставляется небольшой результат вхождения – 6 текстов: все тексты по результату поиска отобраны для настоящего количественного анализа.

Анализ частотности причастий представляет собой расчет соотношения объема используемых причастий как части речи к объему всех слов в произведении, тем самым мы выявляем степень насыщенности текста причастиями, т. е. степень его *причастности*.

Сопоставление частотности употребления причастий заявленных текстов проиллюстрировано

Таблица 1. Частотность употребления причастий в разговорной речи

Автор	Произведение	Всего слов	Всего прич.	ИПТ
Д. И. Фонвизин	Недоросль (1782)	16 134	79	0,5
А. Н. Островский	Гроза (1860)	15 344	58	0,4
А. П. Чехов	Вишневый сад (1904)	13 095	76	0,6
А. И. Пантелеев	Анечка (1942)	3 806	20	0,5
	Ночные гости (1944)	3 568	7	0,2
Евгений Гришковец	ОднорЕмЕнно (2004)	7 648	42	0,5

Сходный ИПТ в анализируемых произведениях (меньше единицы), а также его десятичная вариативность позволяют сделать следующие выводы: 1) данное соотношение свидетельствует о некоторой закономерности употребления, которую можно охарактеризовать как проявление стилистической константы (среднее значение индексов причастности текста (далее – СИПТ<sup>1</sup>) в разговорной речи равно 0,45); 2) результат десятичного расхождения подтверждает возможность идентификации и характеристики идиостилей по частотности употребления причастий.

Наибольший ИПТ отмечен в пьесе «Вишневый сад» А. П. Чехова (ИПТ – 0,6), а наименьший – в пьесе «Ночные гости» А. И. Пантелеева (ИПТ – 0,2). Это можно объяснить следующим образом:

1. В пьесе «Вишневый сад» более развернутые реплики / монологи персонажей, в которых отражены особенности их речевого портрета. Некоторые герои склонны к многословности и речевой манерности (Гаев, Лопахин). Например, много причастий использует Лопахин, который, однако, охарактеризован А. П. Чеховым как малограмотный человек. Употребление персонажем причастий как раз подчеркивает нарочитость его речевой манеры, сквозь которую просматривается его необразованность: герой употребляет просторечные фамильярные, а также краткие формы: «...он **выпивши** был» (возможно заменить на полное причастие **выпивший**), «Скажите мне, что я **пьян**...» (возможно заменить на полную форму **пьяный**, от глагола **пьянеть**). В длинных философских размышлениях Лопахин применяет полные формы причастий, образующие эпитеты, что характеризует его как довольно рассудительного и в случае необходимости красноречивого персонажа: «Это плод вашего воображения, **покрытый** мраком неизвестности...».

абсолютной частотой слов в произведениях (колонка 3 таблицы 1), абсолютной частотой использования причастий в конкретном произведении (колонка 4 таблицы 1) и соотношением этих параметров, выраженным *индексом причастности текста* (далее – ИПТ). ИПТ (колонка 5 таблицы 1) является процентным соотношением количества употребления причастий к общему количеству слов в произведении, округленным до десятичного знака после запятой:

$$\text{ИПТ} = \frac{\text{Всего прич.}}{\text{Всего слов}} \times 100 \%$$

2. В нашем контексте важно подчеркнуть, что индекс причастности пьес А. П. Чехова в значительной мере повышает авторская речь. В пьесе «Вишневый сад» присутствуют обширные ремарки автора, имеющие «выраженную связь с книжной культурой» [Загороднюк 2021: 23]: «Старая, **покрывившаяся**, давно **зброшенная** часовенка, возле нее колодец, большие камни, когда-то **бывшие**, повидимому, могильными плитами, и старая скамья. **Видна** дорога в усадьбу Гаева...», «Быстро поднимает **опущенный** плед», «Любовь Андреевна **угнетена**...» и др. Такое употребление имеет идиостилистический характер. В пьесе «Ночные гости» А. И. Пантелеева большие по объему монологи персонажей и авторские ремарки единичны.

Наши предположения о низкой функциональности употребления причастий в разговорной речи находят подтверждение в исследовании А. А. Загороднюк, считающей, что использование причастий в вышеупомянутом стиле речи «в ситуации непринужденного общения демонстрирует высокий (либо низкий – прим. авт.) уровень речевой способности говорящего и его выраженную связь (либо отсутствие связи – прим. авт.) с книжной культурой» [Там же: 23]; «использование в устно-разговорной речи причастий..., позволяющих создавать стереоскопическое отражение ситуаций действительности, служит удовлетворению этой коммуникативной потребности носителей языка, связанных с книжной культурой, для которых такое отражение ситуаций действительности естественно, непринужденность же ситуации общения выражается такими носителями языка в первую очередь через выбор стилистически сниженной лексики» [Там же: 28].

Полагаем, что в данном объяснении индекса причастности разных произведений содержатся пролегомены специального направления «причастиеведения» – идиостилистического (лингвоперсонологического) исследования феномена художественной речи, возможно, с выходом в идентификационную лингвистику, обслуживающую авторо-ведческую экспертизу. Склонность к употребле-

<sup>1</sup> СИПТ рассчитывается как результат суммы *частных индексов причастности текста* (далее – ЧИПТ), деленной на количество анализируемых текстов данного функционального стиля.

нию / неупотреблению причастий, деепричастий – яркий признак идиостиля автора художественного текста и, возможно, текстов любых других функциональных разновидностей письменной речи.

**Частотность употребления причастий в художественном дискурсе.** Частотность употреблений причастий в художественном дискурсе выявляется на материале поэтических и прозаических произведений (табл. 2, 3).

Для анализа выбраны прозаические тексты А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, М. А. Булгакова, Ю. Давыдова (табл. 2). Выборка произведений совершалась в основном корпусе с фильтрами: художественные тексты, по типу текста – роман. Выбор последнего параметра обусловлен большим массивом текста, т. к. такой массив потенциально увеличивает количество употреблений причастий

**Таблица 2. Частотность употребления причастий в произведениях русских писателей-прозаиков**

Автор	Произведение	Всего слов	Всего прич.	ИПТ
А. С. Пушкин	Арап Петра Великого (1828)	91 54	120	1,3
М. Ю. Лермонтов	Герой нашего времени (1839–1841)	41 578	438	1
М. А. Булгаков	Записки покойника (Театральный роман) (1936–1937)	41 153	505	1,2
Ю. Давыдов	Синие тюльпаны (1988–1989)	41 653	573	1,4

В прозаических текстах СИПТ равен 1,225, что значительно отличается от СИПТ разговорного стиля речи, равного 0,45. Сохраняется десятичная вариативность ИПТ, которая формирует диапазон ИПТ в рамках своего функционального стиля. ИПТ разговорного дискурса находится в диапазоне от нуля до единицы, когда в художественном дискурсе он равен или больше единицы, что подтверждает существование закономерности употребления причастий в разных функциональных стилях речи.

Для достоверности результатов выявленных рамок диапазона ИПТ художественного дискурса

**Таблица 3. Частотность употребления причастий в поэтических и прозаических произведениях**

Автор	Произведение	Всего слов	Всего прич.	ИПТ
А. С. Пушкин	<b>Проза:</b> Барышня-крестьянка (1830)	5 442	60	1
	<b>Поэзия:</b> «Хочу воспеть, как дух нечистый Ада...» (1813)	2 376	30	1,3
М. Ю. Лермонтов	<b>Проза:</b> Герой нашего времени (1839–1841)	41 578	438	1
	<b>Поэзия:</b> Печальный Демон, дух изгнанья...» (1841)	4 846	88	1,8

Результат сравнения поэтических и прозаических произведений одного автора и авторов одной эпохи подтверждает проявление стилистической константы – СИПТ поэтического подстиля<sup>1</sup> равен 1,55.

Также данный результат исследования уровня причастности текстов подкрепляет положение о возможности выявления идиостилей авторов на его основе. Результаты анализа поэтического подстиля расширили диапазон ИПТ художественного стиля речи.

Наибольший индекс причастности поэтических текстов (ИПТ «Хочу воспеть, как дух нечистый Ада...» – 1,3; ИПТ «Печальный Демон, дух изгнанья...» – 1,8) по сравнению с прозаическими (ИПТ «Барышни-крестьянки» и «Героя нашего време-

в произведении. Количественный параметр причастий выявлялся посредством выбора в графе лексико-грамматического поиска грамматического признака – причастие. Основным критерием отбора писателей являлось их вхождение в выбранный подкорпус. При выборе текстов для анализа учитывается общее количество слов в произведении (равное количество с небольшим отклонением), что обуславливает объективность исследования. Исходя из предоставляемого выбора платформой НКРЯ, для количественного анализа выбраны авторы, относящиеся к разным периодам русской художественной литературы. Исключение составляет произведение А. С. Пушкина, которое в данном ряду является контрастным: объем его произведения отличается, а также в НКРЯ по данному запросу оно датируется как самое раннее из предлагаемых.

справедливо сравнить уровни причастности его разных функциональных подстилей (прозаического и поэтического).

Для количественного анализа уровней причастности подстилей художественного дискурса выбраны тексты авторов одной эпохи: А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова (табл. 3). Выборка поэтических произведений совершалась в поэтическом корпусе с фильтрами: художественные тексты, по фамилии автора. Выбор текстов обусловлен массивом текста, а значит, и большей вероятностью насыщенности причастиями.

ни» – 1) можно объяснить тем, что в них причастия часто используются в неузальных значениях. Подобная точка зрения отражена в работах [Зубова 2015; Муратова 2014]. Кроме того, Е. Ю. Муратова указывает на возможность причастий в поэтических текстах «функционировать в разных семантических полях» [Муратова 2014: 50], что доказывает тот факт, что «за счет грамматической и семантической оппозиции... причастий в поэтическом тексте могут создаваться высказывания с глубоким подтекстом» [Там же: 48].

**Частотность употребления причастий в публицистическом дискурсе.** Тексты для анализа частотности причастий в публицистическом дискурсе извлечены из основного корпуса НКРЯ. Сформирован подкорпус с помощью следующих фильтров: жанр и тип текста – нехудожественные тек-

<sup>1</sup> СИПТ рассчитывается только из результатов поэтических текстов авторов.

сты; сфера функционирования – публицистика; тематика текста – политика и общественная жизнь; тип текста – статья, комментарий; грамматические признаки – причастие. Результат по данному запросу – 45 документов.

Выборка текстов производилась на основании вхождения их в заданный подкорпус: два статейных текста с приблизительно одинаковым объемом слов, а также один контрастный по такому же

основанию. Результаты анализа уровня причастности текстов художественного дискурса стали мотивом к тому, чтобы для объективности результатов выявления рамок диапазона ИПТ публицистического дискурса сравнить уровни причастности его функциональных подстилей: статей и комментариев (табл. 4). Комментарии были выбраны случайным образом, по обнаружению более одного комментария у автора в данном подкорпусе.

**Таблица 4. Частотность употребления причастий в публицистических текстах**

Автор	Произведение	Всего слов	Всего прич.	ИПТ
<b>Статьи</b>				
С. В. Лавров	Статья в газетах «Коммерсант» и «Уолл-стрит джорнал»	852	18	<b>2,1</b>
Андрей Андреев	Будущее принадлежит нам!	3 463	48	<b>1,4</b>
Арина Шарипова	Это отдельный бизнес с четкими расценками	726	15	<b>2</b>
<b>Комментарии</b>				
Дмитрий Орлов	Нестандартная обложка	598	15	<b>2,5</b>
	Размытый лик партии власти	622	6	<b>1</b>
Елена Калашникова	Зарплату повысят завтра, а кушать бюджетникам хочется сейчас	318	4	<b>1,3</b>
	Реформа, как беда, не приходит одна	307	6	<b>1,9</b>

На основе результатов количественного анализа употребления причастий в публицистическом стиле можно отметить новый, но часто сходный диапазон частотности с диапазоном частотности художественных текстов (СИПТ публицистического дискурса равен 1,74). Хотя и частично, но подтверждается положение о существовании закономерности употребления причастий в разных функциональных стилях. Выявлен высокий ИПТ публицистического стиля (часто индекс в диапазоне от 2 и выше) в сравнении с разговорным и художественным дискурсами. Такой результат может демонстрировать главным образом разницу в идиостилиях авторов, что доказывает возможность их идентификации по частотности употребления причастий.

СИПТ приведенных комментариев – 1,675, а СИПТ статей – 1,833. Публицистические комментарии представляют собой выражение точки зрения автора по определенной теме / проблеме, поэтому в комментариях используются словоформы, тяготеющие, скорее, к разговорному стилю. Статьям же в большей степени присуща публицистичность, что обуславливает большую долю функционирования причастий (большой ИПТ) в текстах статей (см. цепочку усиления потенциала функци-

ональности причастий, в которой разговорный стиль предшествует публицистическому стилю).

**Частотность употребления причастий в научном дискурсе.** Анализ частотности употребления причастий в научном дискурсе для объективности результатов осуществляется на основе естественно-научных и гуманитарных исследований.

Естественно-научные тексты выбраны в основном корпусе НКРЯ с заданными параметрами подкорпуса: жанр и тип текста – нехудожественные тексты; сфера функционирования – учебно-научная; тематика текста – наука и технология; тип текста – монография; грамматические признаки – причастие. По данному запросу предоставляется 4 документа.

Поиск монографий гуманитарных исследований выполнен по тому же запросу с изменением следующих фильтров: тематика текста – образование, право; тип текста – монография, статья. По измененному запросу получили результат в 7 документов.

Для количественного анализа выбраны два текста в каждом подстиле, приближенные по количеству слов в тексте, и один отличающийся по объему (табл. 5).

**Таблица 5. Частотность употребления причастий в научном дискурсе**

Произведение	Автор	Всего слов	Всего прич.	ИПТ
<b>Естественно-научные тексты</b>				
Певчие птицы и волнистые попугайчики	И. Г. Иерусалимский, В. М. Антонов, Н. И. Епифановский	7 197	126	<b>1,7</b>
Тайны пространства и времени	В. Н. Комаров	13 043	337	<b>2,6</b>
Природа района Сочи	Ю. Н. Карпун	6 649	172	<b>2,6</b>
<b>Гуманитарные тексты</b>				
Пьеса и ее заглавие	С. Д. Кржижановский	3 753	53	<b>1,4</b>
Еще несколько слов о второстепенности подлежащего	А. А. Дмитриевский	2 203	42	<b>2</b>
Когда текст обретает смысл	Михаил Арапов	2 132	35	<b>1,6</b>

Выявлено сходство индексов причастности

публицистических текстов (СИПТ – 1,74) и текстов

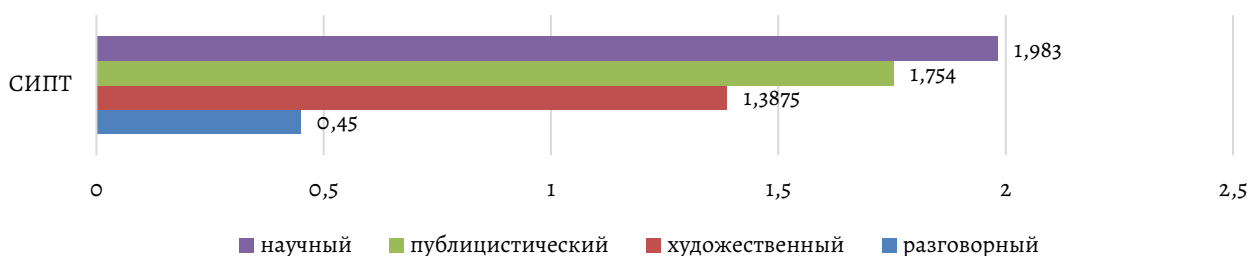
гуманитарных наук (СИПТ – 1,70). Также можно наблюдать, что диапазон индекса частотности употребления причастий в гуманитарных текстах часто в рамках диапазона частотности художественных текстов.

ИПТ естественно-научного дискурса также приближен к ИПТ публицистического дискурса. Однако минимальный ИПТ первого не достигает минимального ИПТ второго, соответственно, диапазон стилистической константы будет отличным от результатов анализа уровня причастности публицистических текстов, а значит, и остальных функциональных стилей (СИПТ в научном дискурсе равен 1,98). Естественно-научный дискурс расширяет данный диапазон (СИПТ – 2,30), соответственно, можно утверждать, что естественно-

научные тексты – лидеры по частотности употребления причастий. Большее значение СИПТ естественно-научных текстов по сравнению со значением СИПТ гуманитарных текстов согласуется с показателями цепочки усиления потенциала функциональности причастий, на которой художественный (прозаический) стиль (= связь с гуманитарными текстами) предшествует научному стилю (= связь с естественно-научными текстами).

Такой неоднозначный результат не опровергает выдвигаемые в исследовании положения, а, наоборот, расширяет возможности изучения уровней причастности текстов при смешении функциональных стилей и идиостилей авторов. Для сопоставления данные можно представить в диаграмме (рис.).

**Среднее значение индексов причастности в разных функциональных стилях**



**Рис. СИПТ в рамках функциональных стилей**

Сопоставление результатов количественного анализа причастий в текстах художественного, научного, публицистического стилей, а также, собственно, разговорной речи показывает, что причастия функционируют закономерно в текстах одного стиля, что подтверждает СИПТ употребления.

Также закономерна ступенчатая позиция ИПТ: лидирующую позицию занимают естественно-научные тексты. Диапазон, т. е. отход от среднего значения частотности употребления причастий, позволяет анализировать частотность текста как составляющую характеристику идиостиля автора.

Диапазон причастности разговорной речи ниже единицы, что может указывать на оппозицию и противопоставление данной функциональной разновидности речи другим (художественной, научной и публицистической). Такой результат позволяет выдвинуть гипотезу: разговорная речь является областью проявления устойчивых и «закрепленных» в сознании говорящих форм причастий и принципов их функционирования, а также инструментом для их выявления.

### Заключение

Таким образом, результаты исследования доказывают существование предполагаемой закономерности употребления причастий в различных функциональных стилях, т. е. общая гипотеза ис-

следования в нем подтверждается. Частично подтверждается конкретная гипотеза об усилении функционального потенциала по мере отдаления дискурса от разговорного. Данная гипотеза в основном подтверждается результатами СИПТ функциональных стилей. Некоторые результаты СИПТ подтверждают гипотезу частично, так как частотность причастий одних функциональных стилей находится в диапазоне частотности других. В свою очередь, такой результат подчеркивает возможность идентификации языковой личности по частотности употребления причастий. Так, характеризую СИПТ рассмотренных в статье произведений А. С. Пушкина (СИПТ – 1,2) и М. Ю. Лермонтова (СИПТ – 1,267) независимо от функциональной разновидности, мы выявили практически одинаковое значение СИПТ авторов, что отчасти можно объяснить принадлежностью творчества писателей одной эпохе.

Результат исследования уровня причастности текстов подтверждает положение о проявлении стилистической константы определенных типов текста, что является основанием для дальнейших исследований в области русского «причастиеведенья». Одна из перспектив исследования – поиски причастных констант в текстах определенного автора и квалификация их как элементов авторского идиостиля.

## Литература

- Аносова, А. А. Функционирование причастий в заголовках новостных и аналитических статей в русском и английском языках / А. А. Аносова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 368–370. – DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-186-368-370>.
- Аносова, А. А. Функционирование причастий русского языка в текстах публицистического стиля / А. А. Аносова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 3 (116). – С. 3–10. – DOI: <https://doi.org/10.37972/chgru.2022.116.3.001>.
- Бирюкова, Е. В. Причастные обороты и их синонимы в немецком языке с точки зрения стилистики / Е. В. Бирюкова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 1, № 1. – С. 141–144.
- Блохина, Н. В. Функционирование простых предложений, осложненных причастными и деепричастными оборотами, в художественном тексте / Н. В. Блохина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2006. – № 2 (42). – С. 276–279.
- Волынец, Т. Н. Грамматический феномен причастия / Т. Н. Волынец. – Минск : БГУ, 1998. – 138 с.
- Глинкина, Л. А. Частотность как значимый регистр лексикографии и фразеологии / Л. А. Глинкина // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – № 3 (33). – С. 7–11.
- Голев, Н. Д. Дискурсивный словарь диалектной лексики Новейшего времени (на материале Рунета): инновационный лексикографический проект / Н. Д. Голев // Вопросы лексикографии. – 2019. – № 16. – С. 113–137. – DOI: <https://doi.org/10.17223/22274200/16/7>.
- Голев, Н. Д. Понятие «квантитативная мощность языковых единиц» и его исследовательские возможности (по статистическим данным поисковых систем Интернета) / Н. Д. Голев // Метаязык науки : материалы Международной научной конференции, Сыктывкар, 10–13 июня 2012 г. / гл. ред. С. В. Лесников. – Сыктывкар : СыктГУ, 2012. – С. 245–254.
- Голуб, И. Б. Причастие / И. Б. Голуб // Стилистика русского языка. – 11-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – С. 321–325.
- Дегтярева, Е. Г. Прагматические факторы употребления пассивных конструкций в текстах СМИ (на примере материалов ВВС) / Е. Г. Дегтярева // Герценовские чтения. Иностранные языки : сб. науч. тр. / под ред. Т. И. Воронцовой. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – С. 151–153.
- Демьянков, В. З. Функционализм в зарубежной лингвистике конца XX в. / В. З. Демьянков // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты : сборник обзоров. – М. : ИНИОН РАН, 2000. – С. 14–68.
- Дорофеев, Ю. В. Функциональная парадигма в русистике: от функционирования единиц к регулятивной концепции языка / Ю. В. Дорофеев, Е. А. Журавлева // Русистика. – 2023. – Т. 21, № 1. – С. 49–63. – DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-1-49-63>.
- Дунаев, А. Е. Жанрово-стилистические характеристики атрибутов существительного в немецких городских хрониках XV–XVI вв. / А. Е. Дунаев // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25, № 4. – С. 149–155. – DOI: <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-4-149-155>.
- Загороднюк, А. А. Действительные причастия в русской устно-разговорной речи / А. А. Загороднюк // Мир русского слова. – 2021. – № 1. – С. 23–29. – DOI: <http://doi.org/10.24411/1811-1629-2021-1-23-29>.
- Зинина, Ю. М. Причастие в составном именном сказуемом / Ю. М. Зинина // Филология: научные исследования. – 2021. – № 4. – С. 48–56. – DOI: <https://doi.org/10.7256/2454-0749.2021.4.35359>.
- Зубова, Л. В. Неузальные страдательные причастия настоящего времени в современной поэзии / Л. В. Зубова // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2015. – Т. 11, № 1. – С. 63–82.
- Качмазова, Е. С. Синтаксис и стилистика осетинских причастий / Е. С. Качмазова // Современный ученый. – 2017. – № 7. – С. 197–200.
- Китадзе, М. К вопросу о колебании в употреблении временных форм русских действительных причастий несовершенного вида / М. Китадзе // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Филологические науки. – 2011. – № 1. – С. 53–64.
- Кольцова, Л. М. Графическая репрезентация причастия и причастного оборота в художественном тексте / Л. М. Кольцова, О. Ю. Новикова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 4. – С. 87–91.
- Лаврищев, А. И. Функциональное направление в лингвистике как средство реализации межпредметной связи двух языков / А. И. Лаврищев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 1. – С. 240–247.
- Лобовская, Т. В. Функционирование причастия в английском языке: на материале английской и американской прозы 20 века : дис. ... канд. филол. наук / Лобовская Т. В. – Мурманск, 2005. – 198 с.
- Муратова, Е. Ю. Специфика функционирования причастия в поэтическом тексте / Е. Ю. Муратова // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2014. – № 1 (25). – С. 48–52.
- Новикова, О. Ю. Основные направления в изучении причастия и причастного оборота в современной лингвистике / О. Ю. Новикова // Язык как система и деятельность – 5 : материалы международной научной конференции, посвященной 100-летию Южного федерального университета и 90-летию со дня рождения

профессора Ю. А. Гвоздарева, Ростов-на-Дону, 25–27 сентября 2015 г. / под общ. ред. Л. Б. Савенковой, Е. Я. Кедровой. – Ростов-на-Дону : ЮФУ, 2015. – С. 92–94.

Раренко, М. Б. 2005.04.027. Косинец И. И. Стилистические особенности экспликации вербальных значений русских причастий в английском языке. – Пятигорск, 2003. – 148 с. / М. Б. Раренко // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. – 2005. – № 4. – С. 163–166.

Резунова, М. В. Переходимость и синкретизм причастий в лексикографическом и художественном дискурсе в русском, английском и немецком языках : дис. ... канд. филол. наук / Резунова М. В. – Брянск, 2004. – 187 с.

Розенталь, Д. Э. Практическая стилистика русского языка / Д. Э. Розенталь. – М. : АСТ-ЛТД, 2003. – 401 с.

Рыжакова, А. Д. Использование причастий и причастных оборотов в литературе XIX–XXI вв. / А. Д. Рыжакова, О. Р. Жукова // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2022. – Т. 12, № 3. – С. 574–577.

Скворцова, Н. Н. О модальной семантике действительных и страдательных причастий / Н. Н. Скворцова // Актуальные вопросы современной науки : сб. науч. тр. Вып. 40 / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : ЦРНС, 2015. – С. 155–176.

Сосновцева, Е. Г. «Бывает + страдательное причастие»: семантика конструкции и ее употребление в памятниках русской агиографии / Е. Г. Сосновцева // Труды института русского языка им. В. В. Виноградова. – 2016. – № 10. – С. 516–525.

Торотоев, Г. Г. Стилистика определительных конструкций в официально-деловом стиле современного якутского языка / Г. Г. Торотоев // Вестник Якутского государственного университета. – 2007. – Т. 4, № 4. – С. 59–62.

Торотоев, Г. Г. Функционально-стилистическая дифференциация определений в современном якутском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Торотоев Г. Г. – Якутск, 2006. – 26 с.

Угланова, И. А. Об «эффекте частоты» в типологических исследованиях и теории языковых универсалий / И. А. Угланова. – Текст : электронный // Филологические заметки. – 2009. – Т. 7, № 1. – URL: <https://journals.ukim.mk/index.php/philologicalstudies/article/view/649> (дата обращения: 14.04.2023).

Шмелев, Д. Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. – М., 1977.

## References

Anosova, A. A. (2021). Funktsionirovanie prichastii v zagolovkakh novostnykh i analiticheskikh statei v russkom i angliiskom yazykakh [The Functioning of Participles in the Headlines of the News and Analytical Articles in the Russian and English Languages]. In *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. No. 1 (86), pp. 368–370. DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-186-368-370>.

Anosova, A. A. (2022). Funktsionirovanie prichastii russkogo yazyka v tekstakh publitsisticheskogo stilya [Functioning of the Russian Participles in Publicistic Texts]. In *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. No. 3 (116), pp. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.116.3.001>.

Biryukova, E. V. (2013). Prichastnye oboroty i ikh sinonimy v nemetskom yazyke s tochki zreniya stilistiki [Participle Constructions and Their Synonyms in German in Terms of Stylistics]. In *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. Vol. 1. No. 1, pp. 141–144.

Blokhina, N. V. (2006). Funktsionirovanie prostykh predlozhenii, oslozhnennykh prichastnymi i deeprichastnymi oborotami, v khudozhestvennom tekste [Functioning of Simple Sentences Complicated by Participial Constructions and Verbal Adverbial Constructions in Literary Text]. In *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. No. 2 (42), pp. 276–279.

Degtyareva, E. G. (2020). Pragmaticheskie faktory upotrebleniya passivnykh konstruksii v tekstakh SMI (na primere materialov BBC) [Pragmatic Factors of Using Passive Constructions in Media Texts (With Focus on BBC News Reports)]. In Vorontsova, T. I. (Ed.). *Gertsenovskie chteniya. Inostrannyye yazyki: sb. nauch. tr.* Saint Petersburg, RGPU im. A. I. Gertsena, pp. 151–153.

Demyankov, V. Z. (2000). Funktsionalizm v zarubezhnoi lingvistike kontsa XX v. [Functionalism in Foreign Linguistics of the Late 20<sup>th</sup> Century]. In *Diskurs, rech', rechevaya deyatel'nost': funktsional'nye i strukturnye aspekty: sbornik obzrov*. Moscow, INION RAN, pp. 14–68.

Dorofeev, Yu. V., Zhuravleva, E. A. (2023). Funktsional'naya paradigma v rusistike: ot funktsionirovaniya edinit k regulativnoi kontseptsii yazyka [Functional Paradigm in Russian Studies: From the Functioning of Units to the Regulatory Concept of Language]. In *Rusistika*. Vol. 21. No. 1, pp. 49–63. DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-1-49-63>.

Dunaev, A. E. (2019). Zhanrovo-stilisticheskie kharakteristiki atributov sushchestvitel'nogo v nemetskikh gorodskikh khronikakh XV–XVI vv. [Genre and Stylistic Characteristics of Noun Attributes in German Town Chronicles of the 15<sup>th</sup> and 16<sup>th</sup> Centuries]. In *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya*. Vol. 25. No. 4, pp. 149–155. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-4-149-155>.

Glinkina, L. A. (2011). Chastotnost' kak znachimyi registr leksikografii i frazeografii [Frequency as an Important Characteristic of Lexicography and Phraseography]. In *Problemy istorii, filologii, kul'tury*. No. 3 (33), pp. 7–11.

Golev, N. D. (2012). Ponyatie «kvantitativnaya moshchnost' yazykovykh edinit» i ego issledovatel'skie vozmozhnosti (po statisticheskim dannym poiskovykh sistem Interneta) [The Concept of “Quantitative Power of Linguistic Units” and Its Research Capabilities (According to Statistical Data of Internet Search Engines)]. In *Lesni-*

kov, S. V. (Ed.). *Metazyazyk nauki: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Syktyvkar, 10–13 iyunya 2012 g.* Syktyvkar, SyktGU, pp. 245–254.

Golev, N. D. (2019). Diskursivnyi slovar' dialektnoi leksiki Noveishego vremeni (na materiale Runeta): innovatsionnyi leksikograficheskii proekt [A Modern Dialect Vocabulary Discourse Dictionary (Based on Runet Materials): An Innovative Lexicographic Project]. In *Voprosy leksikografii*. No. 16, pp. 113–137. DOI: <https://doi.org/10.17223/22274200/16/7>.

Golub, I. B. (2010). Prichastie [Communion]. In *Stilistika russkogo yazyka*. 11<sup>th</sup> edition. Moscow, Airis-press, pp. 321–325.

Kachmazova, E. S. (2017). Sintaksis i stilistika osetinskikh prichastii [Syntax and Stylistics of Ossetian Participles]. In *Sovremennyye uchenyye*. No. 7, pp. 197–200.

Kitadze, M. (2011). K voprosu o kolebanii v upotreblenii vremennykh form russkikh deistvitel'nykh prichastii nesovershennogo vida [To the Issue of Use of Tense Forms of Past and Present Participles in Russian]. In *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholokhova. Filologicheskie nauki*. No. 1, pp. 53–64.

Kol'tsova, L. M., Novikova, O. Yu. (2014). Graficheskaya reprezentatsiya prichastiya i prichastnogo oborota v khudozhestvennom tekste [Graphic Representation of Participles and Participle Phrases in a Literary Text]. In *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. No. 4, pp. 87–91.

Lavrishchev, A. I. (2008). Funktsional'noe napravlenie v lingvistike kak sredstvo realizatsii mezhpredmetnoi svyazi dvukh yazykov [Functional Direction in Linguistics as a Means of Implementing the Interdisciplinary Connection of Two Languages]. In *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. No. 1, pp. 240–247.

Lobovskaya, T. V. (2005). *Funktsionirovanie prichastiya v angliiskom yazyke: na materiale angliiskoi i amerikanskoi prozy 20 veka* [Functioning of the Participle in English: Based on the Material of English and American Prose of the 20<sup>th</sup> Century]. Dis. ... kand. filol. nauk. Murmansk. 198 p.

Muratova, E. Yu. (2014). Spetsifika funktsionirovaniya prichastiya v poeticheskom tekste [Specificity of the Participle Functioning in Poetic Text]. In *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiiskaya i zarubezhnaya filologiya*. No. 1, pp. 48–52.

Novikova, O. Yu. (2015). Osnovnye napravleniya v izuchenii prichastiya i prichastnogo oborota v sovremennoi lingvistike [The Main Directions in the Study of the Participle and Participial Phrase in Modern Linguistics]. In Savenkova, L. B., Kedrova, E. Ya. (Eds.). *Yazyk kak sistema i deyatel'nost' – 5: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 100-letiyu Yuzhnogo federal'nogo universiteta i 90-letiyu so dnya rozhdeniya professora Yu. A. Gvozdzareva, Rostov-na-Donu, 25–27 sentyabrya 2015 g.* Rostov-on-Don, YuFU, pp. 92–94.

Rarenko, M. B. (2005). 2005.04.027. Kosinets I. I. Stilisticheskie osobennosti eksplikatsii verbal'nykh znachenii russkikh prichastii v angliiskom yazyke. – Pyatigorsk, 2003. – 148 s. [2005.04.027. Kosinets I. I. Stylistic Features of Explication of Verbal Meanings of Russian Participles in English. – Pyatigorsk, 2003. – 148 p.]. In *Sotsial'nye i gumanitarnyye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Seriya 6: Yazykoznanie*. No. 4, pp. 163–166.

Rezunova, M. V. (2004). *Perekhodimost' i sinkretizm prichastii v leksikograficheskom i khudozhestvennom diskurse v russkom, angliiskom i nemetskom yazykakh* [Transitivity and Syncretism of Participles in Lexicographic and Artistic Discourse in Russian, English and German]. Dis. ... kand. filol. nauk. Bryansk. 187 p.

Rozenal, D. E. (2003). *Prakticheskaya stilistika russkogo yazyka* [Practical Stylistics of the Russian Language]. Moscow, AST-LTD. 401 p.

Ryzhakova, A. D., Zhukova O. R. (2022). Ispol'zovanie prichastii i prichastnykh oborotov v literature XIX–XXI vv. [The Use of Participles and Participial Phrases in the Literature of the 19<sup>th</sup>–21<sup>st</sup> Centuries]. In *Molodezhnyi vestnik IrGTU*. Vol. 12. No. 3, pp. 574–577.

Shmelev, D. N. (1977). *Russkii yazyk v ego funktsional'nykh raznovidnostyakh* [Russian Language in Its Functional Varieties]. Moscow.

Skvortsova, N. N. (2015). O modal'noi semantike deistvitel'nykh i stradatel'nykh prichastii [On the Modal Semantics of Real and Passive Participles]. In Chernov, S. S. (Ed.). *Aktual'nye voprosy sovremennoi nauki: sb. nauch. tr. Issue 40*. Novosibirsk, TsRNS, pp. 155–176.

Sosnovtseva, E. G. (2016). «Byvaet + stradatel'noe prichastie»: semantika konstruksii i ee upotreblenie v pamyatnikakh russkoi agiografii [The Grammatical Analysis of Constructions *Byvaet* with Passive Participles in Russian Angiography]. In *Trudy instituta russkogo yazyka im. V. V. Vinogradova*. No. 10, pp. 516–526.

Torotoev, G. G. (2006). *Funktsional'no-stilisticheskaya differentsiatsiya opredelenii v sovremennom yakutskom yazyke* [Functional and Stylistic Differentiation of Definitions in the Modern Yakut Language]. Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Yakutsk. 26 p.

Torotoev, G. G. (2007). Stilistika opredelitel'nykh konstruksii v ofitsial'no-delovom stile sovremennogo yakutskogo yazyka [Modern Yakut: Stylistics of Attributive Constructions in Formal-Business Style]. In *Vestnik Yakutskogo gosudarstvennogo universiteta*. Vol. 4. No. 4, pp. 59–62.

Uglanova, I. A. (2009). Ob «effekte chastoty» v tipologicheskikh issledovaniyakh i teorii yazykovykh universalii [On the “Frequency Effect” in Typological Research and the Theory of Linguistic Universal]. In *Filologicheskie zametki*. Vol. 7. No. 1. URL: <https://journals.ukim.mk/index.php/philologicalstudies/article/view/649> (mode of access: 14.04.2023).

Volynets, T. N. (1998). *Grammaticheskii fenomen prichastiya* [The Grammatical Phenomenon of the Participle]. Minsk, BGU. 138 p.

Zagorodnyuk, A. A. (2021). Deistvitel'nye prichastiya v russkoi ustno-razgovornoj rechi [Active Participles in Spoken Russian]. In *Mir russkogo slova*. No. 1, pp. 23–29. DOI: <http://doi.org/10.24411/1811-1629-2021-1-23-29>.

Zinina, Yu. M. (2021). Prichastie v sostavnom imennom skazuemom [Participle in a Compound Nominal Predicate]. In *Filologiya: nauchnye issledovaniya*. No. 4, pp. 48–56. DOI: <http://doi.org/10.7256/2454-0749.2021.4.35359>.

Zubova, L. V. (2015). Neuzual'nye stradatel'nye prichastiya nastoyashchego vremeni v sovremennoi poezii [The Irregular Present Passive Participles in Modern Russian Poetry]. In *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy instituta lingvisticheskikh issledovaniy*. Vol. 11. No. 1, pp. 63–82.

**Данные об авторах**

Голев Николай Данилович – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Кемеровский государственный университет (Кемерово, Россия).

Адрес: 650000, Россия, г. Кемерово, ул. Красная, 6.

E-mail: [ngolevd@mail.ru](mailto:ngolevd@mail.ru).

Радченко Анастасия Игоревна – преподаватель кафедры продюсерства и общенаучных дисциплин, Российский государственный институт сценических искусств, филиал в г. Кемерово (Кемерово, Россия).

Адрес: 650065, Россия, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 15.

E-mail: [radchana@yandex.ru](mailto:radchana@yandex.ru).

**Authors' information**

Golev Nikolay Danilovich – Doctor of Philology, Professor of Department of Russian Language, Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Radchenko Anastasia Igorevna – Lecturer of Department of Production and General Scientific Disciplines, Russian State Institute of Performing Arts, branch in Kemerovo (Kemerovo, Russia).

Дата поступления: 04.08.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 04.08.2023; date of publication: 31.03.2024



УДК 811.161.1'373.2. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-97-103. ББК Ш141.12-316.  
ГРНТИ 16.21.27. Код ВАК 5.9.8

## UNIVERSAL AND UNIQUE CHARACTERISTICS OF CHELYABINSK "FLORAL" ERGONYMS

**Svetlana A. Pitina**

Chelyabinsk State University (Chelyabinsk, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4983-6872>

**Elena V. Kharchenko**

South Ural State University (National Research University) (Chelyabinsk, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0071-595x>

**Abstract.** The article continues the study of universal characteristics and local peculiarities of Chelyabinsk commercial names on the material of "floral" ergonyms. The authors pose a hypothesis that "floral" ergonyms include names of Russian commercial organizations operating mainly in the sphere of franchising (*MegaFlowers*, *Tsvetochka*, etc.) and unique nominations (*Flowershop74.ru*, *Tsvetochki-Korobochki*, etc.) reflecting the peculiarities of the linguistic image of the city. The article analyzes and systematizes 1137 official names of Chelyabinsk flower shops retrieved via the continuous sampling method on official city sites from the perspective of linguoculturology and sociolinguistics. The universal characteristics of flower shop ergonym nominations include the abundant usage of hyperbolized names (*Planeta tsvetov*), concrete floronyms (hyponym *Vasiliek*, hyperonyms *Tsvety*), and anthroponyms (*Aleksandra*). The specifically local nominations include hybrid nominations (*Tsvetochnyi Blues*), partially assimilated (*La' Buket*) and unassimilated (*Floxy Flower*) borrowings, transliterated ergonyms (*Olin Buket*), anglicized names (*Luboff Flowers*), blends (*Tsvetochka*), motivated ergonyms with local place names (*Tsvety Urala*), minor place names (*Tsvety na Tsvetochnoy 7*) and non-motivated ergonyms (*Vishnya*). The local "floral" ergonyms use salient (*Tsvetochnitsa Anyuta*) and not always clear precedent phenomena (*Ofelia*, *Pandora*), and creative colloquial (*Vo Buket!*) and literary (*Damskoe Shchastie*) phrases. In Chelyabinsk linguistic landscape, ergonyms identify space characteristics (*Tsvetochny Dvorik*), and professional (*Blagorodnaya Tsvetochnitsa*), gender (*Dlya Dam*), and thematic (*Tsvety v Dom*) aspects of commercial activity. The majority of ergonyms (80%) are completely or partially motivated; 30% of them refer to borrowed or hybrid names. Compounding, blending and borrowing are the main ways of replenishing the "floral" ergonyms of Chelyabinsk urban vocabulary.

**Keywords:** urbanym; ergonym; floronym; urban onomastic vocabulary; Chelyabinsk

**Acknowledgments:** The reported study was funded by the Russian Science Foundation (RSF), Project number 22-18-20022.

**Citation:** Pitina, S. A., Kharchenko, E. V. (2024). Universal and Unique Characteristics of Chelyabinsk "Floral" Ergonyms. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 97–103. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-97-103.

## УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И УНИКАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛЯБИНСКИХ «ЦВЕТОЧНЫХ» ЭРГОНИМОВ

**Питина С. А.**

Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4983-6872>  
SPIN-код: 9802-1740

**Харченко Е. В.**

Южно-Уральский государственный университет  
(национальный исследовательский университет) (Челябинск, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0071-595x>  
SPIN-код: 6738-6378

**Аннотация.** В статье продолжены исследования универсальных характеристик и локальных особенностей челябинских эргонимов. Гипотеза работы заключается в том, что «цветочные» эргонимы в ономастиконе столицы Южного Урала включают общероссийские, представляющие названия организаций, как правило, работающих по франчайзингу (*MegaFlowers*, *Цветочка* и др.), и уникальные (*Flowershop74.ru*, *Кусты*, *Цветочки-Коробочки* и др.), которые отражают особенности языкового образа города. В работе при помощи приема сплошной выборки с городских сайтов систематизированы и проанализированы официальные названия 1137 магазинов цветов, расположенных в Челябинске, с позиций лингвокультурологии и социолингвистики. К универсальным характеристикам названий цветочных магазинов отнесены встречающиеся повсюду гиперболизированные наименования (*Планета цветов*), использование конкретных флоронимов (*Василек*), обобщающих названий (*Цветы*), антропонимов (*Александра*). Локально-специфическим наименованиям свойственны гибридные названия (*Цветочный blues*), частично ассимилированные (*La' Buket*), неассимилированные (*Floxy flower*) заимствования, транслитерированные эргонимы (*Olin Buket*), англоязычные названия с антропонимами (*Luboff Flowers*), blends (*Цветочка*), мотивированные эргонимы с локальными топонимами (*Цветы Урала*) и годонимами (*Цветы на Цветочной 7*) и немотивированные эргонимы (*Вишня*). «Цветочные» эргонимы характеризуются оправданным (*Цветочница Анюта*) и не всегда обоснованным употреблением прецедентных феноменов (*Офелия*, *Pandora*), наличием креативных грубовато-просторечных (*Во Buket!*) и литературных (*Дамское счастье*) названий. В челябинском лингвистическом ландшафте эргонимы идентифицируют пространственные характеристики (*Цветочный дворик*), профессиональную (*Благородная цветочница*), гендерную (*Для дам*), тематическую (*Цветы в дом*) направленности коммерческой деятельности. Большинство (80%) эргонимов являются полностью или частично мотивированными, 30% составляют заимствованные и гибридные названия.

Словосложение, блендинг и заимствования относятся к основным способам пополнения «цветочных» эргонимов Челябинского урбоблекта.

**Ключевые слова:** урбаноним; эргоним; флороним; городской ономастикон; Челябинск

**Благодарности:** исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта No 22-18-2002.

**Для цитирования:** Питина, С. А. Универсальные характеристики и уникальные особенности челябинских «цветочных» эргонимов / С. А. Питина, Е. В. Харченко. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 97–103. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-97-103.

## Introduction

The article continues the study of regional onomastics on the new empirical material [Kharchenko, Man Shu 2019; Pitina 2022]. The research is targeted at analyzing peculiarities of the city flower shops nominations. Chelyabinsk ergonyms represent a numerous open system of commercial names found not only in this urban lexicon but also in regional, Russian and foreign systems of ergonyms which makes their systemic study relevant.

We argue that the term “regionalism” can be used for precise empirical material analysis after M. A. Borodina [Borodina 1982], Yu. A. Rezvukhina [Rezvukhina 2015], V. I. Terkulov [Terkulov 2019], T. Yu. Zagryazkina [Zagryazkina 1995], I. S. Zvarykina [Zvarykina 2013], etc. M. A. Borodina classifies regionalisms into wide, used in several regions, and narrow, typical of only one territory [Borodina 1982]. Artificial urban names include ergonyms which are represented mainly by narrow regional minor place names. It should be mentioned that synonymous term “localism” is used in the works by Perm sociolinguistic school linguists in studying Perm local words [Erofeeva 2020; Erofeeva, Shustova 2020], by R. V. Popov who researches urban localisms of Severodvinsk [Popov 2019], etc. Peculiarities of urban minor place names and regional naming as a part of linguistic landscape have been convincingly viewed in the works by T. A. Golikova [Golikova 2014], M. V. Golomidova [Golomidova 2012; 2022], O. S. Issers [Issers 2017], E. N. Klimenko and T. V. Popova [Klimenko, Popova 2012], I. V. Kryukova [Kryukova 2004]. M. Azaryahu [Azaryahu 1996], J. David [David 2011], O. M. Sokolova [Sokolova 2019] analyze regional lexicon from the point of view of multiculturalism. We agree with the opinion of Yu. A. Krivoshchapova and S. O. Goryaev who study the “stone” names of Yekaterinburg godonyms that it is necessary to differentiate minor place names into connected with the lexical meaning of appellative and the indirectly motivated ones [Krivoshchapova, Goryaev 2022: 199].

The article is aimed at analyzing universal and unique “floral” commercial names of Chelyabinsk as a part of urban lexicon. The hypothesis of the research is that “floral” ergonyms in the city linguistic space help to a certain extent create a positively connoted image of the South Ural capital. The tasks of the research consist in:

1. Analyzing structural and thematic classifications of “floral” commercial names.
2. Outlining universal characteristics of such ergonyms.
3. Revealing unique tendencies of “floral” ergonyms.

4. Specifying the customers’ perception of the analyzed commercial names.

The names of flower shops make up a numerous and due to competition open to changes subsystem of the urban lexicon. Over one thousand flower shop names of Chelyabinsk outnumber mainly repeating nominations of pharmacies and grocery stores. Several decades ago “floral” ergonyms were less original and numerous. The changes in commercial activity in this sphere reveal a positive tendency to transfer the perception of the city image from “severe” Chelyabinsk to a more positive one, with flower shops being situated everywhere.

## Methodology and materials

We use an integral cognitive and linguistic and cultural approach to systematize and analyze the names of flower shops in Chelyabinsk. Semantic analysis, continuous sampling and a survey are also applied. The usage of the integral analysis of ergonyms helps reveal specific representation of such names in the mass consciousness of the city inhabitants. Cognitive method helps analyze regionalisms understanding on the level of consciousness of the region residents, linguistic and cultural method actualizes both universal characteristics and unique peculiarities of the “floral” naming in the city urban lexicon.

Empirical material has been retrieved by continuous sampling from Chelyabinsk Internet-sites, dictionaries and answers to the survey “Perception of the local “floral” commercial names” conducted among 50 respondents in March 2023. 65% of the answers are the contributions of Chelyabinsk State University and International Institute of Design and Service students. The age of respondents varies from 17 to 40: the largest group is represented by the students aged from 17 to 21 – 50%.

1137 official flow shop names have been analyzed. Less than 15 % of ergonyms are the repeating nominations or chain store commercial names.

## Results and discussion

The absence and presence of motivation is a universal phenomenon in ergonym creation, but its realization in the local language space has unique peculiarities. We have analyzed flower shop names with direct, partial and indirect motivation realized in any ergonym system and typical of any regional and urban dialect. The Russian minor place name is followed in the article by transliteration into English with further translation into English.

**1. “Floral” ergonyms with direct motivation** contain numerous Russian and foreign words and

word combinations with the hyperonym *tsvetok* – flower which is frequently used in the plural number *tsvety* or in the derivative *tsvetochek* – small flower, *tsvetochmitsa* – flower-girl, adjective *tsvetochny* – floral, compounds *artstsvety* – artificial flowers, *raznotsvety* – colourful flowers, *tsvetomagiya* – flower magic, blends *tsveTochka*, *TSVETochka* – flower point, *tsvetLandiya* – land of flowers. Foreign ergonyms include English hyperonym *flower* in the singular and plural numbers and even the variant with the wrong spelling *flowers*, French noun *fleur*, Italian *fiori*, Latin *flora*.

Ergonyms with the hyperonym *tsvetok* (*tsvety*) – flower, (flowers) can be used as separate flower shop name or in specifying word combinations. There are over 150 such examples: *Azbuka tsvetov* – ABC of flowers, *Val's tsvetov* – flower waltz, *Govoryashchie tsvety* – speaking flowers, *Gorod tsvetov* – flower city, imperative *Dari tsvety* – present flowers, stereotypical often met *Magazin tsvetov* – flower shop, hyperbolized *Mir tsvetov* – world of flowers, specifying phrases with numerals *Tsvety 24* – flowers around the clock, *Tsvety 74* – flowers of Chelyabinsk region, etc.

Ergonyms with the hyperonym *flower* are represented by the names concretizing the owner of the flower shop: *Tsvety ot Alionki* (*Yulii, Svety*) – Alionka's, Julia's, Sveta's flowers, by the precedent English anthroponym: *Scarlett Flowers* after the protagonist of the novel *Gone with the Wind*. It should be mentioned that female names prevail in ergonyms with anthroponyms including hybrid commercial names: *Alessia flowers*, *Luboff Flowers* and unassimilated names: *Regina Flowers*, *Scarlett flowers*, *Sofia Flowers*. Male names are rare and can be found only in flower workshops: *Tsvetochnaya masterskaya Igorya Linnika* – Igor' Linnik's flower shop. Space parameters are concretized in the names of the region: *Ural tsvety*, *Tsvety Urala* – Ural flowers; city: precedent name *Gorodskie tsvety* – city flowers, *Flowerschel*; unofficial district: *Tsvety na Zelenom* – flowers on the Green market; godonyms: *Tsvety na Kirova*, *Svobody*, *Kashirinykh* – flowers on the concrete street; address: *Na Tsetochnaya 7* – on 7, Flower st.; type of the building: *Loft Flowers*. Concretizing is typical of word combinations with color names: *Purpur Flowers* – purple flowers, quality and type of flowers: *Flora Lyuks* – luxury flora, *Elite Flora* from the Roman goddess of spring and flowers, *Extra Flowers*, *Superflowers*, *VIP Flowers*, *Only Flowers*, hybrid name *Floxy-flower* and in transliterated into Russian composite word *Megaflowers*. Flower recipient and the attitude can be also expressed by phrases with the hyperonym *flower*: *Tsvety dlya Vas* – flowers for you, *Tsvety lyubimym* – flowers for the beloved, *Tsvety lyubvi* – flowers of love, *Tsvety na shchastie* – flowers for happiness, *Love Flowers*, *Tsvety dlya vashikh sobytiy* – flowers for your occasions, *Tsvety bez povoda* – flowers without reason, etc. The Latin noun *flora* is used in the hybrid *Florabreeze*, in word combinations *Flora alliance*, *Flora Maxi*, in blend *Flogoods* and in the derivative *Flory*<sup>1</sup>. The French noun *fleur* is found in

the English-French hybrid ergonym *Fine Fleur*; the Italian noun *fiori* in the plural number is used in the word combination *Favorito Fiori*.

Hyperbolized ergonyms with nouns *alley*, *boulevard*, *capital*, *city*, *empire*, *planet*, *street* are not original and can be found not only in Chelyabinsk. Word combinations with coordinative conjunction and hyperonym *flower* are also universally met: *Tsvety i dekor* – flowers and décor, *Tsvety & podarki* – flowers and presents, *Tsvety & salyuty* – flowers and fireworks, *Buketiki & tsvetochki* – bouquets and flowerets. Female names are present in hybrid ergonyms: *Alessia flowers*, *Luboff Flowers* and in unassimilated English names *Regina Flowers*, *Scarlett flowers*, *Sofia Flowers*.

Creative naming is traced in the usage of precedent names in the studied ergonyms: *Alen'ky tsvetochek* – The Scarlet Flower (after the fairy tale title by S. T. Aksakov), *Tsvetochmitsa Anyuta* – flower-girl Anyuta (after the song), *Semitsvetik* – seven petal flower (the abbreviated title of the fairy tale by V. Kataev), etc. Blends with the hyperonym *flower* are also creative: *Tsvetomaniya* – flower mania, *TsveTochka* – flower point, *TsvetLandiya* – flower land. Hybrid ergonyms *Tsvetkoff* and *Mir Tsvetkoff* are ambiguous as they can be associated both with the family name and the noun *flower* in the Genitive case, plural number.

There are 30 ergonyms with the frequently met adjective *tsvetochnyi* – floral used in the feminine, masculine and less frequently in the neuter gender. 13 feminine gender names are represented by *Tsvetochnaya* (7, *akvarel'*, *baza*, *fabrika*, *feeriya*, *feya*, *eiforiya*, *lavka*, *masterskaya*, *palitra*, *simfoniya*, *vecherinka*, *zateya*) – 7, water color, base, factory, extravaganza, fairy, euphoria, shop, work shop, palette, symphony, party, undertaking. 21 Masculine gender “floral” names include *Tsvetochnyi* (*blyuz*, *bul'var*, *bum*, *butik*, *vostorg*, *dvorik*, *dvorik Elen*, *dom*, *duet*, *inter'er*, *kapriz*, *konfityur*, *larchik*, *magazine*, *master*, *raj*, *slad*) – flower blues, boulevard, boom, boutique, delight, patio, Elen patio, house, duet, interior, caprice, jam, small casket, shop, master, paradise, depot), hybrid *Tsvetochnyi mix* – flower mix, *Tsvetochnyi magazin fikzirovannykh tsen* – fixed price flower shop. Composite ergonyms *Tsvetomarket* – flower market, *Tsvetoptorg* – flower wholesale can hardly be called creative. There are only 2 neuter gender emotionally neutral adjectives: *Tsvetochnoe mesto* – flower place, *Tsvetochnoe prostranstvo* – flower space. English ergonyms *flower chariot* (*depot*, *factory*, *shop*) are motivated but not attractive for the customers.

There are over 100 motivates “floral” shop names with hyponyms in Chelyabinsk urban micro place names. They are represented by:

1. Separate floronyms: *Vasilek* – corn flower, *Viola*, *Iris*, *Kamellia* – camellia, *Lavanda* – lavender, *Landysh* – lily of the valley, *Maki* – poppies, *Nezabydka* – forget-me-not, *Orkhideya* – orchid, etc. Composite ergonym *Glameliya* – glamelia is both the blending from hyponyms *gladiolus* and *camellia* and the process of making bouquets from petals of different flowers. Creative blend *Lavandysh* is formed from the names of two flowers: *lavender* and *lily of the valley*, while strangely sounding ergonym-neologism *Khideya* is the end of the noun *orkhideya* – orchid. Unassimilated borrowed er-

<sup>1</sup> Fleury, Flory – decorated with fleur-de-lis. *Fleur-de-lis* – iris, heraldic lily is registered in this form in XIX c. Flower de lice or delice is associated with the Latin word combination *flos deliciae* – flower of delight [The Oxford Dictionary... 1992: 362].

onyms are not numerous: *Rubinia*, *Sunflowers*. Latin alphabet is used in hybrid shop name *Makilove* – poppies plus love, in transliterated ergonym *Klever* – clover and in originally spelled commercial names *DariRoza* – present a rose, *Rozza*.

2. Two word combinations with hyponyms include the models numeral plus florum: 15 roz – 15 roses, color name plus florum: *Belaya liliya* – white lily, *Belaya orkhideya* – white orchid; precedent names after the movie titles: *Dikaya orkhideya* – wild orchid, *Landysh serebristy* – silvery lily of the valley, *Zolotoy tsvetok* – golden flower, *Alen'ky tsvetochek* – scarlet flower, ambiguous *Rozovy salon* – rose salon, *Rozovoe tango* – rose tango; status names *Don Pion* – don Peony, *Korolevskaya orkhideya* – queen's orchid; rhymed word combination *Roza mimoza* – rose mimosa; rethought precedent name *Svetik-semitsvetik* – diminutive from *Svetlana* plus seven petals; hybrid word combinations *Iris Kis-Kis*, *Papa Rosa*, *Jasmin Premium* – jasmine; foreign names *Flora Tardis*<sup>1</sup>, *Vera Flori*<sup>2</sup>.

3. Three word combinations with hyponyms are represented by *Million alykh roz*<sup>3</sup> – million of scarlet roses and *Dozhd' iz roz* – rain from roses.

4. Only one sentence name with hyponym has been found: *Potomu chto gladiolus* – because it is gladiolus. It is perceived as a question answer, sounds unusual and can hardly attract customers.

We refer numerous flower shop names connected with the semantic field “flowers” to motivated ergonyms. The noun *bouquet* is used:

1. In word combinations: 3 *buketa* – 3 bouquets, *Buket el'* – bouquet El, *Tvoy buket* – your bouquet.
2. In compound name *Artbuket* – artbouquet.
3. In one word name *Buket* – bouquet.
4. In hybrid noun resembling a surname *Buketoff*.
5. In the original ergonym with two variants of spelling: *Buketeriya* and *Buketteriya* formed on the analogy with cafeteria, pizzeria.
6. In the specifying word combination *Masterskaya modnykh buketov* – work shop of fashionable bouquets.
7. In the rethought song title from the movie about *Mary Poppins* 33 *Buketa* – 33 bouquets.
8. In ergonyms with ethnonym: *Russkiy buket* – Russian bouquet.
9. In imperative sentences *Mne buket* – A bouquet for me, *Kupi buket* – Buy a bouquet.
10. In colloquial expression *Vo-buket!* – Hey! A bouquet.
11. In hybrid, transliterated and borrowed ergonyms: *Buket One*, *La buket*, *Olin Buket*, *Ola Byket*, *Baby Bouquet*.

The usage of the diminutive suffix -ik in the derivative *buketik* – bunch reduces the attractiveness of the shop and goods: *Byketiki & tsvetochki* – bunches and flowerets, *Vam buketik* – Here's the bunch for you. In

<sup>1</sup> Probably from the combination of the noun *Flora* and acronym *Tardis* – Time and Relation Dimension in Space in the series *Doctor Who*.

<sup>2</sup> The name can be connected with actress *Vera Flori* or it can be a Latin word combination *vera* – true and *flori* – the Dative case of the noun *flor*.

<sup>3</sup> A. Pugacheva's popular song.

the rethought ironical name *Everything in a bundle* from the colloquial expression “vse putem” – everything's okay! The word *bundle* is used as a synonym to bouquet and packed vegetables. There is only one adjective *buketnyi*: *Buketnaya masterskaya* – bouquet work shop. Flower theme is traced in nominations *Buton* – bud, *Don buton* – don Bud, 5 *lepestkov* – 5 petals, *Lepestok* – Petal, *Lilovy buton* – lily bud, *Sed'moy lepestok* – seventh petal.

Occupational titles are realized equally by nouns of feminine and masculine gender: *Tsvetchnitsa* – flower girl, *Tsvetchnitsa Anyuta*, *Blagorodnaya tsvetchnitsa* – noble flower girl, *Tsvetchnyi master* – flower master, *Veselyi sadovnik* – merry gardener, *Florist*, *Florist.ru*.

## 2. Partially motivated ergonyms.

Partially motivated commercial names specify the place where flowers grow or delivered from: *Zeleny ostrov* – green island, *Klumba* – flowerbed, *Mir rasteniy* – world of flowers, *Oasis*, *Plant*, *Sady Rossii* – gardens of Russia, *Usad'ba* – manor, *Flora Evropy* – flora of Europe, French ergonym *Jarden*, English names *Green Market*, *Queen's Gardens*.

Plants, not flowers, are used in ergonyms *Bambuk* – bamboo, *Baobab*, *Veresk* – heather, *Vishnya* – cherry, *Pal'ma* – palm, *Vetka* – branch, *Orange*, in generalizing names *Kusty* – bushes, *Botanika* – botany, etc. There is only one floral place name *Florida*. Ergonyms *Aprel'* – April, *Bant* – bow, *Vesna* – spring, *Leika* – watering can, *Leto* – summer, hybrids *Letto*, *La fontane* can be considered partially motivated because they denote the time of bloom, bouquet decoration, etc.

## 3. Unmotivated “floral” ergonyms.

Unmotivated ergonyms are less frequently used in the studied system of Chelyabinsk minor place names. The following subgroups have been outlined:

1. Ergonyms-anthroponyms (30 names).

Such ergonyms constitute the most numerous subgroup of flower shop names. They include both Russian and foreign female names of the owners of flower shops or euphonious female names: *Alexandra*, *Amelia*, *Anastasiya*, *Galina*, *Olga*, *Tatiana*, *Svetlana*, *Sofi*, etc. The names *Alexis*, *Elen*, *Emely*, *Maritsa* sound rather exotic for the industrial South Ural city and reflect the tendency of language fashion for foreign proper names usage. Italian anthroponym *Florio* meaning flowering is used for shop naming in the original and in transliterated into Russian variant. The names *Viola* and *Rosa* – rose are ambiguous because they may denote female names and flowers. Ergonym-neologism *Diania* is formed from the name *Diana* by adding suffix -ia. Ergonym *Ofelia* is associated with the tragic fate of the heroine of *Hamlet*.

2. Emotive ergonyms (over 20 names).

Positively connoted emotive “floral” ergonyms can be attractive for customers: *Vostorg* – delight, *Radost'* – joy, *Chudesa* – miracles, *Fantasy*, *Compliment*, *Muse*, *Prestige*, precedent name *Aromat lyubvi* – fragrance of love, *Dlya tebya* – for you, hybrid ergonym *Mr. Radost'* – Mr. Joy.

3. Ergonyms-place names and minor place names (10 names).

The names of the cities are not numerous and represented by 3 foreign place names: *Amsterdam*, *Ve-*

*rona, Valensia – Valencia*. It should be mentioned that regional place names *Ural, Chelyabinsk, 74.ru*, and minor place names: *On Kirova, Pobedy* are characteristic mainly of the motivated word combinations with the hyperonym *flower*.

4. Ergonyms-color names and food products (3 names).

*Akvamarin – aquamarine, Vanil’ – vanilla, Fistashka – pistachio* do not specify floronyms. The last two examples are homonymous as they can denote not only color but also a spice or a nut. Other color names and food product nominations are used in word combinations with hyponyms: *Belaya liliya – white lily, Belaya orkhideya – white orchid, Rozovoe tango – rose tango, Shokoladnaya roza – chocolate rose*, etc.

5. Ergonyms with zoonyms (2 names).

The names *Lisa – fox* and *Veselyi iesz – merry hedgehog* are not motivated names of flower shops. The noun “fox” is found in the word combination with the hyponym flowers *Lisa v tsvetakh – fox in flowers*.

#### 4. The survey of flower shop names perception by Chelyabinsk residents.

50 respondents were asked to answer 3 questions:

1. Do you often buy flowers? Is the name of the flower shop important for you?
2. Give the list of flower shop names you remember.
3. What flower shop names appeal to you and why?

The survey has revealed that 30% of the respondents buy flowers very seldom and only for special occasions. The main criteria to buy flowers or enter the shop include price, visual appeal and convenient location. All respondents mention *Tsvety* as most frequently used flower shop name. Over 50% of respondents do not pay attention to the shop name, but agree that original names are much better than stereotypical

*Tsvety – flowers*. Only 15% of the respondents have mentioned that precedent names are unique in the local “floral” ergonyms. The majority of respondents (70%) have answered that they do not remember ergonym names written in Latin alphabet. All respondents note that a large number of “floral” shops with various names help create a more positive and brighter image of “severe” Chelyabinsk.

#### Conclusion

The analyzed open system of Chelyabinsk ergonyms reflects general and specific tendencies of minor place name formation. The analyzed ergonyms are numerous in number, various in form and structure. Local “floral” commercial names are often creative and client oriented due to high competition in this sphere of business. They are represented by official names realizing universal ways and models of onomasticon formation. “Floral” ergonyms are expressed by separate words, word combinations and seldom by sentences. Names with the hyperonym *flower*, concrete hyponyms and anthroponyms are productive and form the majority of nominations.

Productive word building ways include affixation, compounding and blending. 25 % of regional ergonyms are completely or partially assimilated or unassimilated borrowings from English, seldom from French and Italian. Borrowings are completely, partially assimilated or unassimilated. Hybrid names, blends and precedent names are creative and unique in Chelyabinsk onomasticon. Ergonyms with unique characteristics are also represented by concretizing names with anthroponyms, space parameters. They form a part of urban lexicon, serve to a certain extent as markers of regional identity of the users.

#### Литература

- Бородина, М. А. Диалекты или региональные языки? / М. А. Бородина // Вопросы языкознания. – 1982. – № 5. – С. 29–38.
- Голикова, Т. А. Официальные vs неофициальные топонимы Москвы: модели трансонимизации / Т. А. Голикова // Научный диалог. – 2014. – № 9(33). – С. 24–36.
- Голомидова, М. В. Имятворчество в эргонимии: традиции vs. актуальные тренды / М. В. Голомидова // Лингвистика креатива – 2 / под ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет, 2012. – С. 63–72.
- Голомидова, М. В. Городские топонимы в аспекте трансляции региональной идентичности: кейс города Уфы / М. В. Голомидова // Вопросы ономастики. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 160–179. – DOI: [https://doi.org/10.15826/vopr\\_opom.2022.19.1.008](https://doi.org/10.15826/vopr_opom.2022.19.1.008).
- Ерофеева, Т. И. Социолингвистический глоссарий пермских локализмов: 60–90 е годы XX века : словарь / Т. И. Ерофеева. – Пермь : Пермский национально-исследовательский университет, 2020. – 239 с.
- Ерофеева, Т. И. Лексическое просторечие в речи носителей литературного языка Пермского региона / Т. И. Ерофеева, С. В. Шустова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. – 2020. – Т. 19, № 4. – С. 42–51. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2020.4.4>.
- Иссерс, О. С. Лингвокогнитивные основания креативных решений в нейминге / О. С. Иссерс // Когнитивные исследования языка. – 2017. – Вып. XXX. – С. 821–824.
- Загряжкина, Т. Ю. Французская диалектология / Т. Ю. Загряжкина. – М. : МАЛП, 1995. – 192 с.
- Зварыкина, И. С. К вопросу о соотношении диалектного и регионального в русском языке (на примере лексики Астраханского края) / И. С. Зварыкина // Гуманитарные исследования. – 2013. – № 2(46). – С. 30–36.
- Кадола, Т. А. Региональная лексика как проявление поликультуральности / Т. А. Кадола // Язык и культура. – 2011. – № 2(14). – С. 22–28.

Клименко, Е. Н. Словарь неофициальных терминов названий городских реалий Екатеринбурга как новый тип словаря / Е. Н. Клименко, Т. В. Попова // Вестник Белгородского государственного университета. – 2012. – № 12(9131). – С. 12–17.

Кривошапова, Ю. А. «Каменные» улицы Екатеринбурга / Ю. А. Кривошапова, С. О. Горяев // Вопросы ономастики. – 2022. – Т. 19, № 2. – С. 197–207. – DOI: [https://doi.org/10.15826/vopr\\_onom.2022.19.2.023](https://doi.org/10.15826/vopr_onom.2022.19.2.023).

Крюкова, И. В. Рекламное имя: от изобретения до прецедентности : монография / И. В. Крюкова. – Волгоград : Перемена, 2004. – 288 с.

Питина, С. А. Особенности креативных региональных урбанонимов / С. А. Питина // Доклады Башкирского университета. – 2022. – Вып. 5. – С. 279–283. – DOI: <https://doi.org/10.33184/dokbsu-2022.5.5>.

Попов, Р. В. Городские локализмы в региональной речи Северодвинска / Р. В. Попов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 4. – С. 173–177. – DOI: <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.4.35>.

Резвухина, Ю. А. Регионализм: к определению понятия / Ю. А. Резвухина // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2015. – Т. 6, № 2. – С. 84–90.

Соколова, О. М. Коммеморативные практики в культурном пространстве современного белорусского города / О. М. Соколова // Культура в евразийском пространстве: Традиции и инновации. – 2019. – Т. 1, № 3. – С. 97–108. – DOI: <https://doi.org/10.32340/2514-772X-2019-1-97-108>.

Теркулов, В. И. К определению понятия регионализм / В. И. Теркулов // Крымские международные Михайловские литературно-онимастические чтения. Симферополь, 18 сентября 2019 г. – Симферополь, 2019. – С. 45–50.

Харченко, Е. В. Лингвистическое пространство города: межкультурный аспект / Е. В. Харченко, Шу Мань // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. – 2019. – № 10(432). – С. 177–183. – DOI: <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2019-11025>.

Azaryahu, M. The Power of Commemorative Street Names / M. Azaryahu // Environment and Planning D-society & Space. – 1996. – Vol. 14, issue 3. – P. 311–330.

David, Ja. Commemorative Place Names. Their Specificity and Problems / Ja. David // Names. – 2011. – Vol. 59. – P. 214–228.

The Oxford Dictionary of English Etymology / ed. by C. T. Onions. – New York : Oxford University Press, 1992. – 1025 p.

## References

Azaryahu, M. (1996). The Power of Commemorative Street Names. In *Environment and Planning D-society & Space*. Vol. 14. Issue 3, pp. 311–330.

Borodina, M. A. (1972). Dialekty ili regional'nye yazyki? [Dialects or Regional Languages?]. In *Voprosy yazykoznaniiya*. No. 5, pp. 29–38.

David, Ja. (2011). Commemorative Place Names. Their Specificity and Problems. In *Names*. Vol. 59, pp. 214–228.

Erofeeva, T. I. (2020). *Sotsiolingvisticheskiy glossarii permskikh lokalizmov: 60–90 e gody XX veka* [Social and Linguistic Glossary of Perm Local Words: 60–90s of 20<sup>th</sup> Century]. Perm, Permskii natsional'no-issledovatel'skii universitet. 239 p.

Erofeeva, T. I., Shustova, S. V. (2020). Leksicheskoe prostorechie v rechi nositelei literaturnogo yazyka Permskogo regiona [Lexical Vernacular in the Speech of Literary Language Residents in Perm Region]. In *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Yazykoznanie*. Vol. 19. No. 4, pp. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2020.4.4>.

Golikova, T. A. (2014). Ofitsial'nye vs neofitsial'ny godonimy Moskvy: modeli transonimizatsii [Formal vs Informal Godonyms of Moscow: Models of Transonymization]. In *Nauchnyi dialog*. No. 9(33), pp. 24–36.

Golomidova, M. V. (2012). Imyatvorchestvo v ergonimii: traditsii vs. aktual'nye trendy [Name Creation in Ergonymy: Traditions vs. Actual Trends]. In Gridina, T. A. (Eds.). *Lingvistika kreativa – 2*. Ekaterinburg, Ural'skii federal'nyi universitet, pp. 63–72.

Golomidova, M. V. (2022). Gorodskie toponimy v aspekte translyatsii regional'noi identichnosti: keis goroda Ufy [Urban Place Names as a Means of Manifesting Regional Identity: The Case of Ufa]. In *Voprosy onomastiki*. Vol. 19. No. 1, pp. 160–179. DOI: [https://doi.org/10.15826/vopr\\_onom.2022.19.1.008](https://doi.org/10.15826/vopr_onom.2022.19.1.008).

Issers, O. S. (2017). Lingvokognitivnye osnovaniya kreativnykh reshenii v neiminge [Linguo-Cognitive Grounds for Creative Naming]. In *Kognitivnye issledovaniya yazyka*. Issue XXX, pp. 821–824.

Kadolo, T. A. (2011). Regional'naya leksika kak proyavlenie polikul'tural'nosti [Regional Lexicon as Manifestation of Multiculturality]. In *Yazyk i kul'tura*. No. 2(14), pp. 22–28.

Kharchenko, E. V., Shu, Man. (2019). Lingvisticheskoe prostranstvo goroda: mezhkul'turnyi aspekt [Lingvocultural Urban Environment: Intercultural Aspect]. In *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskie nauki*. No. 10(432), pp. 177–183. DOI: <https://doi.org/10.24411/1994-2796-2019-11025>.

Klimenko, E. N., Popova, T. V. (2012). Slovar' neofitsial'nykh terminov nazvanii gorodskikh realii Ekaterinburga kak novyi tip slovarya [Dictionary of Informal Names of City Realities as a New Type of Dictionary]. In *Vestnik Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 12(9131), pp. 12–17.

Krivoschapova, Yu. A., Goryaev, S. O. (2022). «Kamennyye» ulitsy Ekaterinburga [“Stone” Streets of Ekaterinburg]. In *Voprosy onomastiki*. Vol. 19. No. 2, pp. 197–207. DOI: [https://doi.org/10.15826/vopr\\_onom.2022.19.2.023](https://doi.org/10.15826/vopr_onom.2022.19.2.023).

Kryukova, I. V. (2004). *Reklamnoe imya: ot izobreteniya do pretsedentnosti* [Advertising Name: From Invention to Precedent]. Volgograd, Peremena. 288 p.

Onions, C. T. (Ed.). (1992). *The Oxford Dictionary of English Etymology*. New York, Oxford University Press. 1025 p.

Pitina, S. A. (2022). Osobennosti kreativnykh regional'nykh urbanonimov [Peculiarities of Creative Regional Urban Names]. In *Doklady Bashkirskogo universiteta*. Issue 5, pp. 279–283. DOI: <https://doi.org/10.33184/dokbsu-2022.5.5>.

Popov, R. V. (2019). Gorodskie lokalizmy v regional'noi rechi Severodvinska [City Localisms in the Regional Speech of Severodvinsk]. In *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. No. 4, pp. 173–177. DOI: <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.4.35>.

Rezvukhina, Yu. A. (2015). Regionalizm: k opredeleniyu ponyatiya [Regionalism: To the Definition of the Notion]. In *Interekspo Geo-Sibir'*. Vol. 6. No. 2, pp. 84–90.

Sokolova, O. M. (2019). Kommemorativnye praktiki v kul'turnom prostranstve sovremennogo belorusskogo goroda [Commemorative Practices in the Cultural Space of a Modern Belarusian City]. In *Kul'tura v evraziiskom prostranstve: Traditsii i innovatsii*. Vol. 1. No. 3, pp. 97–108. DOI: <https://doi.org/10.32340/2514-772X-2019-1-97-108>.

Terkulov, V. I. (2019). K opredeleniyu ponyatiya regionalizm [To the Definition of the Notion Regionalism]. In *Krymskie mezhdunarodnye Mikhailovskie literaturno-onomasticheskie chteniya. Simferopol', 18 sentyabrya 2019 g. Simferopol'*, pp. 45–50.

Zagryazkina, T. Yu. (1995). *Frantsuzskaya dialektologiya* [French Dialectology]. Moscow, MALP. 192 p.

Zvarykina, I. S. (2013). K voprosu o sootnoshenii dialekt'nogo i regional'nogo v russkom yazyke (na primere leksiki Astrakhanskogo kraja) [To a Question of Interrelation between Dialectal and Regional in Russian (on the Material of Astrakhan Region)]. In *Gumanitarnye issledovaniya*. No. 2(46), pp. 30–36.

#### Данные об авторах

Питина Светлана Анатольевна – доктор филологических наук, профессор кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия).

Адрес: 454001, Россия, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129.

E-mail: sap.pitina@rambler.ru.

Харченко Елена Владимировна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка как иностранного, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет) (Челябинск, Россия).

Адрес: 454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 76.

E-mail: kharchenkoev@susu.ru.

#### Authors' information

Pitina Svetlana Anatolyevna – Doctor of Philology, Professor of Department of Theoretical and Applied Linguistics, Chelyabinsk State University (Chelyabinsk, Russia).

Kharchenko Elena Vladimirovna – Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Russian as a Foreign Language, South Ural State University (National Research University) (Chelyabinsk, Russia).

Дата поступления: 03.05.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 03.05.2023; date of publication: 31.03.2024



# ПОЭТИКА ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



УДК 821.111-21(Шоу Б.)+81'255.2. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-104-113. ББК Ш33(4Вел)5-8,446+Ш307.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.2

## BERNARD SHAW'S *DEVIL'S DISCIPLE* IN PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA

Yulia A. Skalnaya

Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6330-6793>

**Abstract.** This paper is the first part of a research diptych dealing with the literary and theatrical fate of Bernard Shaw's early play *The Devil's Disciple* (1897) in Russia. It presents a comparative study carried out on the basis of several pre-revolutionary translations of this dramatic piece into Russian. Special attention is paid to I. Danilov and K. Chukovsky's collaboration (1908), N. Smursky's remake (1909), and N. Efros's translation (1910) of Shaw's drama. The aim of this research is to consider the circumstances under which different translations and adaptations were created; to highlight the objectives set and the strategies chosen by their authors and to assess the influence of those factors on the perception of Shaw's drama by Russian audiences. The paper also employs elements of the culturological approach by including various critical reviews of the productions based on the abovementioned translations in theatre periodicals. The stage version produced by P. Gaideburov and N. Skarskaya in their Itinerant Theatre in 1909 and Alexander Tairov's production of 1910 are given a thorough examination based on the materials of The Russian State Archive of Literature and Art as well as The Central State Archive of Literature and Art. The article highlights the peculiarities of the directors' and actors' interpretations of the text, on the one hand, and the critics' perception of Shaw's drama, on the other. The author makes a conclusion on how the historical and cultural context affected the editorial and theatrical fate of *The Devil's Disciple* in pre-revolutionary Russia and how it set the stage for the further journey of the play in the Soviet Union. This is the first research of its kind both in Russian science and abroad.

**Keywords:** Bernard Shaw; 20<sup>th</sup>-century drama; pre-revolutionary Russian theatre; Russian-Western literary contacts; literary translation; theatre and literary criticism; Itinerant Theatre

**Acknowledgements:** The research was carried out at A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences and was financially supported by the Russian Science Foundation, grant No 23-18-00393, "Russia and the West viewing each other: Literature at the intersection of culture and politics in the 20<sup>th</sup> century", <https://rscf.ru/en/project/23-18-00393/>.

**For citation:** Skalnaya, Yu. A. (2024). Bernard Shaw's *Devil's Disciple* in Pre-Revolutionary Russia. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 104–113. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-104-113.

## «УЧЕНИК ДЬЯВОЛА» Б. ШОУ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

Скальная Ю. А.

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6330-6793>

SPIN-код: 8925-7981

**Аннотация.** Данная статья является первой частью диптиха, посвященного литературной и театральной судьбе ранней пьесы Бернарда Шоу «Ученик дьявола» (1897) в России. Проводится компаративное исследование нескольких дореволюционных переводов данного произведения на русский язык. Основное внимание уделяется совместной работе И. Данилова и К. И. Чуковского (1908), переработке драмы Н. А. Смурским (1909) и переводу Н. Е. Эфроса (1910). Целью данного труда являются рассмотрение условий создания переводов и адаптаций текста Шоу, задач, стоявших перед переводчиками, выбранных ими стратегий и оценка влияния этих факторов на восприятие драмы русской публикой. Также используются элементы культурологического подхода за счет привлечения критических обзоров, основанных на указанных переводах спектаклей в театральной периодике. На основе архивных материалов ЦГАЛИ и РГАЛИ более подробно анализируются постановки «Ученика дьявола», организованные Передвижным театром П. П. Гайдебурова и Н. Ф. Скарской в 1909 г. и Александром Таировым в 1910 г. Выявляются особенности подходов в режиссерской и актерской интерпретации текстов, с одной стороны, и восприятия драмы Шоу критиками, с другой. Делается вывод о том, как историко-культурный контекст влиял на печатную и сценическую судьбу произведения в дореволюционной России, и каким образом он подготовил почву для дальнейшего пути пьесы в Советском Союзе. Данное исследование является первым в своем роде как в российской науке, так и за рубежом.

**Ключевые слова:** Бернард Шоу; драматургия XX века; дореволюционный театр в России; западно-российские литературные контакты; художественный перевод; литературная и театральная критика; Передвижной театр

**Благодарности:** исследование выполнено в Институте мировой литературы им. А. М. Горького РАН за счет гранта Российского научного фонда № 23-18-00393, «Россия / СССР и Запад: встречный взгляд. Литература в контексте культуры и политики в XX веке», <https://rscf.ru/project/23-18-00393/>.



Для цитирования: Скальная, Ю. А. «Ученик дьявола» Б. Шоу в дореволюционной России / Ю. А. Скальная. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 104–113. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-104-113.

## Introduction

Shavian studies present a broad field where translation of the Irish dramatist's works in other languages and their further dramatic adaptations are constantly in the focus of attention. Apart from the general review "Bernard Shaw in Translation" [Crawford 2000], there exists a vast body of articles on Shaw's relationship and collaboration with his German translator Siegfried Trebitsch (among the latest endeavours, the second chapter in "Telling the Story of Translation" [Woodsworth 2017: 11–66] can be mentioned); cross-cultural aspects of Chinese translation and reception of Shaw's dramas are gaining more attention [Wey 2009; Li 2021], while the transformations of Shaw's texts and stage productions in such countries as Spain, Mexico and Argentina are thoroughly considered in the book "Bernard Shaw and the Spanish-Speaking World" [Rodríguez Martín 2022].

Speaking of the Russian academic realm, we should note that despite the avid interest expressed to Shaw in the Soviet literary criticism, the research on performances of his pieces in Russia are not so numerous or systematic (those existing were mainly carried out by A. G. Obraztsova<sup>1</sup> who, although in great detail, focused only on shows she was particularly interested in), while the issue of translating Shaw into Russian had not occurred in scientific writing until the early 2000s. The few articles on the subject primarily consider *Pygmalion* [Vaseneva 2007; 2013; Belozertseva, Bogatyreva, Pavlenko 2017] – a play about a Cockney flower girl turned into a lady by means of developing proper pronunciation skills (it presents an obvious challenge for a translator being the most linguistically intricate Shaw's piece), – and *The Heartbreak House* [Zhatkin, Futlyayev 2015] (also reasonably elected by Russian scholars as "A Fantasia in the Russian Manner on English Themes"). So far, other Shaw's dramas have remained largely ignored.

The purpose of this article is to expand the textual basis for the research of Shaw in Russian translation by selecting *The Devil's Disciple* (1897) as a play extremely popular both in pre-revolutionary Russia as well as in the Soviet Union and to see the ideological and aesthetic difference in approaches to the Shavian original in print, on stage and in production reviews. The research novelty is also conditioned by the fact that several Russian versions of the text are studied together to trace its continuous evolution within our culture. Thus, the article aims at creating a solid basis for further studies of the issue both within Russia and abroad while assisting foreign scholars interested in the subject to overcome potential linguistic barriers.

<sup>1</sup> Anna Obraztsova (Анна Георгиевна Образцова, 1922–2003) – one of the main Shavian scholars in the USSR. She published numerous books and articles on the English theatre in general and Shaw's dramas in particular including *Bernard Shaw's Dramaturgical Method* (1965), *Bernard Shaw and the European Theatre Culture* (1974).

## Setting the stage for the appearance of *The Devil's Disciple* in Russia

The introduction to the 1910 first Bernard Shaw's works edition in Russia states that "Russian broader public, even those who pay careful attention to the literary life of the West, until recently, have completely ignored Shaw, and barely knew even his name. Although about seven years ago Mr Dioneo<sup>2</sup> introduced that English dramatist to the Russian reader and, not sharing the excessive admiration of certain critics, spoke about Shaw's big talent and originality ... that was, as it seems, the only reference to Shaw in this country. The attention to him then remained 'undrawn' and Shaw himself untranslated. ... Now [in 1910] such ignorance is shifting to lively interest. His books have found their way to Russia, and start finding their translators; his dramas are gaining access to the Russian stage. ... And one should think that interest neither will be passing, nor [become] an accidental literary trend. It would be, of course, too daring to predict that Mr Shaw would grip Russian readers' interest and sympathy as powerfully as Oscar Wilde, Maurice Maeterlinck and Knut Hamsun have. It is rather doubtful that Mr Shaw possesses their overwhelming talent and that the very nature of his oeuvre would allow him to become a 'regent of our dreams'. But it is quite certain that Bernard Shaw, brave in his ideas – ethical and social, – quite diverse in his subjects, merciless in his irony and dashing in his style, will not remain a phenomenon without response, a minor writer of the faceless mass"<sup>3</sup> [Shaw 1910: IX–X].

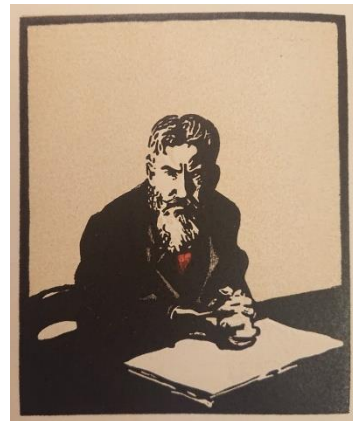


Fig. 1. Bernard Shaw's portrait published in the first edition of his works in Russia (1910)

<sup>2</sup> Dioneo – a pseudonym used by Isaac Shklovsky (1864–1935), a publicist, ethnographer, writer who, as a journalist of *Russkiye Vedomosti* newspaper, moved to London in 1896 and started publishing his observations of life and culture in England. In particular, he wrote reviews on English literature; some of them (i.e. *Angliyskiye Siluety* [English Silhouettes]) were dedicated to Bernard Shaw.

<sup>3</sup> From here onwards all excerpts from Russian editions of Shaw's dramas, critical reviews of *The Devil's Disciple* stage productions, P. Gaideburov's and A. Deytch's publications on the theory and practice of theatre as well as Russian-language scientific papers on the subject are given in translation made by the author of this article.

Even though the reserved and careful character of that introduction could be explained by the editor's prudence, the idea that Shaw remained untranslated before 1910 does not seem to sound fair enough. And the literary and theatrical journey of *The Devil's Disciple* reveals the evidence to the contrary state of affairs.

In order to make further research more comprehensible, we provide a short summary of Shaw's drama. The play depicts an imaginary episode in the American War of Independence. It starts with a family outcast – provocative and dashing young rebel Richard (Dick) Dudgeon who calls himself a "Devil's disciple" – coming back home after the death of his hanged father to take what belongs to him according to the last will of the deceased. Act I introduces his family – a bunch of grotesque caricatures on stupidity, greed, hypocrisy, and hatred, of whom only Essie, a bastard in the puritan family, evokes Dick's sympathy – and two other central characters: righteous minister Anthony Anderson and his young wife Judith who, as it seems, cannot contain her aversion to Dick.

In the course of the play, the British soldiers occupy the town and look for a person to be hanged as a means of calling the locals back to order and obedience to the Crown. Contrary to everyone's expectations, their victim to be is not the Devil's disciple Dick Dudgeon, but the placid minister Anderson. It is only by chance that when they come to Anderson's house, they find Dick instead, and the latter, at some whim of character, decides to conceal his real name and be arrested instead of Anderson in front of the minister's wife. Judith warns Anderson and is shocked when her husband leaves the town hastily instead of helping her to save Richard whom she is now falling in love with. After the wittily written scene at the court where Dick is questioned by the military aristocrat General Burgoyne who respects a gentleman in Richard but is going to hang him nevertheless, the melodramatic story comes to an end when Anderson – no longer a minister but a new leader of the rebels – arrives at the gallows and proposes that the Brits capitulate. Thus, both Dick and Anderson find their true vocation, while America continues its fight for freedom.

### First translations

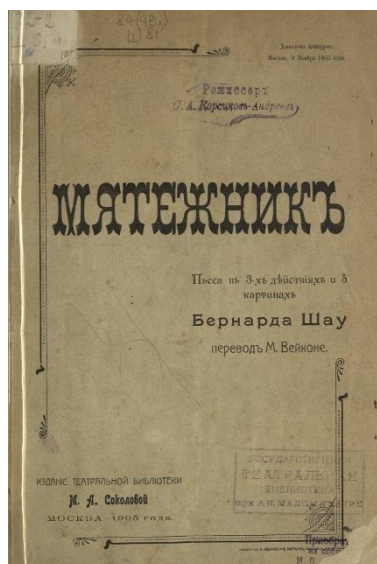
Written in 1897, Shaw's drama did not find its path to Russia straightaway but as soon as it did, it sparked considerable interest among translators. Nowadays there are known at least seven translations of the play into Russian, five of which were made before the Revolution of 1917:

- 1905 – «**Мятежник**» [**The Rebel**] translated by M. Veikonè;
- 1908 – «**Апостол сатаны**» [**Satan's Apostle**] translated by I. Danilov, edited by K. Chukovsky;
- 1909 – «**Пророк Антихриста**» [**The Anti-christ's Prophet**] translated by N. Smursky;
- 1910 – «**Ученик дьявола**» [**The Devil's Disciple**] translated by N. Efros for the abovementioned first edition of Shaw's collected works in Russian;
- 1911 – «**Ученик дьявола (Безбожник)**» [**The Devil's Disciple (Godless)**] translated by S. Rapoport
- 1932–1934 – «**Ученик дьявола**» [**The Devil's**

**Disciple**] translated by A. Deytch and M. Moraf;

- 1979 – «**Ученик дьявола**» [**The Devil's Disciple**] translated by E. Kalashnikova for the latest Bernard Shaw's collected works edition where for the first time the play was accompanied by its original Preface to *Three Plays for Puritans* translated by E. Kornilova.

Four of them were carried out by not mere translators but theatre and literary critics (Mikhail Veikonè, Kornei Chukovsky, Nikolai Efros, Alexander Deytch), three – by professional dramatists (Veikonè, Efros, and Nikolai Smursky), the 1911 version was created by Semen Rapoport, a publicist and journalist who moved to London in 1891 and since then had been writing articles in Russian and English leading press editions in order to provide better understanding for life and culture of both countries. Thus, the resulting editions of the play in Russian were quite different in approach and that is reflected already in the titles. We are going to discuss some of those in detail.



**Fig. 2. First edition of M. Veikonè's *Myatezhnik* (1905). Image courtesy of the Russian State Library of Arts**

The first translation, *The Rebel*, narrows down the original meaning, as in Russian 'мятежник' – is primarily a participant of a rebellion or a mutiny, an insurgent questioning authority. On the one hand, such choice can be explained through the fact that 1905, when Veikonè's translation appeared, was the year of the First Russian Revolution famous for its military mutinies. In this case, the choice of the word, as well as the historical background of the play must have been meant to resonate with the Russian audience procuring interest for the piece. And indeed, the very first performance based on this translation, which took place in Voronezh one year later, was met with enthusiasm much more indebted to the contemporary circumstances rather than the artistic merits. Here is an excerpt from a 1906 review by the local theatre critic K. Vladimirov: "*The Rebel* enjoyed great success due to the topical character of its plot. Unfortunately, the play, which itself is written in a contrived melodramatic manner, was turned by the performers into a

blank melodrama.”<sup>1</sup>

The second translation, *Satan's Apostle*, made by I. Danilov and Korney Chukovsky in collaboration, first of all, alters the Devil's name (in both Russian and English traditions, those are used interchangeably, so there is no considerable shift in the sense) and substitutes the word 'disciple' with 'apostle'. In English, 'disciple' and 'apostle' are also contextually synonymous. In Russian, the words 'ученик' and 'апостол' were interchangeable at the time when the translation was written. However, the Biblical meaning of 'apostle' was always mentioned first in the dictionaries, whereas the second – an eager follower and spreader of a particular idea, teaching etc. – was marked as “metaphorical, literary” and gradually became outdated. Thus, being completely accurate in the beginning of the XX century, that Russian-language version of the title has not aged well and today it is likely to provoke confusion by creating false expectations in the reader's mind.

<sup>1</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1906. No. 7. P. 112.

Meditating on the reasons behind the translator's choice, one can suggest that the changes were also made bearing in mind the contemporary situation – in this case, not political but theatrical. Judging by the reviews published in newspapers and magazines dedicated to drama and arts, the plays mentioning Satan were quite in fashion at the turn of the centuries in Russia (e.g. *Satan's Power* by the Polish playwright Lucjan Rydel<sup>2</sup>, *Satan's Hurdy-Gurdy* by N. A. Teffi, *Satan's Diary* by L. N. Andreev; and numerous other titles including *Satan's Grief*, *Satan's Destiny*, *Satan's Synagogue* which constantly occurred on theatrical playbills). So, the substitution of 'the Devil' by 'Satan' in the title of Shaw's drama could be part of a promotion strategy which proved to be effective: the repertoire announcements evoked huge interest, however, the success of the play largely depended on its production.

<sup>2</sup> In the Polish original, the play was titled *Dies Irae* but on Russian stage it acquired the abovementioned name.



Fig. 3. *Satan's Apostle* in the First Itinerant Dramatic Theatre (1908). TsGALI F. R-413. Op. 1. D. 9. L. 1.

### *Satan's Apostle* at the Itinerant Theatre

The production in question took place in St. Petersburg and was directed by Pavel Gaideburov<sup>3</sup>, the founder of the First Itinerant Theatre in Russia (1905). The theatre's aim was to enlighten the working masses (mainly, the railway station employees who lived in that district) and to assist in their moral and personal development. However, gradually the audience of Gaideburov's theatre expanded and included the local intelligentsia. The theatre repertoire was varied and refined including the classics such as Ancient Greek drama, Shakespeare's and Ostrovsky's pieces as well as contempo-

rary dramatists' oeuvre (H. Ibsen, L. Tolstoy, A. Chekhov, M. Maeterlinck, B. Bjørnson and G. B. Shaw). The main requirement for plays consisted in the presence of a "clear psychological concept," "strict literary merits" and the absence of "crushing pessimism" [Gaideburov 1922: 47]. *Satan's Apostle* (*The Devil's Disciple*) met all those requirements.

Gaideburov's approach to performance stood in strong opposition to any mechanical type of acting based on physical representation clichés. It also revolted against the director's dictatorship (often associated with K. Stanislavky). In contrast, Gaideburov saw a production as a co-creation to which all the participants involved could contribute equally. To a large extent, he saw a theatrical spectacle as a *mystery* in the medieval sense of the word. For him, it was a process of embodying and spiritualizing the "dead as a mere ritual material" through the recreation of an actor's 'ego' performed by each crew member individually, and then, joining the others in a collective experience of the sacred essence of a dramatic act [Gaideburov 1922: 14]. That perception seems to be especially in

<sup>3</sup> Pavel Gaideburov (Павел Павлович Гайдебуров, 1877–1960) – Russian and Soviet theatre and film actor, poet, director, and teacher. Together with his wife, actress Nadezhda Skarskaya (Надежда Федоровна Скарская, 1868–1958), he co-founded the First Itinerant Theatre where they performed, directed productions, and instructed younger actors. During 1914–1924, they published a theatrical magazine *Zapiski Peredvizhnogo Teatra* [Notes of the Itinerant Theatre], in 1959 their book of memoirs *Na Stsene i v Zhizni* [On Stage and In Life] appeared.



tune with Shaw's "mystery in three acts" *Candida* which was the next play that Gaideburov put to stage.

Shaw's precision with the musical structure of the dialogue also did not go unnoticed by the founders of the Itinerant Theatre. The inner dynamics of *The Devil's Disciple* were successfully delivered by the troupe not in the least due to Gaideburov's attention to the music of the play. "Each work of literature, as a whole, as well as in parts, bears a specific rhythm which is unique to it. Sound, vibration, nerve, colour, even our thoughts reveal themselves as various vibrations of the matter. ... Connecting two or several individualities, creative emotional experiences develop a clear interaction, tension building and its decrease, a mutual struggle, [thus,] uninterrupted highlighting the rhythm as an outward sign of the inner movement of a soul. It should be especially relevant to the rhythm of the speech, the dialogue of a tragic theatrical act." [Gaideburov 1922: 16] And in terms of theatrical properties, Gaideburov and Shaw were also unanimous: "the appearance of any object on stage [should be] justified by the irresistible necessity of it in the course of action" [Gaideburov 1922: 33].

The audience should always be observant as far as Shaw's plays are concerned. Careful positioning of the props in *The Devil's Disciple* is evident already in Act I remark describing the scene: "Between the door and the window a rack of pegs suggests to the deductive observer that the men of the house are all away, as there are no hats or coats on them" [Shaw 1963: 272]. In Act II, the way that clothes are hanged by the characters acquires additional meaning as it is the change of Richard's coat for minister Anderson's cloak that manifests their switch, and Dick nearly gives himself away by initially moving in the wrong direction:

THE SERGEANT. Come, Parson; put your coat on and come along.

RICHARD. Yes: I'll come. (*He rises and takes a step towards his own coat; then recollects himself, and, with his back to the sergeant, moves his gaze slowly round the room without turning his head until he sees Anderson's black coat hanging up on the press. He goes composedly to it; takes it down; and puts it on. The idea of himself as a parson tickles him ... He turns to the sergeant, who is approaching him with a pair of handcuffs hidden behind him, and says lightly*) Did you ever arrest a man of my cloth before, Sergeant? [Shaw 1963: 307]

### ***Satan's Apostle* production in criticism**

Gaideburov's ability to meet all the demands that Shavian drama presented to staging procured notable success to his adaptation of *Satan's Apostle*. The review that appeared in the leading theatrical medium *Teatr i Iskusstvo* [Theatre and Art] after the premiere on December 21<sup>st</sup> demonstrated the critic's high opinion of the performance and awareness of the unique character of Shaw's works: "Bernard Shaw without a doubt is a bright and talented dramatist. His characters are elegant and original, his psychology is subtle and interesting, his dramatic effects are created by a daring and skilled hand of a master. The drawbacks of his plays are certain far-fetchedness, so to say, contrivance of situations and over-use of paradoxes in which

he falls far behind the King of the genre – ingenious Oscar Wilde."<sup>1</sup>

The opinion that Shaw's talent was somewhat inferior to Wilde's was common in pre-revolutionary Russia. However, in contrast with those who read Shavian dramas only in translation, the review revealed that the critic who signed Z.B. (З.Б.) had a more intimate acquaintance with the English original: "The play is produced thoughtfully, in beautiful soft hues of an old engraving. Unfortunately, the translation is unsatisfactory and does not always deliver the nature of the original text. For instance, the sharp wit-tiness of the dialogues is often lost."

In fact, Z.B. was a pen name used by Zoya Bukharova who was not only a literary critic and a journalist but also a poet and professional translator. Hence her meticulousness in terms of assessing the Russian version of the text.

Despite her dissatisfaction with Danilov–Chukovsky translation Zoya Bukharova appreciated Gaideburov's work with the material as he belonged to "the minority of our public" who understood "the spirit of the new English drama" as opposed to the average audience who, while appreciating the main tendency which in most cases includes some kind of re-evaluation, a change of worldview, rarely grasps the softness of hues, the gentleness of traits belonging to another mentality."<sup>2</sup>

Discussing individual performances, Z.B. was not quite satisfied with Ms Kapustina's "indiscernible diction" and excessive affectation in her performance of Judith. However, Bukharova saw her potential and recommended working on it<sup>3</sup>. Other critics did not share her view and characterized Kapustina's acting as lyrical and touching – perhaps the best recommendation for Judith with her "childlike self-complacency" and "sentimental character formed by dreams" [Shaw 1963: 281]. But the main focus stayed on the male parts:

"Mr Tairov – Richard – gave a bright and dashing performance of his promising role,"<sup>4</sup> – Z.B. wrote, and her assessment was later supported in other reviews praising young Alexander Tairov's expressiveness, precision and "passion"<sup>5</sup> despite at times "unrestrained gesticulation"<sup>6</sup>. All of those would later become hallmarks of the acting technique practised at the Kamerny Theatre founded by Tairov in 1914.

In fact, not long afterwards his success in Gaideburov's theatre, Tairov would produce his own stage version of the play in the Russian Theatre in Riga where he served both as a lead actor and director. That production received rave reviews stating that Tairov once again won the hearts of the audience and after each performance was given flowers and generous presents<sup>7</sup>.

In Gaideburov's production of 1908–1909, the critics also spoke highly of Mr Golfaden as Anthony Anderson. As Zoya Bukharova put it, "The spirit of a

<sup>1</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1909. No. 1. P. 4.

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> *Ibid.*

<sup>5</sup> RGALI. F. 2328. Op. 1. Ed. khr. 303. P. 26.

<sup>6</sup> *Ibid.* P. 23.

<sup>7</sup> RGALI. F. 2328. Op. 1. Ed. khr. 303. P. 53.

revolutionary soldier smouldering under the mask of a minister and suddenly flashing once he hears about Richard's arrest – all that was genuinely delivered by the young actor in a heartfelt manner.”<sup>1</sup> Mr Reutov in the role of General Burgoyne – a “historical character of a smart, subtle, brilliant diplomat who signs death sentences with genteel correctness and in cold blood – was elegant and stylish.”<sup>2</sup> And even Mr Bryantsev's performance of Dick's silly brother Christy deserved many compliments for stealing the show<sup>3</sup>.

So, the overall impression from the production was extremely favourable: it “fascinated the audience, was listened to with assiduous attention and had a huge, albeit not fully conscious, success.”<sup>4</sup> That success experienced by Gaideburov's troupe in Saint Petersburg, inspired them to take *Satan's Apostle* on their first grand tour which included at least ten cities – Poltava, Kharkiv, Ekaterinoslavl (cont. Dnipro), Taganrog, Saratov, Simbirsk (cont. Ulyanovsk), Kazan, Vyatka (cont. Kirov), Perm, and Tyumen. We managed to identify the list of tour locations relying on the reviews by local theatre observers published in magazines *Teatr i Iskusstvo*, *Rampa and Actyor* [Limelight and Actor], *Rampa i Zhizn* [Limelight and Life]. According to those reviews, each city's audience gave the Itinerant Theatre actors a warm welcome, and the play – an enthusiastic ovation.

### The significance and influence of *Satan's Apostle* in Russian Shaviana

It can be said that Gaideburov's and Tairov's productions of *Satan's Apostle* assisted Shaw's popularity in Russia both with the quality of performances and the in-depth (albeit “not fully conscious”) understanding of the nature of Shavian early drama. If in 1909, Bozhena Vitvitskaya, an actress, theatre critic and journalist, wrote that “Shaw is little known in our [Russian] society”<sup>5</sup>, already in 1910, as we have mentioned earlier, Nikolai Efros indicated the increase of interest to Shaw's oeuvre. The productions of 1908–1909 made both capital and provincial audiences recognise Shaw as “a brisk sceptic who is not prone to excessive lamentation or dismal judgement”, “a very witty man, a subtle psychologist possessing a rich colour palette and a great variety in imagery which makes his works extremely entertaining”<sup>6</sup>. And in the next two decades *The Devil's Disciple* competed with another Shaw's hit *Pygmalion* for being the most frequently staged Shavian drama in Russia.

Moreover, Danilov – Chukovsky translation of the play which Zoya Bukharova reproached as being “unsatisfactory” was, nevertheless, the one that theatre directors usually gave preference to. Commenting on the quality of *Satan's Apostle* as a text compared to the original and to other existing translations, we should say that, of course, Shavian humour is very intricate, often working simultaneously on several levels (lexical, syntactic, rhythmical, and situational),

so it would be impossible to expect a completely accurate representation of the original in another language. However, Chukovsky was a professional translator, critic, writer and editor who saw the primary target of a literary translation in preserving the *spirit* of the piece rather than following obediently every word and trait of the original.<sup>7</sup> So, when the initial word pun was lost, he richly restored the humorous effect through reversed syntax, intentional discrepancies in the style of a character's speech and the overall situation, as well as the use of connotatively powerful words. In general, master play upon connotations in *Satan's Apostle* added even more colour and overtones to the figures of Mrs Dudgeon, Dick, and General Burgoyne, while preserving the core of their characters intact.

In fact, despite certain alterations, Danilov – Chukovsky collaborative work was the only one to preserve most of Shaw's original imagery that was omitted or substituted by other translators. For example, in their text, “shapeless” and “bottled-nosed” uncle William Dudgeon was portrayed exactly as Shaw intended, whereas in other Russian-language versions he was characterised as “shapeless, with a red nose” (Veikonè), “fat, with a red nose” (Smursky), or “clumsy, with a fat nose” (Efros). Shaw was always very peculiar about the word choice, and in those two traits the playwright highlighted William's two main features: his weak will and alcohol addiction. Those translators who made William red-nosed came close as that trait is usually associated with a drinking man. However, the change was not that necessary.

### *The Antichrist's Prophet*

The respect paid by Danilov and Chukovsky to Shaw's original becomes especially evident in contrast with *The Antichrist's Prophet*, an adaptation created by Nikolai Smursky who did not just transform the text but distorted its ideological concept. Perhaps, that is why there was no mentioning of Shaw's name either on the front page or in the text of *The Antichrist's Prophet*. The only indication that did not allow to give Smursky full credit for its creation was a vague note “loaned from English” [Smursky 1909: front page].

Nevertheless, that does not seem to be the case of remorseless plagiarism. Our educated guess is that the play ignited Smurky's artistic imagination so much he that could not resist the temptation to add certain dramatic accents that, in his view, the play might benefit from. And in fact, that guess can be supported by certain evidence.

<sup>7</sup> Chukovsky explicitly stated his opinion on the subject in the review of Tatiana Gnedich's work on the Russian adaptation of Lord Byron's *Don Juan*. In contrast with the previous academic and ‘correct’ translation made by P.A. Kozlov which Chukovsky characterized as ‘correct’ but woefully ‘cachectic,’ and G. Shengeli's diligent and highly respectful version that followed the original poem in such detail that it completely lost its artistic values, Gnedich took unimaginable liberties substituting certain character traits and transforming whole sentences but in such a way that it revived *Don Juan's* gripping vitality and for the first time presented Byron's poetry for Russian readers not as something complex and obscure but a true art to be indulged.

<sup>1</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1909. No. 1. P. 4.

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> RGALI. F. 2328. Op. 1. Ed. khr. 303. P. 23, 28.

<sup>4</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1909. No. 1. P. 4.

<sup>5</sup> RGALI. F. 2328. Op. 1. Ed. khr. 303. P. 55.

<sup>6</sup> *Ibid.*



**Fig. 4. Nikolai Smursky. Korsh Theatre. Editorial House D. Khromov & M. Bakhrakh. (1913). Retrieved from: <https://www.anumis.ru/auc189/id659393>**

There is not much known about Nikolai Smursky – even the exact years of his life present an identification problem. However, there is a photograph of him made for The Korsh Theatre in which he was an actor somewhere between 1909 and 1913. In the search through theatrical articles on the Korsh Theatre at the time, there surfaced several notes mentioning N. A. Smursky. The assessment given by critics to his performance in 1910 reveals the young actor's explicit tendency to exaggeration and affectation which provoked merciless irony in theatre observers.

In a review of H. Bataille's *Foolish Virgin* staged at the Korsh Theatre, it is said that Mr Smursky who played "the prominent solicitor, a brilliant orator and socialite, Marcel Armaury" for some reason imagined that a French dandy should "gesticulate like a bear and weep like a cat". The critic suggested that it was Smursky's secret intention to take revenge on all French socialites who leave their wives for seventeen-year-old girls, and "although he could not agree with the approach, he had to admit that it was carried out by the actor quite diligently"<sup>2</sup>. Another review dedicated to M. Dreyer's *Seventeen-Year-Olds* stated that Smursky's performance in that parody on university life "was quite tolerable" and could even have been better, had he "stopped groaning like a provincial Othello" and learnt to put his hands in pockets properly<sup>3</sup>. Thus, it is quite reasonable to suggest that Smursky's rather grotesque acting method could have affected his translator's technique.

The changes introduced by Smursky to Shaw's text did not limit themselves just to the title (*The Antichrist's Prophet*) which immediately shifted the reader's expectations to some kind of Biblical tragedy. Smursky added titles to the acts: Act I "The Outcast", Act II "Death of Thy Neighbour (The Lion Awakens)", Act III "The Trial", Act IV "To the Gallows". He also

changed some plot details (e.g. Richard paying a visit to his father on the night of his death, and their reconciliation never took place in Shaw's original; in Smursky's text, Uncle Titus turns out to be a usurer who has destroyed many lives etc.), and made considerable cuts and transformations in the remarks as well as certain dialogues (e.g. the introduction is shortened; Dick's conduct with his relatives in Act I becomes more repulsive rather than playful; Mrs. Dudgeon is portrayed even less favourably than in the original etc.).

Most importantly, Smursky added some explanatory lines about the central character's nickname. When asked by Essie why he is called the Antichrist's Prophet, Dick answers "Because I lead such life that people have to live before the Antichrist's arrival. I do not love anyone and I don't believe in anything" [Smursky 1909: 18]. Essie insists on finding out the reason for such life, and Dick says "I am the Antichrist's prophet – that's what I've been told for so many years, and they made me believe it." [Smursky 1909: 19] So when Essie starts to cry, he delivers an extended monologue: "Tears! ... Do you pity me, Essie? Do you understand what you've done? These tears are the first to be shed out of pity and compassion to dissolute, sinful Dick – these tears as a long-desired salutary rain have poured on my heart, withered from anger and suffering..." [Smursky 1909: 20]. Thus, the play that was intended by Shaw to be a mock-melodrama, in Smursky's adaptation, turned into an ultimate melodrama *per se*, and there was no way to reconcile the result with the original.

There is no doubt, however, that Smursky was proud of his work and hoped that it highlighted the main idea of the play, which, as he states in his own short preface, was to show "how misleading appearances might be. How often people stigmatize their neighbours with shameful judgement only because [those neighbours] seem to them evil and vicious, and no one wants to take a look at their soul where more often than not there are hidden gems of heart and mind; and how necessary it is to take that look" [Smursky 1909: 1].

Interestingly enough, the story of hidden potential gradually redeeming the initial faults that produced an unfavourable impression could be applied not only to Richard Dudgeon, but to Smursky himself. According to the press, already in 1910–1911, Smursky was given an opportunity to shine as a theatre manager and director in Nizhny Novgorod where he collected a decent box-office<sup>4</sup>. The papers also reveal that there he collaborated with Pyotr Medvedev<sup>5</sup> who in 1908 was the first to stage *The Devil's Disciple* under the title *The Antichrist's Prophet* in Vladikavkaz even before Smursky published the text officially in 1909<sup>6</sup>. Obviously, the two knew each other already then, and Smursky gave Medvedev a copy of his translation hoping that it could

<sup>1</sup> *Rampa i zhizn* [Limelight and Life]. 1910. No. 37. P. 11 (609).

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> *Rampa i zhizn* [Limelight and Life]. 1910. No. 43. P. 12 (706).

<sup>4</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1910. No. 6. P. 23 (141); 1911. No. 16. P. 19(341).

<sup>5</sup> Pyotr Medvedev (Петр Петрович Медведев, 1859–? after 1926) – Russian and Soviet actor and theatre manager who in 1885–1918 held *entreprises* in a number of towns in province (including Nizhny Novgorod), and in later years mainly performed in the Alexandrinsky Theatre in Saint Petersburg.

<sup>6</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1908. No. 51. P. 24 (926).

be staged straightaway. Smurky's text was taken for staging by several other troupes within the next couple of years – in 1909, there was a production in Stavropol where the box office “was constantly high”<sup>1</sup>, and another one in 1911 which took place in Novozybkov and, by contrast, was criticized as “very weak” due to the overall poor organization of the theatre and lack of professional direction<sup>2</sup>.

So, the stage life of *The Antichrist's Prophet* was not long while Smursky's career continued and finally brought him the long-aspired appraisal in the role of Commander Gómez de Guzmán in Lope de Vega's *Fuenteovejuna* (1918–1919). There, as already “a serious, thoughtful, no longer young but experienced actor” Nikolai Smursky delivered a “deep and penetrating” performance where he “did not resort to external effects and did not try to arouse the antipathy of the audience with the deliberate rudeness of his methods. Smarmy movements characteristic of a predatory beast, confident and imperious gestures, an arrogantly raised head with a fashionably styled beret, and a rich variety of intonations – either hypocritically friendly, or arrogantly ferocious” – that was how Smursky portrayed the Commander – as “an insidious enemy, capable of any crime, when the boiling passion breaks out, burning him and depriving him of self-control.” [Deytch 1966: 191] Evidently, by that time, Smursky had learnt from his early mistakes and found a way to transform his “bear-like movements” and feline manner of weeping into the powerful means of delivering the hypnotic nature of a human-predator image. The most ironic aspect of the quoted review is that it stated that Smursky was chosen by the director of *Fuenteovejuna* precisely in order to avoid any melodramatic affectation that would otherwise ruin the role in any other actor's approach, meanwhile the most fascinating fact about the lines quoted above is that they belong to Alexander Deytch – one of the future Soviet translators of Shaw's piece.

### Nikolai Efros's *The Devil's Disciple*

Last but not least, it is necessary to consider the translation made by Nikolai Efros who was the first to preserve the original title of the play. Ya. Chernyshova and A. Kalnichenko, who in 2014 published a brief thesis article about the influence of historical context on the Soviet translation practices briefly mentioned Efros's translation of 1922 and condemned it for eliminating the historical background and place description in the opening remark completely “because at the time the Bolsheviks proclaimed orientation on the future as a top priority whereas the past should be discarded as dead weight” [Chernyshova, Kalnichenko 2014: 223]. As the authors of the article did not specify the particular edition of Efros's translation that they were relying on, it was impossible for us to verify that information. However, the first time Nikolai Efros published his version of *The Devil's Disciple* was much earlier – in 1910 within the first Bernard Shaw works edition that we started this article with. And that publication testi-

fies against the abovementioned criticism. On the contrary, together with Danilov – Chukovsky translation it can be considered the most complete and the least frivolous in its relationship with the original.

The overall strategy chosen by Efros was to deliver the sense of the original even though in some cases particular grotesque or expressive features softened as a result. For example, if in Shaw's text Mrs. Dudgeon “assaults her chair by sitting down” [Shaw 1963: 274] – a very precise choice of words – in Efros's translation she just “takes her seat” [Shaw 1910: 251] because any attempt at literal reverberation would seem artificial in Russian and not worth it. Another rather pitiful loss concerns the description of Judith Anderson who, in the original, is “pretty and proper and ladylike, and has been admired and petted into an opinion of herself sufficiently favorable to give her a self-assurance which serves her instead of strength. She has a pretty taste in dress, and in her face the pretty lines of a sentimental character formed by dreams. Even her little self-complacency is pretty, like a child's vanity” [Shaw 1963: 281]. What immediately attracts attention is that “pretty” is repeated four times, and given the usual diversity and richness of Shaw's lexical range, it immediately reveals the author's irony towards his heroine. Efros, in his turn, decided to vary Russian synonyms to “pretty” instead of repeating the same lexical trick: Judith is “pretty, slender, ladylike; people admire her and that gives her a self-assurance which serves her instead of strength. She is dressed with taste, and there is something sentimental about her face – a touch of dreams” [Shaw 1910: 255].

But those are tiny digressions as opposed to the ones we have seen in other adaptations. Moreover, if in some cases, Efros's choice of words was not as impressive or ironic as in the original, in others, on the contrary, he found the most accurate idioms and expressions to adapt Shaw's irony to the Russian language. For instance, reasonably omitting a comparison of Christy's awkwardness and absent-mindedness to that of a “negligent wicket keeper” as too culture-specific, Efros, delivers his ‘fattiness’ by the word ‘тучный’ which, in Russian, is associated not only with people but also with animals, especially with calves, and that connotatively gives the reader an idea that Christy is both cumbersome and gullible. At the same time his fair-hair (connotatively neutral in the original) is translated with the word ‘белобрысый’ immediately hinting at his negative features.

### Conclusion

Going back to Efros's introduction to *The Devil's Disciple* quoted in the beginning of this article, we can see that even before 1910 Shaw's name was not completely unknown to “the broader public” in Russia. On the contrary, his plays found their translators much earlier and paved their way on stage both in provincial towns all over the country and in the capital. The avid interest to Shaw that revealed itself in 1910 can largely be explained precisely through the success of the stage productions of *Satan's Apostle* by P. Gaideburov and Alexander Tairov in 1909–1910.

Although, the abovementioned critical theatre re-

<sup>1</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1909. No. 45. P. 23 (799).

<sup>2</sup> *Teatr i iskusstvo* [Theatre and Art]. 1911. No. 32. P. 17 (611).

views supported the general tendency to compare Shaw to Wilde at the time, Shaw's individuality shined through in the translations made by N. Efros, I. Danilov and K. Chukovsky who made the least amount of digressions from the original and preserved the majority of Shavian extensive remarks whereas in other versions they were either substantially reduced (in the case with the description of Dick's and Anderson's houses, or) or left out completely (for instance, the historical background completely eliminated by M. Veikonè in the introductory remark, or Shaw's commentaries referring to the disadvantages of women's position in society absent in N. Smusky's version).

That can be explained through the fact that both Danilov – Chukovsky and Efros's versions were meant primarily for reading and not for staging: the first productions based on those texts appeared after the official publication of book editions. Whereas Veikonè's and Smursky's text editing was aimed at simplification circumstanced by the authors' desire to put the play in production as soon as possible. It seems that they both considered extra commentary on historical and socioeconomical issues raised by Shaw as unnecessary and too complex for a melodrama and potentially harmful for the audience's delight in the

spectacle. However, the outcome of such approach did not prove to be either artistically or theatrically adequate: both texts failed to procure long-running shows and were condemned by the critics.

At the same time, the translations that closely followed Shaw's original and managed to capture not only the playwright's wit but also his spirit provided solid basis for extremely successful and critically acclaimed stage adaptations by P. Gaideburov and A. Tairov.

Overall, we can identify two major thematic aspects dominant in the pre-revolutionary productions of Shaw's drama: 1) the moral transformation of the main character, and 2) the correlation between mutinies in the XVIII-century America and the early XX-century Russia (the latter assisted the play's popularity around 1905 and in the years just before the Russian Revolution of 1917).

It can be said that *The Devil's Disciple* made a considerable contribution to the enviable reputation and success of the directors and actors involved in its productions. And it is also fair to say that the translations and productions considered in this article laid foundation for Bernard Shaw's further triumphant success on and off stage in Soviet Russia which will be considered in our next article on the subject.

#### Источники

- РГАЛИ. – Ф.2328. – Оп. 1. – Ед. хр. 303.  
ЦГАЛИ Санкт-Петербурга. – Ф. Р-413. – Оп. 1. – Л. 9.

#### Литература

- Белозерцева, Н. В. Особенности передачи авторского стиля при переводе пьесы Б. Шоу «Pygmalion» с английского языка на русский / Н. В. Белозерцева, С. Н. Богатырева, Т. С. Павленко // Концепт. – 2017. – № 10. – С. 1–10.
- Васенева, Н. В. Перевод подзаголовка пьесы Б. Шоу «Пигмалион» как переводческая проблема / Н. В. Васенева // Омский научный вестник. – 2010. – № 6(92). – С. 110–113.
- Васенева, Н. В. Топонимы в комедии Б. Шоу «Пигмалион» в интерпретации русских переводчиков / Н. В. Васенева – Текст : электронный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. – № 3(13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toponimy-v-komedii-b-shou-pigmalion-v-interpretatsii-russkih-perevodchikov> (дата обращения: 16.07.2023).
- Гайдебуров, П. П. Зарождение спектакля / П. П. Гайдебуров. – Петербург : Передвижной театр Гайдебурова и Скарской, 1922. – 110 с.
- Дейч, А. И. Голос памяти: Театральные впечатления и встречи / А. И. Дейч. – М. : Искусство, 1966. – 373 с.
- Жаткин, Д. Н. К истории русской переводческой рецепции пьес Бернарда Шоу («Дом, где разбиваются сердца» в переводе И. А. Аксенова) / Д. Н. Жаткин, Н. С. Футляев // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. – 2015. – № 10. – С. 111–115.
- Сидоркина (Васенева), Н. В. К вопросу об особенностях переводческих трансформаций в пьесе Б. Шоу «Пигмалион» / Н. В. Сидоркина (Васенева) // Теоретические проблемы лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации : материалы межвуз. науч.-практ. конф. – Омск : Ин. яз. ; Вариант-Омск, 2007. – С. 194–198.
- Смурский, Н. А. Пророк антихриста: Пьеса в 4 д. Н. А. Смурского: заимствовано с англ. / Н. А. Смурский. – М. : Театр. б-ка Вейхель, 1909. – 60 с.
- Чернышова, Я. К. Влияние исторических взглядов в обществе на перевод (на примере русских переводов 1920–30-х годов) / Я. К. Чернышова, А. А. Кальниченко // In Statu Nascendi. Теоретичні та прагматичні проблеми перекладознавства : збірник студентських статей. Вип. 15. – Харьков : НТМТ, 2014. – С. 219–225.
- Шоу, Б. Собрание сочинений : в 10 т. Т. 1: Цезарь и Клеопатра, Ученик дьявола / Б. Шоу ; пер. Н. Эфроса. – М. : Издание В. М. Саблина, 1910. – xiv, 404 с.
- Bernard Shaw and the Spanish-Speaking World / ed. by G. A. Rodríguez Martín. – Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2022. – 342 p.
- Crawford, F. D. Shaw in Translation / F. D. Crawford // Shaw. – 2000. – Vol. 20. – P. 177–220.
- Li, K. Ding Xilin's Chinese Translation of The Man of Destiny: Reading Shaw through IBM Artificial Intelligence and Cloud Computing Platform / K. Li // SHAW: The Journal of Bernard Shaw Studies. – 2001. – Vol. 41, no. 1. – P. 151–166.
- Ma, X. Studies on the Acceptance of Yang Xianyi's Translations of Pygmalion from the Perspective of History of Effect / X. Ma // Frontiers in Educational Research. – 2020. – Vol. 3, no. 3. – P. 45–50.



- Shaw, B. *The Devil's Disciple* / B. Shaw // *Complete Plays with Prefaces*. Vol. III. – New York : Dodd, Mead & Company, 1963. – P. 269–354.
- Wey, L. *Bernard Shaw and China: Cross-Cultural Encounters* (review) / L. Wey // *University of Toronto Quarterly*. – 2009. – Vol. 78. – P. 325–326.
- Woodsworth, J. *Telling the Story of Translation: Writers who Translate* / J. Woodsworth. – London ; New York : Bloomsbury Publishing, 2017. – 248 p.

## References

- Belozertseva, N. V., Bogatyreva, S. N., Pavlenko, T. S. (2017). Osobennosti peredachi avtorskogo stilya pri perevode p'esy B. Shou «Pygmalion» s angliiskogo yazyka na russkii [The Characteristic Features of the Author's Style in Translating B. Shaw's play "Pygmalion" from English into Russian]. In *Kontsept*. No. 10, pp. 1–10.
- Chernyshova, Ya. K., Kalnichenko, A. A. (2014). Vliyanie istoricheskikh vzglyadov v obshchestve na perevod (na primere russkikh perevodov 1920–30-kh godov) [The Influence of Historically Circumstanced Views in Society on Translation (On the Example of Russian Translations of the 1920–1930s)]. In *Statu Nascendi. Teoretichni ta pragmatichni problemi perekladovnavstva: zbirnik students'kikh statei*. Issue 15. Kharkov, NTMT, pp. 219–225.
- Crawford, F. D. (2000). Shaw in Translation. In *Shaw*. Vol. 20, pp. 177–220.
- Deitch, A. I. (1966). *Golos pamyati: Teatral'nye vpechatleniya i vstrechi* [The Voice of Memory: Theatrical Impressions and Encounters]. Moscow, Iskustvo. 373 p.
- Gaideburov, P. P. (1922). *Zarozhdenie spektaklya* [The Birth of a Spectacle]. Petersburg, Peredvizhnoi teatr Gaideburova i Skarskoi. 110 p.
- Li, K. (2001). Ding Xilin's Chinese Translation of *The Man of Destiny*: Reading Shaw through IBM Artificial Intelligence and Cloud Computing Platform. In *SHAW: The Journal of Bernard Shaw Studies*. Vol. 41. No. 1, pp. 151–166.
- Ma, X. (2020). Studies on the Acceptance of Yang Xianyi's Translations of *Pygmalion* from the Perspective of History of Effect. In *Frontiers in Educational Research*. Vol. 3. No. 3, pp. 45–50.
- Rodríguez Martín, G. A. (Ed.). (2022). *Bernard Shaw and the Spanish-Speaking World*. Basingstoke, Palgrave Macmillan. 342 p.
- Shaw, B. (1910). *Sobranie sochinenii: v 10 t.* [The Set of works, in 10 vols.]. Vol. 1: Tsezar' i Kleopatra, Uchenik d'yavola. Moscow, Izdanie V. M. Sablina. xiv, 404 p.
- Shaw, B. (1963). *The Devil's Disciple*. In *Complete Plays with Prefaces*. Vol. III. New York, Dodd, Mead & Company, pp. 269–354.
- Sidorkina (Vaseneva), N. V. (2007). K voprosu ob osobennostyakh perevodcheskikh transformatsii v p'ese B. Shou «Pigmalion» [To the Issue is Peculiarities of Transformations in Translation in B. Shaw's Play "Pygmalion"]. In *Teoreticheskie problemy lingvistiki, perevoda i mezhkul'turnoi kommunikatsii: materialy mezhvuz. nauch.-prakt. konf.* Omsk : Inostrannye yazyki, Variant-Omsk, pp. 194–198.
- Smursky, N. A. (1909). *Prorok antikhrista: P'esa v 4 d.* N. A. Smurskogo: zaimstvovano s angl. [The Antichrist's Prophet: A Play in 4 acts by N. A. Smursky: Loaned from English]. Moscow, Teatral'naya biblioteka Veikhel'. 60 p.
- Vaseneva, N. V. (2010). *Perevod podzagolovka p'esy B. Shou «Pigmalion» kak perevodcheskaya problema* [Translation of the Subtitle of B. Shaw's Play "Pygmalion" as an Issue]. In *Omskii nauchnyi vestnik*. No. 6(92), pp. 110–113.
- Vaseneva, N. V. (2013). Toponimy v komedii B. Shou «Pigmalion» v interpretatsii russkikh perevodchikov [Toponyms in B. Shaw's Comedy "Pygmalion" in the Interpretation of Russian Translators]. In *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*. No. 3(13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toponimy-v-komedii-b-shou-pigmalion-v-interpretatsii-russkikh-perevodchikov> (mode of access: 16.07.2023).
- Wey, L. (2009). *Bernard Shaw and China: Cross-Cultural Encounters* (review). In *University of Toronto Quarterly*. Vol. 78, pp. 325–326.
- Woodsworth, J. (2017). *Telling the Story of Translation: Writers who Translate*. London, New York, Bloomsbury Publishing. 248 p.
- Zhatkin, D. N., Futlyayev, N. S. (2015). K istorii russkoi perevodcheskoi retseptsii p'es Bernarda Shou («Dom, gde razbivayutsya serdtsa») v perevode I. A. Aksenova [To the Issue of the History of the Reception of Translations of Bernard Shaw's Plays in Russia ("Heartbreak House" in I.A. Aksenov's Translation)]. In *Vestnik BGU. Yazyk, literatura, kul'tura*. No. 10, pp. 111–115.

### Данные об авторе

Скальная Юлия Андреевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва, Россия); доцент, Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны РФ (Москва, Россия); старший научный сотрудник, Институт мировой литературы имени А. М. Горького РАН (Москва, Россия).  
Адрес: 119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, 1, стр. 13.  
E-mail: [julycat@mail.ru](mailto:julycat@mail.ru).

### Author's information

Skalnaya Yulia Andreevna – Candidate of Philology, Senior Lecturer, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia); Associate Professor, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation (Moscow, Russia); Senior Researcher, A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia).

## A TYPOLOGICAL PASSPORT OF THE FICTIONAL LANGUAGE “NEWSPEAK”

**Anzhela V. Tuarmenskaya**

Ryazan State University named after S. A. Yesenin (Ryazan, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6017-3136>

**Aleksey V. Tuarmenskiy**

Museum of the History of Airborne Troops (Ryazan, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8752-4805>

*On the 120<sup>th</sup> anniversary of George Orwell (1903–1950)*

*Abstract.* The article touches upon the problem of generalization and systematization of data on artificial languages, the number of which is increasing every year. The study poses a hypothesis that the modern linguistic concept of a typological passport of a language can be applied not only to natural, but also to fictional languages. The aim of the study is to compile a typological passport of the fictional language *Newspeak*. It identifies the specific and universal typological indicators relevant for the description of fictional languages. The specific features unique to each fictional language include the following characteristics: the name of the language, the author, the work of literature, the time of invention, the type of language depending on whether it contains borrowed elements from natural languages, the extent of the author's description of the language and the functions of the language in the literary work. The fictional language *Newspeak* was created by G. Orwell for his dystopian novel “1984” in 1948. *Newspeak* is an a posteriori language based on modern English. The author partially describes the language he invented in the appendix to the novel. The main function of *Newspeak* is to narrow down the range of human thought. Universal features are used to describe any language. They include: the graphic and phonetic composition and the vocabulary and grammar peculiarities. Since *Newspeak* is a modification of the English language, it has the same graphic and phonetic inventory. Its vocabulary is significantly reduced, and there are no exceptions to grammar rules. Being the official language of a totalitarian society, *Newspeak* has no means to express ideas that contradict the guidelines of the ruling party. The undertaken research suggests that when compiling a typological passport of a fictional language, it is necessary to take into account that its typological characteristics are determined by the purpose of its creation. That is why a fictional language, which is part of the author's artistic intention, should be studied in the context of the entire literary work. The typological passport of *Newspeak* presented in the article can serve as a model for systematizing information about other fictional languages.

*Keywords:* typological characteristics of a language; typological passport of a language; fictional language; Newspeak; dystopia

*Citation:* Tuarmenskaya, A. V., Tuarmenskiy, A. V. (2024). A Typological Passport of the Fictional Language “Newspeak”. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 114–123. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-114-123.

## ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ ПАСПОРТ ВЫМЫШЛЕННОГО ЯЗЫКА «НОВОЯЗ»

**Туарменская А. В.**

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина (Рязань, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6017-3136>  
SPIN-код: 6794-2403

**Туарменский А. В.**

Музей истории ВДВ (Рязань, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8752-4805>  
SPIN-код: 8292-2330

*Аннотация.* Статья затрагивает проблему обобщения и систематизации данных об искусственно созданных языках, количество которых увеличивается с каждым годом. Выдвигается гипотеза, что существующая в современной лингвистике концепция типологического паспорта языка может применяться по отношению не только к естественным, но и к вымышленным языкам. Целью исследования является составление типологического паспорта вымышленного языка новояз. Выявлены релевантные для описания вымышленных языков специфические и универсальные типологические показатели. Специфические признаки, уникальные для каждого вымышленного языка, включают в себя следующие характеристики: название языка, автор, произведение, время создания, вид языка по наличию в нем заимствованных из естественных языков элементов, объем описания языка автором и функции языка в произведении. Вымышленный язык Newspeak создан Дж. Оруэллом для романа-антиутопии «1984» в 1948 году. Новояз является апостериорным языком, созданным на основе современного английского языка. Автор частично описывает изобретенный им язык в приложении к роману. Главная функция новояза – сузить диапазон человеческого мышления. Универсальные признаки используются при описании любого языка. К ним относятся: графический и фонемный состав, особенности лексики и грамматики. Поскольку новояз представляет собой модификацию английского языка, он имеет такой же графический и фонемный инвентарь. Его лексика значительно сокращена, а в грамматике отсутствуют исключения из правил. Являясь официальным языком тоталитарного общества, новояз не располагает средствами для выражения идей, противоречащих установкам правящей партии. Проведенное исследование позволяет утверждать, что при составлении типологического паспорта вымышленного языка

необходимо учитывать, что его типологические характеристики обусловлены целью его создания. Именно поэтому вымышленный язык, являющийся частью художественного замысла автора, следует изучать в контексте всего произведения. Представленный в статье типологический паспорт новояза может служить моделью систематизации информации при описании других вымышленных языков.

**Ключевые слова:** типологические характеристики языка; типологический паспорт языка; вымышленный язык; новояз; антиутопия

**Для цитирования:** Туарменская, А. В. Типологический паспорт вымышленного языка «новояз» / А. В. Туарменская, А. В. Туарменский. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 114–123. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-114-123.

## Introduction

Nowadays there are about five thousand living and dead languages, less than two hundred of them being native to three and a half billion inhabitants of the Earth [Girutsky 2003: 6].

Apart from historically developed natural languages, there are also artificial languages, or conlangs (short for “constructed languages”), which are created specifically for those spheres of human activity where the use of natural language is ineffective or impossible [Yartseva 1990: 201]. There are currently more than one thousand artificial languages [Sidorova, Shuvalova 2006: 5]. They exhibit significant diversity from formalized languages of mathematics and programming to international auxiliary languages.

One of the varieties of conlangs are fictional languages. They include the so-called “fantastic languages” created by science fiction writers, authors of feature films and computer games, as well as “personal languages” invented by enthusiasts who are interested in language modelling [Sidorova, Shuvalova 2006: 5–6].

Since the number of fictional languages is growing every year, the relevance of our research is determined by the necessity to describe and systematize them. Despite quite a number of works devoted to the emergence of fictional languages, their linguistic properties and difficulties of translation [Skvortsov 2014; Karpukhina, Kvitkovsky 2021; Ivanova, Mozzhegorova 2020], this aspect of modern linguistics remains understudied.

Our research is devoted to a fictional language of a literary text as a specific kind of artificial languages. A remarkable example of such a language is “Newspeak” from the dystopian novel “1984”. It is noteworthy that 2023 marked the 120th anniversary of the author of this book, George Orwell. The appeal to his work and the fictional language he created is a tribute to the literary heritage of this British writer and his extraordinary linguistic talent. Newspeak invented by G. Orwell as a language of a totalitarian society is of particular interest. Our paper focuses on typological characteristics of this fictional language in order to compile its typological passport.

The idea of creating typological passports of languages belongs to V. D. Arakin [Arakin 1984: 123]. The scholar applied to linguistics a concept that is widely used in technology: a technical passport of an appliance contains basic information about its structure and operational qualities. By analogy, a typological passport of a language provides a brief description of its features. Working out the concept of a typological passport of a language, V. D. Arakin included in it such characteristics as phonemic inventory, supra-

segmental means (stress and intonation), word formation, vocabulary structure, grammatical categories, syntactic properties, etc. [Arakin 1989: 135–136]. Compiling typological passports of different languages is of particular importance for comparative typology. By now, typological passports of many natural languages have been worked out within the framework of comparative linguistics [Arakin 1984; Arakin 2005; Kozlova 2019; Shirokova 2006].

As a hypothesis of our research, it was suggested that information about a fictional language can be presented in its typological passport, which contains characteristics specific to the particular fictional language and universal ones, i.e. common to all languages.

The purpose of the work is to compile a typological passport of Newspeak.

The objectives of the study involve identifying typological characteristics relevant to the description of a fictional language, as well as studying and generalizing Newspeak typological properties.

## Material and Research Methods

When studying linguistic characteristics of Newspeak, it is necessary to take into account the genre features of G. Orwell’s dystopian novel “1984”.

The genre of dystopia appeared thanks to utopian works. Dystopia in relation to utopia is the opposite mirror image of reality. Utopia creates models of the desired future as opposed to the present, while dystopia looks into the future from the real present and predicts its possible negative development [Demerjian 2016]. It is no coincidence that dystopia evolves into an independent genre after the implementation of some utopian ideas in reality. The prerequisites for rapid development of the dystopian genre were the tragic events of the revolutions and two world wars that occurred in the 20th century [Claeys 2010].

Just like utopias, works of dystopian fiction depict the future [Fitting 2010]. In this sense, the title of G. Orwell’s novel is not accidental: it was written in 1948, and the author reversed the two final numbers. However, it should be borne in mind that, unlike utopia, dystopia denies the possibility of building an ideal society and warns that any attempts to establish such a society will inevitably have a disastrous effect [Ivin 2004]. The authors of dystopias warn about the consequences of people’s desire to create the world in accordance with their own ideas about the good and happiness for everybody. To make such a society possible a personality must be deprived of individuality and cruel measures of suppression are to be used. So, no wonder that the main characteristic feature of dystopian works is the description of totalitarianism

[Gottlieb 2001]. In accordance with the requirements of the genre G. Orwell in his novel shows a future totalitarian society in which a human being is enslaved physically and spiritually.

Due to the fact that dystopias describe non-existing worlds, it is but quite logical that the authors of this genre often resort to creating fictional languages in order to realistically depict the life of fictional societies (V. Nabokov's "Under the Sign of the Illegitimate", A. Burgess's "A Clockwork Orange", U. Le Guin's "The Dispossessed", etc.). Thus, G. Orwell's book "1984" is just one example of a dystopia with a fictional language.

A number of works are devoted to the study of Newspeak. Scientists are investigating its functions and difference from modern English [Bolton 1984; Traugoff 1983]. Lexical and grammatical features of Newspeak are being intensely explored [Kalinichenko 2016; Kartel 2017]. An important aspect of research is the place of a fictional language in the English literature of the twentieth century [Oks 2006].

Our work is the first attempt to compile a typological passport of Newspeak.

During the study, along with general scientific methods of analysis such as data generalization and systematization, specific linguistic methods were also resorted to: descriptive, structural and typological. The complex use of these methods allows us to systematically consider the typological characteristics of Newspeak. About 200 units of different language levels have been analyzed: words, word combinations and sentences.

The most important component of the methodological basis of the study is the concept "the typological passport of a language", which is widely used in the description of natural languages. We claim that the idea of compiling a typological passport may likewise turn out to be productive in describing fictional languages in general, and G. Orwell's Newspeak, in particular.

## Results and Discussion

Both natural and artificial languages are sound and graphic information sign systems [Karpukhina, Kvitkovsky 2021: 69]. Any language consists of units of different levels that are interconnected with each other.

The similarity between natural and artificial languages makes it possible to apply the same criteria for their description. Thus, relevant features for describing

any language are its graphic and phonemic inventory, peculiarities of word formation, vocabulary structure, grammatical categories, morphological type of language, etc. Obviously, these universal indicators should also be used when making up a passport of a fictional language.

However, there are clear differences between fictional and natural languages. A fictional language has (a) specific author(s), which cannot be said about a natural language. The scope of use of a fictional language does not go beyond a literary work, a movie or a computer game (in all fairness, it should be noted that a fictional language created for a particular work may extend beyond it, as happened, for example, with the Elvish languages, invented by John Ronald Tolkien). And a natural language, by contrast, is used in all spheres of human activity. Furthermore, unlike a natural language that emerges spontaneously, a fictional language has a certain time of invention correlated with the period when the work was being created.

It is necessary to take into account the fact that fictional languages are divided into two types depending on whether they have any connection with natural languages. If a fictional language includes elements borrowed from natural languages, it is called a posteriori. If a fictional language is not based on any existing language, it is known as a priori [Kuznetsov 1976: 61].

It appears quite reasonable to distinguish fictional languages by the extent to which they are described. A complete description implies that the creator of a fictional language represents all its systems (phonetics, vocabulary and grammar). As for a partially described fictional language, the author provides information not about the entire system of the language, but only about some of its elements. One more type presupposes that a fictional language is not described, but only mentioned in the narrative.

It is also important to remember that since fictional languages are constructed for special artistic purposes, their communicative function is not a primary one. Each fictional language performs its own unique functions, and its role in the literary work is determined by the writer's artistic intent.

Taking into account the theses presented above, we have developed indicators relevant to the typological passport of a fictional language, which include both specific and universal description criteria (see Table 1).

**Table 1. Indicators of a typological passport of a fictional language**

Specific	Universal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Name of the language</li> <li>• Author</li> <li>• Work of literature</li> <li>• Time of invention</li> <li>• Type of the language</li> <li>• Extent of language description</li> <li>• Functions of the language</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Graphic composition of the language</li> <li>• Phonetic features of the language</li> <li>• Lexical characteristics of the language</li> <li>• Grammar of the language</li> </ul>

Let us consider how the identified relevant features can be presented in the typological passport of a fictional language on the example of Newspeak.

I. Initial information about the language.

The name of the language is "Newspeak".

Its creator is a twentieth-century British writer G. Orwell, who invented the fictional language for his dystopian novel "1984". The work was written in 1948,

and a year later it was published and received rave reviews from critics.

It is only fair to distinguish between the person who describes a fictional language and its creator, since writers usually attribute the invention of their fictional languages to one or more characters [Sidorova, Shuvalova 2006: 107]. G. Orwell notes that the official language of Oceania – Newspeak – is specially devised at the initiative of the ruling party in order to meet the ideological needs of English Socialism (Ingsoc). A large group of expert philologists is working on the language. In the year 1984 described by the author, the scope of Newspeak is still limited. It is primarily the language of newspaper headlines and articles. Since writing in Newspeak requires considerable skill it can only be carried out by specialists. In everyday life, people use standard English, which is called Oldspeak in the novel. However, Party members are making serious attempts to popularize Newspeak and it is expected that by 2050 it will become the only language of Oceania.

## II. Type of the language.

The fictional language used in the novel “1984” is a posteriori. It is a modification of one natural language, namely English: “Newspeak was founded on the English language as we now know it, though many Newspeak sentences, even when not containing newly-created words, would be barely intelligible to an English-speaker of our own day” [Orwell 2008: 277–278].

## III. Extent of language description.

Newspeak refers to partially described fictional languages. In the appendix to the novel entitled “The Principles of Newspeak” [Orwell 2008: 276–293] the author provides explanations concerning not all aspects of the language, but only some of its elements. Thus, the reader gets to know quite fragmentary information about the sound of words, peculiarities of word stress and intonation. Word formation, word stock and those grammatical features that make Newspeak different from the English language – Oldspeak – are described in more detail.

## IV. Functions of the language.

G. Orwell determines the functions of Newspeak quite definitely in the appendix [Orwell 2008: 276–277]. It serves to provide a medium of expression for Ingsoc worldview. And what is no less important, Newspeak should make all other modes of thought impossible. This language is specifically designed to diminish the range of thought. The Party assumes that when Newspeak is fully adopted in the society, any heretical idea diverging from its principles will be literally unthinkable. This can be achieved by introducing purposeful modifications at different levels of Newspeak so as to distinguish it from Oldspeak.

## V. Graphic composition of the language.

G. Orwell does not give any explanations about the graphic inventory of his fictional language. However, it is obvious that since Newspeak is based on the English language, it uses the Latin alphabet. This is confirmed by examples of words in the official language of Oceania: *Newspeak*, *Big Brother*, *blackwhite*, etc. Thus, it is logical to assume that Newspeak has the same alphabet as English: 26 letters, 5 of them being vowels and 21 consonants.

## VI. Phonetic features of the language.

### 1. Phonemic composition.

Newspeak phoneme inventory is not described by the author. But it should be borne in mind that this fictional language is based on modern English. It is also important to take into account that in the appendix to the novel, G. Orwell dwells on such features of his fictional language that distinguish it from English. Unless there is no evidence to the contrary, we can state that the phonemic composition of Newspeak corresponds to that one of the English language, which has 44 sounds: 20 vowels and 24 consonants.

### 2. Stress and intonation.

The appendix to the novel “1984” contains scarce information about stress and intonation patterns in Newspeak [Orwell 2008: 288–287]. The author points out that the most common are easy-to-pronounce short words. In lexemes with two and three syllables the stress is equally distributed between the first syllable and the last one. It encourages a gabbling manner of speech, so Newspeak phrases sound both abrupt and monotonous. This is precisely what is required to make speech, especially on ideologically non-neutral subjects, as independent of consciousness as possible. A Party member, speaking on political issues, must generate correct opinions automatically, like a machine gun spraying forth bullets. Ultimately, it is hoped to make articulate speech issue from the larynx without involving the higher brain centers. This goal is reflected in the word *duckspeak*. Using the expression “the texture of the words” [Orwell 2008: 288], G. Orwell writes that the harsh sound and some deliberate ugliness of Newspeak words contribute to achieving the desired effect and is in full accord with the spirit of Ingsoc.

## VII. Lexical characteristics of the language.

### 1. Word formation.

The study identified more than 150 lexical units of Oceania’s official language. 107 of them (69%) appeared as a result of different word formation processes. Newspeak makes use of available in modern English ways of word formation such as affixation, abbreviation and conversion.

The largest number of studied Newspeak words are coined by adding affixes to root morphemes (31 lexemes – 20% of the studied units). Affixation is represented by three varieties: prefixation (18 words – 12%), suffixation (8 words – 5%) and prefix-suffixation (5 words – 3%).

The most common prefixes in Newspeak are the negative prefix *un-* (*unperson*, *unproceed*), as well as prefixes *plus-* and *doubleplus-* that are used to convey different shades of meaning in adjectives. Thus, the word *good* can be strengthened by the prefix *plus-* (*plusgood*) and even more emphasis is added by the prefix *doubleplus-* (*doubleplusgood*).

Among the words formed by means of suffixation the most frequent ones are those with suffixes *ful-* and *wise-*. The former is used to build adjectives (*speedful*), the latter – adverbs (*speedwise*).

A prefix-suffixation pattern is illustrated by such words as *malreported*, *malquoted*, *antefiling* and *antegetting* (*ante-* is a prefix meaning “before”).

Abbreviation is quite a common phenomenon in

Newspeak (28 units studied – 18%). G. Orwell writes in the appendix to the novel that the tendency to use abbreviations is most marked in totalitarian countries. According to the writer, abbreviating narrows and subtly alters the meaning of a word by cutting out most of the associations that would otherwise cling to it [Orwell 2008: 288]. Associations called up by an abbreviated word are fewer and consequently more controllable, which corresponds to the ruling party's primary goal. In addition, abbreviated words are easily pronounceable. So, abbreviations are widely used in Newspeak with a conscious purpose.

Different types of abbreviations have been singled out in the novel:

- 1) initial: *bb* ← *Big Brother*, *3 yp* ← *three-year plan*;
- 2) consisting of a combination of (initial) parts of words: *chocorat* ← *chocolate + ration*; *recdep* ← *records + department*;
- 3) consisting of the initial part of the word and the whole word: *thinkpol* ← *think + police*; *prolefeed* ← *proletarian + feed*;
- 4) truncation: *sub* ← *subscription*; *mini* ← *ministry*.

Composition is also quite common in Newspeak (25 units – 16%). All studied compound words have two-component structure, i.e. contain two stems welded together, for example: *Oldspeak*, *Newspeak*.

In G. Orwell's fictional language compound words are formed by joining stems without any changes at the junction: *crimestop*, *oldthink*. Putting stems together with the help of linking vowels or consonants has not been identified in Newspeak.

The type of syntactic link between the constituent parts of compounds is predominantly subordinative (*sexcrime*, *telescreen*). Just like in modern English, the dominating element in such Newspeak words is usually in postposition: *ownlife*, *dayorder*. The coordinative link is very rare (*blackwhite*).

A separate group consists of words in which composition is combined with affixation (14 units – 9%). There may be compounds consisting of one simple and one derivative stem, for example: *duckspeaker* (*duck + speak-er*), *thought-criminal* (*thought + crim-in-al*). The peculiarity of the studied Newspeak words of this group is that in approximately half of them the affix is added not to the second stem, but to the compound word as a whole: *minitruthful* (*mini(stry) + truth-ful*), *minilovely* (*mini(stry) + love-ly*).

It is important to keep in mind that Newspeak has extensive families of one-root words, for example: *goodthink* – *goodthinker* – *goodthinkful* – *goodthinkwise*. This phenomenon makes it possible to reduce the number of roots used in the language to a minimum.

Examples of conversion occur least often in the material we have studied (9 units – 6%). One of them is the lexeme *speakwrite* which can function as a verb and as a noun denoting a special device for recording speech. G. Orwell points out that in Newspeak any word can be used either as a verb, a noun, an adjective or an adverb [Orwell 2008: 279]: *if* – *to if*.

## 2. Vocabulary structure.

The author of the dystopia "1984" pays special attention to the vocabulary of Newspeak, pointing out that it is divided into three distinct classes: the A vo-

cabulary, the B vocabulary and the C vocabulary [Orwell 2008: 287–288].

The A vocabulary contains words (68% of the studied lexical units) used in everyday life and related to eating, working, putting on clothes, riding in vehicles, etc. It includes words of present-day English, such as *house*, *tree*, *field*, *dog*, *sugar*, *run*, *hit*, etc. However, the number of words in Newspeak is extremely small, their meanings are defined more rigidly and all shades of meaning are purged out of them. As a rule, a word of this class conveys only one clear concept. The A vocabulary is intended to express simple, purposive thoughts, usually involving concrete objects or physical actions [Orwell 2008: 278].

The B vocabulary consists of words (31% of the studied units) that have been deliberately constructed for political purposes. They do not only have certain political implication, but also impose a desirable attitude on the speaker. So, no word is ideologically neutral here.

The B words are all compounds, for instance: *thoughtcrime* (the thought of committing any action against the principles of Ingsoc), *facecrime* (anxiety on the face, indicating, for example, an attempt to hide something) and *doublethink* (the ability to hold opposing points of view).

Many words of this class have mutually contradictory meanings. For example, applied to an opponent the word *blackwhite* denotes the habit of impudently claiming that black is white despite plain facts. But applied to a Party member, it means a loyal willingness to say that black is white when Party discipline demands this [Orwell 2008: 267–268].

A great number of the B words are euphemisms. Such words mean almost exactly the opposite of what they appear to mean. For instance, *joycamp* is a penal camp for "thought-criminals" and *Minitrue* (*Ministry of Truth*) is engaged in data falsification.

An important feature of the words of this class is that they are a sort of verbal shorthand. Very often they pack whole ranges of ideas into a few syllables, and at the same time they are more accurate and forcible than ordinary language. For example, the word *goodthinker* denotes not just a good-thinking person, but a citizen who conscientiously and fully supports the principles of Ingsoc.

The C vocabulary is supplementary. It consists wholly of scientific and technical terms (1% of the studied words). They resemble modern English terms, but are more rigidly defined and devoid of undesirable meanings. It should be noted that in the C vocabulary there is no word denoting science as a habit of mind or a method of thought. There is, indeed, no word "science": all its possible meanings are rendered by the word *Ingsoc* [Orwell 2008: 289].

Newspeak vocabulary, on the one hand, makes it possible to quite subtly express any permitted meaning, and on the other hand, all words with heretical meanings that are not consistent with the Party line are purged out so that it is very unlikely to convey such meanings even by periphrasis. This is achieved in several ways. One of them is inventing new words according to the word formation patterns discussed above (they make up

107 units – 69%), e.g.: *artsem* (*artificial* + *insemination*).

Another way is represented by semantic changes (observed in 22 studied units – 14%): eliminating undesirable meanings or, conversely, developing new meanings of words. For example, the word *free* in Newspeak can only be used in such statements as “This field is free from weeds”. It is not used in the sense of “politically or intellectually free”. Since the concepts of freedom of thought and political freedom do not exist, there is no need to denote them. And the lexeme *vapour* acquires a new meaning: “disappear”. If a “thought-criminal” is vaporized, his name is removed from the registers and his existence is denied and then forgotten. Being vaporized means being abolished and annihilated.

One more way is eliminating words from the language. G. Orwell enumerates some words that have ceased to exist in Newspeak (26 lexemes – 17% of the units examined): *justice, democracy, religion, honor, morality*, etc. [Orwell 2008: 284]. All words associated with the concepts of freedom and equality are replaced by only one word *crimethink*, and all words conveying the concepts of rationalism and objectivity are contained in the single word *oldthink*. Greater precision is considered dangerous and is therefore not permitted.

An important role in diminution of vocabulary is played by the abolition of synonyms and antonyms. Thus, with the help of one root *good* and a number of prefixes, six meanings can be expressed: *good, plusgood, doubleplusgood, ungood, plusungood, doubleplusungood*. There is no need for the word *bad*, since its meaning is expressed by *ungood*.

So, Newspeak is a language whose vocabulary grows smaller every year: “Newspeak was designed not to extend but to diminish the range of thought, and this purpose was indirectly assisted by cutting the choice of words down to a minimum” [Orwell 2008: 277]. It corresponds to the primary goal of the ruling party: reducing the choice of words to a minimum is supposed to decrease the range of human consciousness.

#### VIII. Grammar of the language.

##### 1. Morphology

G. Orwell notes only two grammar peculiarities of Newspeak [Orwell 2008: 278–280]. One of them has already been mentioned: there is almost complete interchangeability between different parts of speech. Thanks to conversion, one and the same word can be a noun, an adjective, a verb, an adverb, etc. For example, the word *think* functions not only as a verb, but also as a noun. And *knife* can be used in the meanings “an instrument used for cutting” and “to cut with such an instrument”.

The second feature of Newspeak grammar is its regularity resulting in eliminating exceptions to the rules. Let us consider this principle applied to different parts of speech.

Like in modern English the noun in Newspeak has the category of number. However, in this fictional language there are no irregular forms and all nouns in plural are made up by adding the inflection *-(e)s*: *mans, axes, lifes*, etc.

The adjective in Newspeak has degrees of comparison. Unlike English, the forms with *more* and *most*

are not used. The comparative degree is made with the help of the affix *-er*, and the superlative degree is formed by adding *-est*. All exceptions have been completely suppressed. Thus, the comparative degree of the adjective *good* is *gooder*, and the superlative – *goodest*.

The verb in Newspeak has the category of tense. Regularity is manifested here in the fact that in the Past Simple all verbs end in *-ed*, for example: *stealed* and *thinked*. Such forms as *gave, spoke, brought*, etc. are abolished.

The same is true for the Past Participle, which always ends in *-ed*, i.e. instead of *taken* the form *taked* is quite predictable in Newspeak. Just like in English, Participle II is necessary to form the Passive Voice: *He was vaporized*.

Other grammatical categories of Newspeak are not mentioned by the author because they are no different from the corresponding categories of the English language. In this regard, and also taking into account the considered morphological features of Newspeak, it can be claimed that this fictional language belongs to the inflectional type (like modern English).

##### 2. Syntax.

In the course of the study, 26 word combinations were considered (14% of the examined Newspeak units). Both free (*rewrite fullwise*) and stable (*memory hole*) phrases were identified.

Most of them are combinations consisting of two components (*Airstrip one* – one of the provinces of Oceania, the territory of the former Great Britain). Combinations of three or four words are extremely rare (*two minutes hate*).

The study revealed only one phrase with coordinative syntactic link: *doubleplus ridiculous verging crimethink*. Here units of syntactically equal rank (*ridiculous* and *verging*) are connected asyndetically.

The rest of the studied phrases are based on subordination. The head word can be a noun (*thought police*) or a verb (*approve fullwise*). In nominative phrases, the adjunct is usually in preposition (*plusfull estimates, pneumatic tube*), and in verbal phrases – in postposition (*unproceed constructionwise, refs unpersons*).

The sentence as a syntactic unit of Newspeak is scarcely presented in the novel (5 units – 3%). Information about it is mainly drawn from several memos that the main character receives as tasks for the working day. The peculiarity of these notes for internal use is that they are written in a telegraphic style and contain Newspeak words: “*Items one comma five comma seven approved fullwise stop suggestion contained item six doubleplus ridiculous verging crimethink cancel stop*” [Orwell 2008: 213].

The boundaries between the sentences are marked by the word *stop*. Some words are omitted, namely the forms of the verb *to be* (are *approved*, is *doubleplus ridiculous*), the article (the *suggestion*), the preposition (in *item*) and the conjunction (*ridiculous* and *verging*). However, even such a telegraphic style with all its specific features (incomplete sentences in which the missing words are restored from the context) makes it possible to understand that the word order in the sentences is direct and fixed, as in English. First comes the subject (with determiners), then – the predicate, after it – the compliment(s) and the adverbial modifier(s).

This assumption is confirmed by a typical Newspeak sentence from a newspaper leading article: “*Old-thinkers unbellyfeel Ingsoc*” [Orwell 2008: 283]. Despite the typical syntactic structure (Subject + Predict + Object), it is quite difficult to understand the meaning of this sentence due to the subtle shades of meaning Newspeak words convey. The main idea of the sentence under consideration can be expressed as follows: Those whose ideas were formed before the Revolution

cannot have a full emotional understanding of the principles of English Socialism. This example shows that Newspeak has retained the syntactic characteristics inherent in the English language, but the modifications introduced at the vocabulary level makes this fictional language different from English sometimes beyond recognition.

Based on the conducted research, a typological passport of Newspeak has been compiled (see Table 2).

**Table 2. Typological passport of the fictional language Newspeak**

<p>I. <u>Initial information about the language</u>  Name of the language: Newspeak  Author: George Orwell  Work of literature: dystopian novel “1984”  Time of invention: 1948</p> <p>II. <u>Type of the language</u>  A posteriori (based on modern English).</p> <p>III. <u>Extent of language description</u>  Partially described.</p> <p>IV. <u>Functions of the language</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• serves as a means of expressing the Ingsoc worldview;</li> <li>• makes other currents of thought impossible;</li> <li>• narrows the range of human thought.</li> </ul> <p>V. <u>Graphic composition of the language</u>  Latin alphabet: 26 letters: 5 vowels and 21 consonants.</p> <p>VI. <u>Phonetic features of the language</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Phonemic composition: 44 sounds: 20 vowels and 24 consonants.</li> <li>2. Stress and intonation.  Stress – equally distributed between the first and the last syllables in polysyllabic words.  Intonation – abrupt and monotonous.</li> </ol> <p>VII. <u>Lexical features of the language</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Word formation <ul style="list-style-type: none"> <li>• Affixation: <ul style="list-style-type: none"> <li>– prefixation: <i>unperson, plusfull, doubleplusungood</i>;</li> <li>– suffixation: <i>speedful, speedwise, fullwise</i>;</li> <li>– prefix-suffixation: <i>malreported, malquoted, antefling</i>.</li> </ul> </li> <li>• Abbreviation: <ul style="list-style-type: none"> <li>– initial: <i>bb, yp</i>;</li> <li>– consisting of a combination of (initial) parts of words: <i>chocorat, recdep</i>;</li> <li>– consisting of the initial part of the word and the whole word: <i>thinkpol, prolefeed</i>;</li> <li>– truncation: <i>sub, mini</i>.</li> </ul> </li> <li>• Composition: <ul style="list-style-type: none"> <li>– coordinative link between constituent parts: <i>blackwhite</i>;</li> <li>– subordinative link between constituent parts: <i>ownlife, oldthink, telescreen</i>.</li> </ul> </li> <li>• Composition + affixation: <i>duckspeaker, minitruthful, goodthinkwise</i></li> <li>• Conversion: <i>if- to if</i>.</li> </ul> </li> <li>3. Vocabulary structure <ul style="list-style-type: none"> <li>• The A vocabulary contains words used in everyday life: <i>house, tree, run</i>.</li> <li>• The B vocabulary consists of words with political implication: <i>thoughtcrime, doublethink, goodthinker</i>.</li> <li>• The C vocabulary consists of scientific and technical terms: <i>Ingsoc</i></li> </ul> </li> </ol>
--



Table 2 continued

<p>VIII. Grammar of the language</p> <p>1. Morphology</p> <p>Parts of speech:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– noun: <i>facecrime</i>;</li> <li>– adjective: <i>goodthinkful</i>;</li> <li>– verb: <i>bellyfeel</i>;</li> <li>– adverb: <i>speedwise</i>.</li> </ul> <p>Grammatical categories:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– the category of number: <i>mans, oxes</i>;</li> <li>– the category of degrees of comparison: <i>gooder, goodest</i>;</li> <li>– the category of tense: <i>stealed, thinked</i>;</li> <li>– the category of voice: <i>He was vaporized</i>.</li> </ul> <p>Newspeak belongs to the inflectional morphological type.</p> <p>2. Syntax</p> <p>Word combinations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– coordinative syntactic link: <i>doubleplus ridiculous verging crimethink</i>;</li> <li>– subordinative syntactic link: <i>thought police, approve fullwise, plusfull estimates</i>.</li> </ul> <p>Sentences</p> <p>Structure (Subject + Predict + Object):</p> <p><i>Oldthinkers unbellyfeel Ingsoc.</i></p>
--

## Conclusion

By analogy with natural languages, information about a fictional language can be presented in its typological passport. The study revealed both specific and universal indicators of the typological passport of a fictional language.

Specific features are unique. Thus, every fictional language has an author/authors. A fictional language is created for a certain work of literature within a certain period of time. It is also important to bear in mind such characteristics as the type of the language depending on whether it contains elements from any natural language(s) or not, the extent of its description by the creator and its functions in the literary work.

Universal features are relevant in the study of any language. They include graphic and phonemic composition as well as lexical and grammatical characteristics.

On the basis of the identified specific and universal criteria, a typological passport of the fictional language Newspeak has been compiled. The official language of Oceania was created by the British writer G. Orwell for his dystopian novel "1984", which was published in 1948. Newspeak is based on modern English and is consequently an a posteriori language. It is partially described by the author. G. Orwell explains only the most important features of his fictional language in the appendix to the novel. Therefore, some of its typological features have to be reconstructed with reference to the facts that Newspeak is based on English and that the author focuses the readers' attention only on the aspects that distinguish Newspeak from Oldspeak. With no contrary evidence it is logical to assume that Newspeak characteristics not mentioned by the writer coincide with those ones of the English language. The functions of the fictional language created by G. Orwell should be considered only in the context of the entire work. Newspeak, being part of the artistic idea, allows the author to realistically depict life in a

society that claims to be ideal. The writer chooses the genre of dystopia to show that it is impossible to build such a society, since over time negative trends inevitably begin to develop in it, which results in totalitarian regime. The invention of Newspeak allows the author to render the idea that the language people speak affects not only their perception of reality, but the very way they think. G. Orwell argues that in a totalitarian society language serves as a powerful oppressive means to control people and manipulate their minds. This approach becomes part of the author's conception of a dystopian world. The official language of Oceania, specially developed for the totalitarian system, fully corresponds to it at all its levels.

The graphic and phonemic composition of Newspeak does not differ from English. However, there are some differences at the suprasegment level. Phrases in the fictional language sound abruptly and monotonously, which creates the effect of an automatic and not very conscious speech. The lexical composition in Newspeak has been significantly reduced. This is a language in which the number of words does not increase, but only decreases. It is believed that if there is no word denoting a concept undesirable for a totalitarian regime, there is no danger that this concept will be perceived and understood. But the lexical units that convey concepts corresponding to the spirit of Ingsoc often have subtle shades of meaning that are comprehensible only to a person who was brought up in this society and fully absorbed its ideology. Newspeak grammar is characterized by regularity: all exceptions to the rules are eliminated. The simplification of vocabulary and grammar has a very specific goal: the less mental activity is involved in the process of generating speech, the more primitive is the consciousness of people, who become easier to control and manipulate. This aspect of the interaction between language and thought is extremely important in general, and in relation to fictional languages in particular. The purpose

of creating a conlang determines what it will be like.

As a result of the study, a typological passport of a fictional language from a literary work in the dystopian genre has been compiled. The proposed model

can be used to describe other fictional languages. This will shed light on the systematization of knowledge about artificial languages, whose number is increasing every year.

### Литература

- Аракин, В. Д. Сопоставительная типология скандинавских языков / В. Д. Аракин. – М. : Высшая школа, 1984. – 135 с.
- Аракин, В. Д. Типология языков и проблема методического прогнозирования / В. Д. Аракин. – М. : Высшая школа, 1989. – 158 с.
- Аракин, В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков / В. Д. Аракин. – М. : Физматлит, 2005. – 231 с.
- Гируцкий, А. А. Введение в языкознание / А. А. Гируцкий. – Минск : ТетраСистемс, 2003. – 288 с.
- Иванова, А. Ю. Особенности вымышленного языка Э. Бёрджесса «надсат» и его перевод на русский язык / А. Ю. Иванова, Е. Н. Мозжегорова // Вопросы переводоведения, межкультурной коммуникации и зарубежной литературы. – Чебоксары : Изд-во ЧГПУ, 2020. – С. 58–63.
- Калиниченко, М. О. Грамматический анализ контекстов искусственного языка (на материале конструкций «новояза» в романе Дж. Оруэлла «1984») / М. О. Калиниченко // Актуальные вопросы филологической науки XXI века. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет, 2016. – С. 143–148.
- Карпухина, В. Н. Вымышленные языки как лингвистическое явление / В. Н. Карпухина, С. В. Квитковский // Языки и литература в поликультурном пространстве. – 2021. – № 7. – С. 69–72.
- Картель, О. Н. «Новояз» и неологизмы в романе «1984» Дж. Оруэлла / О. Н. Картель // Идеи. Поиски. Решения. Ч. 5. – Минск : Изд-во БГУ, 2017. – С. 49–55.
- Козлова, Л. А. Сравнительная типология английского и русского языков / Л. А. Козлова. – Барнаул : Изд-во АлтГПУ, 2019. – 180 с.
- Кузнецов, С. Н. К вопросу о типологической классификации международных искусственных языков / С. Н. Кузнецов // Проблемы интерлингвистики: типология и эволюция международных искусственных языков : коллективная монография. – М. : Наука, 1976. – С. 60–78.
- Лингвистический энциклопедический словарь / под общ. ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
- Окс, М. В. Вымышленные языки в поэтике англоязычного романа XX века: Newspeak, Nadsat, Kuranian, Zemblan / М. В. Окс. – Ростов-на-Дону : Ростиздат, 2006. – 168 с.
- Сидорова, М. Ю. Интернет-лингвистика: вымышленные языки / М. Ю. Сидорова, О. Н. Шувалова. – М. : 1989.ру, 2006. – 184 с.
- Скворцов, В. В. Историческое развитие вымышленных языков в художественной литературе / В. В. Скворцов // European Social Science Journal. – 2014. – № 8-1. – С. 239–243.
- Философия : энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарики, 2004. – 1072 с.
- Широкова, А. В. Сопоставительная типология разноструктурных языков / А. В. Широкова. – М. : Добросвет, 2006. – 200 с.
- Bolton, W. F. The Language of “1984”. Orwell’s English and Ours / W. F. Bolton. – Oxford : Oxford University Press, 1984. – 252 p.
- Claeys, G. The origins of dystopia: Wells, Huxley and Orwell / G. Claeys. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 283 p.
- Demerjian, L. M. The Age of Dystopia: One Genre, Our Fears and Our Future / L. M. Demerjian. – Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2016. – 169 p.
- Fitting, P. Utopia, dystopia and science fiction / P. Fitting // The Cambridge Companion to Utopian Literature / ed. by G. Claeys. – New York : Cambridge University Press, 2010. – P. 135–153.
- Gottlieb, E. Dystopian Fiction East and West: Universe of Terror and Trial / E. Gottlieb. – Montreal and Kingston : McGill-Queen’s University Press, 2001. – 352 p.
- Orwell, G. 1984 / G. Orwell. – London : Penguin, 2008. – 394 p.
- Traugoff, E. C. Newspeak: Could It Really Work? / E. C. Traugoff // On “1984”. – New York : Freeman Press, 1983.

### References

- Arakin, V. D. (1984). *Sopostavitel'naya tipologiya skandinavskikh yazykov* [Comparative Typology of the Scandinavian Languages]. Moscow, Vysshaya shkola. 135 p.
- Arakin, V. D. (1989). *Tipologiya yazykov i problema metodicheskogo prognozirovaniya* [Typology of Languages and the Problem of Methodological Forecasting]. Moscow, Vysshaya shkola. 158 p.
- Arakin, V. D. (2005). *Sravnitel'naya tipologiya angliiskogo i russkogo yazykov* [Comparative Typology of the English and Russian Languages]. Moscow, Fizmatlit. 231 p.
- Bolton, W. F. (1984). *The Language of “1984”. Orwell’s English and Ours*. Oxford, Oxford University Press. 252 p.
- Claeys, G. (2010). *The Origins of Dystopia: Wells, Huxley and Orwell*. Cambridge, Cambridge University Press. 283 p.

- Demerjian, L. M. (2016). *The Age of Dystopia: One Genre, Our Fears and Our Future*. Cambridge, Cambridge Scholars Publishing. 169 p.
- Fitting, P. (2010). Utopia, Dystopia and Science Fiction. In Claeys, G. (Ed.). *The Cambridge Companion to Utopian Literature*. New York, Cambridge University Press, pp. 135–153.
- Girutsky, A. A. (2003). *Vvedenie v yazykoznanie* [Introduction to Linguistics]. Minsk, TetraSistems. 288 p.
- Gottlieb, E. (2001). *Dystopian Fiction East and West: Universe of Terror and Trial*. Montreal and Kingston, McGill-Queen's University Press. 352 p.
- Ivanova, A. Yu., Mozzhegorova, E. N. (2020). Osobennosti vymyshlennogo yazyka E. Berdzhessa «nadsat» i ego perevod na russkii yazyk [Features of A. Burgess's Fictional Language “Nadsat” and Its Translation into Russian]. In *Voprosy perevodovedeniya, mezhkul'turnoi kommunikatsii i zarubezhnoi literatury*. Cheboksary, Izdatel'stvo ChGPU, pp. 58–63.
- Ivin, A. A. (Ed.). (2004). *Filosofiya: entsiklopedicheskii slovar'* [Philosophy: An Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Gardariki. 1072 p.
- Kalinichenko, M. O. (2016). Grammaticheskii analiz kontekstov iskusstvennogo yazyka (na materiale konstruktivnykh «novoyazyk» v romane Dzh. Oruela «1984») [Grammatical Analysis of Artificial Language Contexts (Based on the Material of “Newspeak” Constructions in G. Orwell's Novel “1984”)]. In *Aktual'nye voprosy filologicheskoi nauki XXI veka*. Ekaterinburg, Ural'skii federal'nyi universitet, pp. 143–148.
- Karpukhina, V. N., Kvitkovsky, S. V. (2021). Vymyshlennyye yazyki kak lingvisticheskoe yavlenie [Fictional Languages as a Linguistic Phenomenon]. In *Yazyki i literatura v polikul'turnom prostranstve*. No. 7, pp. 69–72.
- Kartel, O. N. (2017). «Novoyazyk» i neologizmy v romane «1984» Dzh. Oruela [“Newspeak” and Neologisms in G. Orwell's Novel “1984”]. In *Idei. Poiski. Resheniya*. Part 5. Minsk, Izdatel'stvo BGU, pp. 49–55.
- Kozlova, L. A. (2019). *Sravnitel'naya tipologiya angliiskogo i russkogo yazykov* [Comparative Typology of the English and Russian Languages]. Barnaul, Izdatel'stvo AltGPU. 180 p.
- Kuznetsov, S. N. (1976). K voprosu o tipologicheskoi klassifikatsii mezhdunarodnykh iskusstvennykh yazykov [On the Issue of Typological Classification of International Artificial Languages]. In *Problemy interlingvistiki: tipologiya i evolyutsiya mezhdunarodnykh iskusstvennykh yazykov: kollektivnaya monografiya*. Moscow, Nauka, pp. 60–78.
- Oks, M. V. (2006). *Vymyshlennyye yazyki v poetike angloyazychnogo romana XX veka: Newspeak, Nadsat, Kuranian, Zemblan* [Fictional Languages in the Poetics of the English-Language Novel of the 20<sup>th</sup> Century: Newspeak, Nadsat, Kuranian, Zemblan]. Rostov-on-Don, Rostizdat. 168 p.
- Orwell, G. (2008). 1984. London, Penguin. 394 p.
- Shirokova, A. V. (2006). *Sopostavitel'naya tipologiya raznostrukturnykh yazykov* [Comparative Typology of Different Structural Languages]. Moscow, Dobrosvet. 200 p.
- Sidorova, M. Yu., Shuvalova, O. N. (2006). *Internet-lingvistika: vymyshlennyye yazyki* [Internet Linguistics: Fictional Languages]. Moscow, 1989.ru. 184 p.
- Skvortsov, V. V. (2014). Istoricheskoe razvitiye vymyshlennykh yazykov v khudozhestvennoi literature [Historical Development of Fictional Languages in Fiction]. In *European Social Science Journal*. No. 8-1, pp. 239–243.
- Traugoff, E. C. (1983). *Newspeak: Could It Really Work?* In *On “1984”*. New York, Freeman Press.
- Yartseva, V. N. (Ed.). (1990). *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya. 685 p.

#### Данные об авторах

Туарменская Анжела Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры второго иностранного языка и методики его преподавания, председатель учебно-методического совета института иностранных языков, Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина (Рязань, Россия).

Адрес: 390000, Россия, г. Рязань, ул. Свободы, 46.

E-mail: a.tuarmenskaya@gmail.com.

Туарменский Алексей Владимирович – старший научный сотрудник, Музей истории ВДВ (Рязань, Россия).

Адрес: 390000, Россия, г. Рязань, пл. Маргелова, 1.

E-mail: tuarmenskiialeksei@gmail.com.

#### Authors' information

Tuarmenskaya Anzhela Valeryevna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Second Foreign Language and Language Teaching Methodology, Chairwoman of the Educational and Methodological Council of the Institute of Foreign Languages, Ryazan State University named after S. A. Yesenin (Ryazan, Russia).

Tuarmenskiy Aleksey Vladimirovich – Senior Research Fellow, Museum of the History of Airborne Troops (Ryazan, Russia).

Дата поступления: 16.05.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 16.05.2023; date of publication: 31.03.2024

**NARRATIVE GAPPING IN P. AUSTER'S NOVEL "4321":  
TOWARDS THE PROBLEM OF "NONNARRATED" IN CONTEMPORARY NARRATIVES****Dina V. Shulyatyeva**

HSE University (Moscow, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7498-7395>

*Abstract.* Narrative gapping is one of the debated issues in contemporary narratology. This is evidenced by the recent work (2023) of G. Prince and W. Schmid: the first author complements his own classification of gaps already including "disnarrated" and "alternarrated" types with new types of narration – "undernarrated" and "overnarrated" ones. The second scholar suggests focusing on the "nonnarrated" – that which is not presented in the narrative, but is relevant to the story being told. The study of narrative gaps is especially urgent in relation to the modern forms of narration which have not received due scholarly attention yet. Among them is a forking-path narrative presented in the novel "4321" by P. Auster (2017). This narrative can be regarded as an example of "overnarration" (in the terminology of Prince): it tells the reader not about one life of the character, but about four lives at once. Each new "life" of the character in the novel is a separate storyline that comes into conflict (from the point of view of unfolding events) with other "lives" (in one life the character dies, in another he is still alive, etc.). At the same time, at the level of the reader's perception, such "autonomy" of each storyline is not preserved: interacting with all of them, the reader inevitably correlates these lines with each other, and the events presented in them inevitably (in his imagination) overlap one another. How do narrative gaps function in this kind of narration? And what effect do they produce? The more storylines narrative produces, the wider the gaps zone expands: thus, the reader's growing knowledge about the character is followed by an increasing, limiting their abilities "ignorance". Moreover, as long as each line, in spite of being "autonomous", still tells the reader about one and the same character, the appearance of new events in each subsequent line inevitably has the effect of filling gaps in the previous line. Narrative gapping on the level of the plot and on the level of the reader's perception in such a narrative differs: on the level of the plot, the gaps remain "permanent" (in Schmid's terminology), and on the level of the reader's perception – "temporary". The novel of Auster, as an example of a forking-path narrative, only metareflexively intensifies this narrative specificity: several chapters conclude with the narrator's indication of gaps that will not be filled in the oncoming chapters of this storyline. Thanks to these cues, the reader's attention focuses on these gaps, and their "temporary" nature becomes ever more salient while correlating various storylines.

*Key words:* gaps; the nonnarrated; blanks; forking-path narrative; the disnarrated; gapping; the overnarrated

*Citation:* Shulyatyeva, D. V. (2024). Narrative Gapping in P. Auster's Novel "4321": Towards the Problem of "Nonnarrated" in Contemporary Narratives. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 124–130. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-124-130.

**НАРРАТИВНЫЕ ЛАКУНЫ В РОМАНЕ П. ОСТЕРА «4321»:  
К ПРОБЛЕМЕ «НЕРАССКАЗАННОГО» В СОВРЕМЕННОМ ПОВЕСТВОВАНИИ****Шулятьева Д. В.**

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7498-7395>

SPIN-код: 1392-8196

*Аннотация.* Исследование функционирования лакун в повествовании можно рассматривать как одну из актуальных задач современной нарратологии. Об этом свидетельствуют и недавние работы (2023) нарратологов Дж. Принса и В. Шмида: первый дополняет собственную типологию лакун, уже включающую «дизнаррацию» и «альтернаррацию», новыми способами наррации – «недорассказанным» и «сверхрассказанным». Второй предлагает сконцентрироваться на «нерассказанном» – том, что не представлено в повествовании, но имеет отношение к рассказываемой истории. Исследование лакун тем более актуально в применении к современным повествовательным формам: не получившим пока должного внимания исследователей. Среди них – разветвленное повествование, представленное в романе «4321» П. Остера (2017). Особенностью этой формы становится ее ориентация на «сверхнаррацию» (в терминах Дж. Принса): она рассказывает читателю не об одной жизни героя, а сразу о четырех. Каждая новая «жизнь» героя в романе – отдельная фабульная линия, вступающая (с точки зрения событийности) в противоречие с другими (в одной герой умирает, в другой – еще жив и пр.). При этом на уровне читательского восприятия такая «автономность» каждой из линий не сохраняется: читатель неизбежно соотносит эти линии между собой, и события, в них представленные, неизбежно (в его воображении) накладываются друг на друга. Как в таком типе современного повествования функционируют нарративные лакуны? И какой эффект производит? С увеличением фабульных линий прогрессивно расширяется и зона лакун: так, за умножением «знания» о герое следует и увеличивающееся, ограничивающее его возможности «незнание». Более того: поскольку каждая линия, хоть и является «автономной», по-прежнему рассказывает читателю об одном и том же герое, появление новых событий в каждой следующей линии производит на него эффект заполнения лакун в линии предыдущей. Функционирование лакун на уровне фабулы и на уровне читательского восприятия в такой повествовательной форме разнится: на уровне фабулы лакуны остаются «постоянными» (в терминах В. Шмида), а на уровне читательского восприятия – «временными». Роман П. Остера, являясь примером разветвленного нарратива, метарефлективно интенсифицирует эту его особенность: несколько глав романа заканчиваются указанием нарратора на лакуны, которые в последующих частях, соответствующих этой линии, заполнены не будут. Читательское внимание – благодаря таким «указателям» – концентрируется на этих лакунах, и тем заметнее становится их «временный» характер при соотношении разных фабульных линий.

*Ключевые слова:* лакуны; нерассказанное; пробелы; разветвленное повествование; дизнаррация; гэппинг; сверхнаррация

*Для цитирования:* Шулятьева, Д. В. Нарративные лакуны в романе П. Остера «4321»: к проблеме «нерассказанного» в современном повествовании / Д. В. Шулятьева. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 124–130. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-124-130.

In recent decades (since the 1980s), narratology has been increasingly interested in what is not only directly represented in the narrative, but also what turns out to be hidden, but is still belonging to the story being told. Along with the events represented in the narrative, there are also “gaps”, “omissions”, “blanks” that are open for filling by the reader, enhance the immersion in the narrative world, allow – within the narrative – to control the reader's attention and reader's emotions, participate in the sequential unfolding of the story. Narrative gapping, thus, is one of the engines driving narrative sequencing and progression.

Lacunae in the narrative can be understood and described in different ways: in the broadest sense – according to W. Iser [Iser 2004] – as any gap that connects the reader's imagination to the fictional world, involves him in what is happening, thereby – along the way – turning reading into a “process of constant choice” [Iser 2004: 209]. Lacunae are regarded as a means of narrative imagining and researched in this direction by R. Gerrig [Gerrig 2010] with close attention paid to readers' experiences. Such a lacuna is described by narratologists using the concept of gapping [Herman 2005: 193] and can be understood very broadly: as the omission of one or another element of representation (characters, space...), as the omission of an explanation of the motivation of the hero, as the omission of what they said or thought, as the omission of events (related to the past or present), as the omission in time (“ellipsis” according to G. Genette [Genette 1998]), etc. Gaps can be significant and insignificant [Sternberg 1985], noticeable and unnoticeable, temporary and permanent [Schmid 2023], and at the same time they can be mutable, changing their status in the process of the reader's interaction with the story being told.

According to M. Sternberg, narrative omissions include “gaps” and “blanks” [Sternberg 1985]. The first presuppose the omission of information, which is noticeable (because it is significant) to the reader, the second denote what is omitted, but is not significant. Both the first and the second, as emphasized, for example, by W. Schmid [Schmid 2023], are changeable: the reader's awareness of the significance or insignificance of this or that information may change during interaction with the narrative, and even more so – if we continue this reflection – it may be even more changeable in the process of rereading / revising the same story. R. Warhol refers to this type of gaps as “unnarratable”: information may be omitted due to prohibitions or other cultural restrictions unrelated to the promotion of eventfulness in the narrative [Warhol 2005]. Prince identifies a special type of lacunae – “disnarrated” [Prince 1988; Prince 1992; Dannenberg 2014] – which enables to point out what did not occur within the narrative world, but could have happened; point the reader to an alternative version of the events. It is supplemented by B. Richardson, reflecting on the

“denarrated” [Richardson 2001]. “Denarrated”, in contrast to “disnarrated”, can designate an event that first occurs within the narrative world, and then is refuted by the narrator, as if (thereby) “extracted” from the plot, that is, the occurrence of this event results in its absence (gap). In recent years, studies of gaps in narratology have only intensified. Therefore, in an article published in 2023, G. Prince complements the already introduced types of narration with what he describes as “undernarrated” and “overnarrated” [Prince 2023]. Both the first and the second are characterized by the narrator's indication of the insufficiency or redundancy of the information provided, thereby emphasizing the avoidance of conventional representation, allowing the reader to draw attention to certain events in the narrative that need this attention.

The narrative gapping is also researched in detail by the narratologist W. Schmid [Schmid 2023], who examines it through the concept of the “nonnarrated” – what is relevant to the story told, correlates with it, but is not included in the fabula and remains unrepresented at the level of plot. Such gaps, according to Schmid, can participate in the creation of suspense, distract the reader's attention from some events and draw attention to others, create “false paths” in the story progression, control the reader's emotions when perceiving the story told to him, etc.

Studies of narrative gapping, as we have seen, are conducted in different directions: narratologists view narrative gaps as a tool for constructing a story; others emphasize its impact on the intersubjective interaction of the reader with the narrative; finally, researchers refer to its affordance to examine the connection between the actual and the virtual in the narrative. The “nonnarrated” proposed by Schmid seems to be relevant for considering gaps at the level of constructing a story: they are not represented in the narrative, but are challenged by the multilinearity of the narrative. And this approach seems appropriate in the study of multilinear narratives. At the same time, the multilinear narrative form imposes its own requirements for its description: therefore, it seems pertinent to add a pragmatic perspective to the method of describing narrative gaps proposed by Schmid, suggesting an emphasis on the reader's interaction with gaps and on the experience that these lacunae shape.

At the same time, fictional works examined in “The Nonnarrated” are limited to examples from the literature of the XIX–XX century (among them – the prose of A. P. Chekhov, F. M. Dostoevsky, W. Faulkner, J. Joyce, A. Robbe-Grillet), while contemporary narratives remain (yet) on the sidelines. But in which way do narrative gaps function in the literature of the XXI century? How do they interact with other types of narration – for example, with the “overnarrated”? Do their functions change, are they endowed with new – other – features and affordances? How does the func-

tioning of gaps relate to the changes that are taking place in contemporary storytelling in general? How do they now participate in modeling the reader's experience, how do they allow the story to be told differently, but also to perceive it differently?

Contemporary literary narratives are often characterized by researchers as “complex” [Willheim, Kiss 2020]: they encompass such narrative forms as “reverse narratives” [Brutsch 2012], “modular narratives” [Cameron 2008], “maze narratives” [Eckel 2012], “network narratives” [McFarlane 2022], “chaotic narratives” [Dillon 2011], etc. Forking-path narratives, named after J.-L. Borges's famous story “The Garden of Forking-Paths”, are also becoming widespread among them. Such narratives are based on the principle of consistently presenting to the reader variations of those events that happen to the hero: they do not tell about what actually happened to him, but only about what could have happened, but did not happen, leaving the reader trapped in variations of the life of the same hero.

Such a narrative form is unusual in itself: instead of one hero's life, the reader sees a scattering of options, several lives at once that can be lived “together” with the hero, simultaneously comparing them with each other. This form is therefore excessive from the point of view of representing events in the narrative: the plot in it becomes multilinear [Richardson 2019] and even multiversion [Richardson 2023], not reducible to a single chronological chain of events, and the reader is offered, along with different variants of the hero's life, several “possible” plots at once (as if “to choose from”). Such a multilinearity at the level of the plot is a sign of “overnarration”, which G. Prince writes about: the hero chooses all the paths that open up before him at once, and not a single road, if we recall R. Frost, remains “not taken”. But what is specific in a forking-path narrative is not only the functioning of the represented events, but also the functioning of narrative gaps. To examine narrative gapping in this type of contemporary narrative therefore seems to be a logical continuation of research on the “nonnarrated” and its functions in the history of narrative forms.

If the forking-path narrative, operating with variations, is excessive in terms of information provided to the reader about the hero, then it is excessive in another way: consistently expanding the knowledge about the hero, offering more and more new variants of his life, it inevitably expands the area of gaps – what accompanies the “narrated”, but remains unrepresented and it is left to the reader's imagination.

We will examine the functioning of such narrative gaps on the example of the novel “4321” (2017) by Paul Auster. This novel, as an example of a forking-path narrative form, has not yet been examined from a chosen perspective. It's a *bildungsroman*, telling us (as its generic convention prescribes) about the growing up and coming of age of a hero, but its peculiarity is that the hero lives four “lives” at once, and the variants of each stage of life are revealed in the novel sequentially. At the same time, the hero himself does not know about the existence of “other” lives, only the reader knows about them. Each new version, thus, excludes and refutes the previous one: storylines be-

come contradictory, operated by “denarration” (in terms of B. Richardson) – this is what happens from the point of view of the plot. But how do these “options” relate to each other in the reader's imagination?

The second “life” of the main character ends in his youth – he dies, as described in chapter 2.2., and all subsequent chapters corresponding to this storyline (3.2., 4.2., 5.2., 6.2., 7.2.) remain empty. But the reader is not allowed to forget about this path of the hero, although interrupted early: he constantly encounters empty pages replacing the narrative that could have been if the hero had not died. The chapters are both present (indicated by a chapter number and a white sheet) and absent at the same time (they don't narrate anything). An empty sheet is a constant reminder to the reader about a lacuna, about an intentional omission, its material expression.

Such a material expression of a lacuna in the novel is not accidental: it once again points the reader to the mechanism that turns out to be significant for the functioning of this type of narrative and which goes hand in hand with another – “overnarration”.

The novel is constructed in such a way that every 4 new chapters return the reader to the same period of the main character's life (for example, the novel presents 4 versions of the hero's childhood, 4 versions of youth, then university years, etc.), but this does not mean that all the events in them are repeated. Only the key (turning) elements are preserved, while the rest – for the reader – are based on the principle of filling narrative gaps. What does it mean? What remains unknown about the hero and his surroundings in one variation can be told in another. Yes, each variation is a “new” life of the hero, but the main character and some secondary characters for each of the variations are common. Therefore, new events that are described in each subsequent storyline fill in the gaps from the previous one in their own way. In other words: new events not only fill each of the variations, but also refer the reader to the preceding variation, now acquiring a new quality, “finishing” for the preceding storyline what it (the preceding) did not narrate.

The general backbone of the characters is unchanged, while each new variation can add new ones that were not found in previous versions. Variations highlight, like a spotlight, the ratio of the hero to different characters, leaving others in the shadows. For example, at the end of the first part, it is said about the robbery of a store – but the circumstances of the robbery, as well as the causes and consequences, are not discussed in any way. Another variation returns to this aspect of what happened: and here everything that precedes the key event is described in detail, as if “complementing” the events that actually occurred in another “life” of the hero.

In another part of the novel, the presence of the main character's mother is very noticeable, but we, as readers, in general, do not learn anything about her: she remains in the shadows, whereas another variation brings her line to the fore, making it a point of both reader attraction and attention of the hero, describing his life through a relationship with her.

There would be nothing special in such work with

narration and filling in gaps if we were talking about a traditional narrative that consistently reveals the entire space of the hero's life, outlines his relationships and connections with other characters, and fills (as a result) the entire "network" map in which the main character lives. But in the forking-path narrative, the functioning of gaps becomes more complicated: the reader is now asked to compare several variants of the development of the same events, and each new variant produces the effect of "complementation" in relation to the previous one. If the novel splits into four lines (and four "lives") at once, then for the reader they inevitably intersect, overlap each other; the readers inevitably compare and even "mix" them. The principle of "either, or", launched in a forking-path narrative at the level of the plot, is not respected when the reader interacts with all the storylines at once.

As a result, such work with narrative gapping has the exact opposite (compared to the traditional) effect: filled gaps do not so much "complete" the story, making it clearer and more coherent, as they disorient the reader, throwing more and more new details, each of which is related, in fact, to different "lives" of the hero, and not to a single one, which he (the reader) would have to build, reconstruct. Variations are based not so much on returning to the same events as on multiplying new ones, coupled with the creation of new storylines. And thus it becomes increasingly difficult for the reader to see the similarities and keep his attention on them: instead, he plunges into more and more new differences, which, in turn, imply the creation of new gaps. The introduction of additional characters or a change of focus leads to the fact that highlighted storylines bring the reader not only new events (they should also be mentioned!), but also new narrative gaps associated with them. As a result, filling in the previous gaps multiplies new ones, expanding the already multiple (multilinear) plot to the limit or completely depriving it of this limit and any boundaries. The reader may not have thought about the creative life of the hero's mother (she is a photographer in all four versions), limiting himself only to a modest knowledge of her profession. But here comes a new variation and makes her storyline central – seemingly filling a gap in the storyline of the mother, but at the same time posing the question to the reader: and in those other "lives" how does the professional and creative life of the mother turn out? How could this gap be filled there?

As a result, what happens is this: gaps that are permanent at the plot level [Schmid 2023], i.e. not filled in as the action develops in each of the storylines, at the level of reader perception (i.e. when the reader relates these storylines to each other) they become temporary [Schmid 2023] – those that are first opened and then filled in. The functioning of lacunae at the level of the plot, thus, comes into conflict with the functioning of lacunae at the level of reader perception: and this is what in a forking-path narrative enables to achieve the effect of disorientation of the reader, to create a sensation of the fundamental incompleteness of the story being told to him.

The situation is complicated by the abundance of secondary characters: the novel begins with a detailed

description of the entire family tree of the main character. The reader is told about the grandfather, and about the hero's parents, about many of their relatives. Therefore, already at the beginning of the novel, the reader understands perfectly well: there are innumerable of them, and probably sighs with relief when in the first variation he discovers only a narrow circle of all the characters indicated at the beginning. But his hopes are not justified: further variations remind him of these intended characters, and together with this reminder they force him to keep in mind all and mentally build their storylines for each of the variations, simultaneously filling in more and more gaps, encountering new and new questions, branching the tree (from the beginning of the novel) all more and more active. It seems that the task for the reader is not easy, assuming both his extreme concentration (which, in general, can not always be counted on), and the ability to keep the plenitude of events and multiple characters in memory at once – not one, not two, but a dozen, at least! In such an abundance of information, growing with each new variation, the effect of recognition (from filling in gaps) inevitably coexists with the effect of forgetting: the bitter realization that it is simply not possible to reconstruct this entire network and keep attention on all its elements. Such work with filling in narrative gaps is a test for the reader's memory, and with the stringing of new periods of the hero's life, these tests only increase. Not only because new gaps are multiplying (according to the principle that has already been described), but also because these new chapters often refer the reader to those additional characters who were before (and long ago) introduced, but their storylines were quickly cut off. A strange reminder (as if it were not motivated by a plot!) and an indication to the reader of the very forgetting that inevitably accompanies his journey through such a perplexing narrative world.

The effect of forgetting extends to those events that are just not added to each of the variations, but are repeated. There are not many of them. But even about them, immersed in the thick of "news" and other details, it is not difficult to forget, "drowning" in the multiplying space of additional storylines and details. This is paradoxical in itself, because similarities are probably always easier to see – but is it easier to keep them in the focus of your own attention?

Finally, filling in the gaps leads to another effect. There are many "new" characters in the variations, which then do not appear in any other, i.e. they are significant only for one fork along which the hero passes. Their appearance – detailed, bright, promising for the reader – is accompanied by their rather rapid disappearance: in none of the other variations do they exist anymore, as well as in the "continuation" of a specific line of the hero. As soon as they appear, they dissolve, their storylines break off, do not find continuation, simultaneously deceiving the reader's expectations, and his attention, too, which seemed to be riveted to them, and now seems to have been "wasted". However, Auster also works differently with this kind of "disappearance": in other words, "sometimes they come back." As a reminder to the reader – "you probably forgot about

them...” – or as a violation of already new expectations associated with the developed habit of “broken” storylines in Auster’s novel. This happens, for example, with the main character’s friends, Noah and Paul: at the end of chapter 1.4. the hero seems to part with them forever. No wonder: this is not the first time this has happened in the novel. But when this storyline is resumed again (in a few chapters), a truly wonderful return occurs: the world, which, it would seem, once again turned into “nothing”, into “emptiness”, into a “lacuna” open to new fillings, suddenly actually fills up, but in exactly the same way, as it was filled before. Noah is back with the hero, Mildred and Paul are also back and even got back together. Such a plot “trick” resembles the effect of “rewinding”, in which an object divided into parts suddenly re-forms from these parts into a whole. So it is here: the destroyed and lost turns out (thanks to the narrative power and fiction, of course) to be collected and glued together again – in violation of all expectations. But this example is rather an exception, confirming another narrative rule. The storylines break off, turning into nothing, and disappear without returning.

As we can see, the narrative gaps functioning in the contemporary forking-path narrative are undergoing changes and significantly expand the range of their functional capabilities: they oscillate between different storylines within the narrative, sometimes completing each of them, then, on the contrary, destroying; as a result, expanding the horizon of the “nonnarrated” for the reader. The excess of narrative information (“overnarration”) characteristic of this type of contemporary narrative is complemented by a progressively expanding zone of gaps: and the more the reader learns about the hero, the more actively he realizes the expanding ignorance about him. The ratio of lacunae at the level of the plot and at the level of the reader’s perception of the narrative is also changing: a multilinear plot consisting of “autonomous” lines operates with permanent (in Schmid’s terms) lacunae; whereas these same lacunae (due to the reader’s com-

parison of different storylines) become temporary for the reader. Therefore, the reader’s experience also changes when interacting with such a narrative: filling in narrative gaps no longer contributes to creating the effect of a clear, coherent, completed story, just the opposite: such an unusual functioning of the gaps simulates the effect of the incompleteness of the story, its “retelling” in each new storyline.

The story of Archie, which Auster offers to his reader, is thus “rewritten” in each new storyline. The author’s intention is to create this flexibility in both the fabula and the “I” of the main character. And the narrative gapping in Auster’s novel only intensifies this effect: chapters contain the narrator’s indications of omitted information or events, and these cues are indispensable to draw the reader’s attention to the gaps. The gaps in the novel are highlighted through the representation of the main character’s experience which additionally (affectively) draws the reader’s focus on the gaps in the story. Auster’s implementation of the forking-path narrative form therefore emphasizes its main affordances: through the narrator’s cues, but also – to a significant extent – by shaping and engaging the reader’s experience of interacting with these gaps.

The forking-path narrative, thus relying on excess as a narrative mechanism, immersing the reader in the thick of what is happening and overloading him both informatively and affectively, includes the mechanism of lacunarity in its functioning, and one thing follows from the other: the more detailed and variable the narrative world it creates, the more it generates gaps; the more it allows the reader to learn, to experience, to see and to feel, the more it hides from him, the more it closes access to. The production of new variations and new experiences for the reader in this form is therefore accompanied not only by the feeling of omnipotence granted to the reader, but also by the inevitable experience of one’s own limitations: in cognition, in experience, in time, and in access to other worlds.

## Литература

- Женетт, Ж. Фигуры. Работы по поэтике : в 2 т. / Ж. Женетт. – М. : Издательство Сабашниковых, 1998.
- Изер, В. Процесс чтения: феноменологический подход / В. Изер // Современная литературная теория. Антология / сост. И. В. Кабанова. – М., 2004.
- Шмид, В. Нарратология / В. Шмид. – М. : Языки славянской культуры, 2003.
- Brütsch, M. When the Past Lies Ahead and the Future Lags Behind: Backward Narration in Film, Television and Literature / M. Brütsch // Eckel J. (Dis)Orienting Media and Narrative Mazes. – Bielefeld : Transcript Cultural and Media Studies, 2012. – P. 293–312.
- Cameron, A. Modular Narratives in Contemporary Cinema / A. Cameron. – London : Palgrave Macmillan, 2008.
- Dannenberg, H. P. Gerald Prince and the Fascination of What Doesn’t Happen / H. P. Dannenberg // Narrative. – 2014. – No. 22(3). – P. 304–311.
- Dillon, S. Chaotic Narrative: Complexity, Causality, Time, and Autopoiesis in David Mitchell’s Ghostwritten / S. Dillon // Critique: Studies in Contemporary Fiction. – 2011 – Vol. 52:2. – P. 135–162.
- Eckel, J. (Dis)Orienting Media and Narrative Mazes / J. Eckel, B. Leiendecker, D. Olek, C. Piepiorka. – Bielefeld : Transcript Verlag, 2012.
- Frank, W. «Alternarré», «dénarré», «disnarré»: réflexions à partir d’exemples contemporains / W. Frank. – Text : electronic // Cahiers de Narratologie. – 2020. – URL: <http://journals.openedition.org/narratologie/10641> (mode of access: 28.01.2024).
- Gerrig, R. Readers’ Experiences of Narrative Gaps / R. Gerrig // Storyworlds: A Journal of Narrative Studies. – 2010 – Vol. 2 – P. 19–37.
- Herman, D. Routledge Encyclopedia of Narrative Theory / D. Herman, M. Jahn, M.-L. Ryan. – Routledge, 2005.



- Mcfarlane, A. Hypertext Fiction and Network Narratives / A. Mcfarlane // *The Encyclopedia of Contemporary American Fiction 1980–2020* / ed. by P. O'Donnell, S. J. Burn, L. Larkin. – Blackwell Publishing, 2022.
- Prince, G. *The Disnarrated* / G. Prince // *Style*. – 1988 – Vol. 22, no. 1. – P. 1–8.
- Prince, G. *Narrative as Theme*. *Studies in French Fiction* / G. Prince. – Lincoln : University of Nebraska Press, 1992.
- Prince, G. *The Undernarrated and the Overnarrated* / G. Prince // *Style*. – 2023 – Vol. 57(2). – P. 131–140.
- Richardson, B. *Denarration in Fiction: Erasing the Story in Beckett and Others* / B. Richardson // *Narrative*. – 2001 – Vol. 9, no. 2. – P. 168–175.
- Richardson, B. *A Poetics of Plot for the Twenty-first Century: Theorizing Unruly Narratives* / B. Richardson. – Ohio State University Press, 2019.
- Richardson, B. *Toward a Poetics of Multiversion Narratives* / B. Richardson. – Text : electronic // *Fabula. Narrative Versions and Virtualities. Impossible Fictions*. – 2023 – URL: <https://www.fabula.org/colloques/document11181.php> (mode of access: 28.01.2024).
- Schmid, W. *The Nonnarrated* / W. Schmid. – Berlin ; Boston : De Gruyter, 2023.
- Sternberg, M. *The Poetics of Biblical Narrative: Ideological Literature and the Drama of Reading* / M. Sternberg. – Bloomington : Indiana University Press, 1985.
- Warhol, R. R. *Neonarrative; or, How to Render the Unnarratable in Realist Fiction and Contemporary Film* / R. R. Warhol // *A Companion to Narrative Theory* / ed. by J. Phelan, P. J. Rabinowitz. – Blackwell Publishing, 2005.
- Willemsen, S. *Keeping Track of Time: The Role of Spatial and Embodied Cognition in the Comprehension of Nonlinear Storyworlds* / S. Willemsen, M. Kiss // *Style*. – 2020. – Vol. 54(2). – P. 172–198.

## References

- Brütsch, M. (2012). When the Past Lies Ahead and the Future Lags Behind: Backward Narration in Film, Television and Literature. In Eckel, J. (*Dis*)*Orienting Media and Narrative Mazes*. Bielefeld, Transcript Cultural and Media Studies, pp. 293–312.
- Cameron, A. (2008). *Modular Narratives in Contemporary Cinema*. London, Palgrave Macmillan.
- Dannenberg, H. P. (2014). Gerald Prince and the Fascination of What Doesn't Happen. In *Narrative*. No. 22(3), pp. 304–311.
- Dillon, S. (2011). Chaotic Narrative: Complexity, Causality, Time, and Autopoiesis in David Mitchell's Ghostwritten. In *Critique: Studies in Contemporary Fiction*. Vol. 52:2, pp. 135–162.
- Eckel, J., Leiendecker, B., Olek, D., Piepiorka, C. (2012). (*Dis*)*Orienting Media and Narrative Mazes*. Bielefeld, Transcript Verlag.
- Frank, W. (2020). «Alternarré», «dénarré», «disnarré» : réflexions à partir d'exemples contemporains. In *Cahiers de Narratologie*. Accessed. URL: <http://journals.openedition.org/narratologie/10641> (mode of access: 28.01.2024).
- Genette, G. (1998). *Figury: v 2 t*. [Figures, in 2 vols.]. Moscow, Izdatel'stvo Sabashnikovskh.
- Gerrig, R. (2010). Readers' Experiences of Narrative Gaps. In *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies*. Vol. 2, pp. 19–37.
- Herman, D., Jahn, M., Ryan, M.-L. (2005). *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. Routledge.
- Iser, W. (2004). Protsess chteniya: fenomenologicheskii podkhod [The Reading Process: A Phenomenological Approach]. In Kabanova, I. V. *Sovremennaya literaturnaya teoriya. Antologiya*. Moscow.
- Mcfarlane, A. (2022). Hypertext Fiction and Network Narratives. In O'Donnell, P., Burn, S. J., Larkin, L. (Eds.). *The Encyclopedia of Contemporary American Fiction 1980–2020*. Blackwell Publishing.
- Prince, G. (1988). *The Disnarrated*. In *Style*. Vol. 22. No. 1, pp. 1–8.
- Prince, G. (1992). *Narrative as Theme*. *Studies in French Fiction*. Lincoln, University of Nebraska Press.
- Prince, G. (2023). *The Undernarrated and the Overnarrated*. In *Style*. Vol. 57(2), pp. 131–140.
- Richardson, B. (2001). *Denarration in Fiction: Erasing the Story in Beckett and Others*. In *Narrative*. Vol. 9. No. 2, pp. 168–175.
- Richardson, B. (2019). *A Poetics of Plot for the Twenty-first Century: Theorizing Unruly Narratives*. Ohio State University Press.
- Richardson, B. (2023). *Toward a Poetics of Multiversion Narratives*. In *Fabula. Narrative Versions and Virtualities. Impossible Fictions*. URL: <https://www.fabula.org/colloques/document11181.php> (mode of access: 28.01.2024).
- Schmid, W. (2003). *Narratologiya* [Narratology]. Moscow, Yazyki slavyanskoi kul'tury.
- Schmid, W. (2023). *The Nonnarrated*. Berlin, Boston, De Gruyter.
- Sternberg, M. (1985). *The Poetics of Biblical Narrative: Ideological Literature and the Drama of Reading*. Bloomington, Indiana University Press.
- Warhol, R. R. (2005). *Neonarrative; or, How to Render the Unnarratable in Realist Fiction and Contemporary Film*. In Phelan, J., Rabinowitz, P. J. (Eds.). *A Companion to Narrative Theory*. Blackwell Publishing.
- Willemsen, S., Kiss, M. (2020). *Keeping Track of Time: The Role of Spatial and Embodied Cognition in the Comprehension of Nonlinear Storyworlds*. In *Style*. Vol. 54(2), pp. 172–198.

**Данные об авторе**

Шулятьева Дина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент Школы философии и культурологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Россия).

Адрес: 101000, Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, 20.

E-mail: dshulyatyeva@hse.ru.

Дата поступления: 08.02.2024; дата публикации: 31.03.2024

**Author's information**

Shulyatyeva Dina Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of School of Philosophy and Cultural Studies, HSE University (Moscow, Russia).

Date of receipt: 08.02.2024; date of publication: 31.03.2024

УДК 821.111-31(Киплинг Р.)+821.111-192. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-131-142. ББК Ш33(4Вел)5-8,444+Ш33(4Вел)64-45.  
ГРНТИ 17.07.29. Код ВАК 5.9.3

## КОМПОЗИЦИЯ ГРУППЫ IRON MAIDEN THE MAN WHO WOULD BE KING И ОДНОИМЕННЫЙ РАССКАЗ Р. КИПЛИНГА: ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЕ И АРХЕТИПИЧЕСКОЕ

**Проскурнин Б. М.**

Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5077-1650>

SPIN-код: 5554-1732

**Хохряков А. Л.**

Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3391-5632>

**А н н о т а ц и я .** В статье рассматриваются проблемы интертекстуальных связей рассказа Р. Киплинга *The Man Who Would Be King* (1888) и одноименного поэтического текста (2010) британской рок-группы Iron Maiden. Исследуя тексты рассказа Киплинга и песни Iron Maiden в социальном, политическом, культурном, колониальном и постколониальном контекстах, погружаясь в идейно-художественное своеобразие обоих произведений, авторы приходят к выводу, что Киплинг и Iron Maiden своеобразно осмысляют общие архетипические образы, в числе которых – античный герой, библейский персонаж, представитель тайного общества, трикстер, воинствующий просветитель и кающийся грешник. В статье анализируется многозначность авторских интерпретаций персонажей обоих произведений, но в особенности – музыкантами Iron Maiden, в аспекте античных, языческих, месопотамских, ветхозаветных иудейских и новозаветных христианских мифологем. Авторы статьи комментируют отход рок-поэтов Iron Maiden от киплинговской иронии и осуждения героев-авантюристов, носителей идеологии имперскости и «бремени белого человека», для которых поход в неизвестную страну – колониальный захват, в то время как для героя рок-варианта сюжета рассказа Киплинга преодоление горных кряжей и перевалов, предпринятое из гордыни и презрения к «миру дольнему», в конечном счете оказывается восхождением к самому себе, способом, внимая красоте «горного мира», осознать собственную внутреннюю никчемность и роковую потерю человечности в себе. В статье акцентируется трагическая сторона лирического повествования Iron Maiden о заблудшем человеке, подчеркивается значимость идеи судьбы и неотвратимости наказания, кары небесной, спасения через покаяние. Во многом подобный поворот связан со своеобразной эстетикой такого направления в современной музыке, как heavy metal. В статье подчеркивается, что в художественном целом произведений соотношение образов рассказа Киплинга и песни Iron Maiden с универсальными архетипами придает объем их интертекстуальной переключке как таковой, а также актуализирует связь «большой» литературы и рок-поэзии, раскрывает художественный и образовательный потенциал этих произведений.

**К л ю ч е в ы е с л о в а :** Киплинг; рассказ; Британская империя; интертекстуальность; архетип; рок-поэзия; Iron Maiden; heavy metal

**Д л я ц и т и р о в а н и я :** Проскурнин, Б. М. Композиция группы Iron Maiden *The Man Who Would Be King* и одноименный рассказ Р. Киплинга: интертекстуальное и архетипическое / Б. М. Проскурнин, А. Л. Хохряков. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 131–142. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-131-142.

## IRON MAIDEN'S THE MAN WHO WOULD BE KING AND THE INITIAL SHORT STORY BY R. KIPLING: THE INTERTEXTUAL AND THE ARCHETYPICAL

**Boris M. Proskurnin**

Perm State National Research University (Perm, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5077-1650>

**Andrei L. Khokhryakov**

Perm State National Research University (Perm, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3391-5632>

**Abstract.** The article examines the problems of intertextual relations between R. Kipling's story *The Man Who Would Be King* (1888) and the lyrics by the British rock band "Iron Maiden", bearing the same title (2010). The authors explore the influence of social, political, cultural, colonial and post-colonial backgrounds on these texts. Looking into the ideological and literary foundations of both works of art, they argue that Kipling and the "Iron Maiden" suggest their own interpretations of the common archetypal images – including an antique hero, biblical character, secret society member, trickster, militant educator and repentant sinner. The article analyzes the ambiguity of the authors' interpretations of characters in both works, with an emphasis on the lyrics of "Iron Maiden", drawing examples from ancient 'classical', pagan, Mesopotamian, Old and New Testament mythologies. The authors of the article comment the departure of "Iron Maiden" from Kipling's concept – particularly, his irony and critical vision of the leading characters as bearers of the imperial ideology and the idea of "the white man's burden", for whom a trip to an unknown country turns into a colonial invasion. The lyrics of "Iron Maiden" offer a different perspective of their character's progress – he is crossing the mountain border out of his pride; from the very start showing his contempt for the Terrestrial, attracted by the beauty of the Celestial, he starts a metaphorical ascent to himself – to realize his own worthlessness and the fatal loss of the human essence in himself. The article focuses on "Iron Maiden"'s lyrical empathy with a lost soul, emphasizing the idea of fate and the inevitability of punishment, heavenly penance and salvation through repentance. In many ways, such a turn might be explained by the peculiar

aesthetics of heavy metal as a contemporary music genre. The article highlights that the correlation of the images by Kipling and “Iron Maiden” with the universal archetypes does contribute to their fuller intertextual dialogue and actualizes the bond between the “grand” literature and the rock poetry, revealing the creative, critical and educational potential of both.

*Key words*: Kipling; short story; British Empire; intertextuality; archetype; rock poetry; Iron Maiden; heavy metal

*For citation*: Proskurnin, B. M., Khokhryakov, A. L. (2024). Iron Maiden's *The Man Who Would Be King* and the Initial Short Story by R. Kipling: The Intertextual and the Archetypal. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 131–142. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-131-142.

Установление интертекстуальных связей рок-поэзии и «большой литературы» представляет особый интерес, поскольку позволяет актуализировать классику в ее современном звучании, убедиться в ее непреходящей ценности, узнать ее героев в лицах иной эпохи. С другой стороны, новые качества, которые обретают эти герои, и обстоятельства, в которых они раскрываются, а также действия, которые их характеризуют, – все это придает классическим сюжетам и героям дополнительную ценность. В не меньшей степени интертекстуальные связи укрепляют рок-поэзию: обращаясь к темам, которые нашли отклик в творчестве предыдущих поколений, рок-поэт ощущает незримую связь с историей и культурой своей страны, находит ответ на вопрос о собственной национально-культурной идентичности.

Рок-поэзия заслуживает внимания уже потому, что проделала основательную эволюцию от «стропил и лесов» «поэтико-музыкально-танцевального действия» [Веселовский 1989: 121] до стихотворной формы, которая может быть рассмотрена отдельно от музыкальной составляющей. Важные качества зрелой рок-поэзии – компрессия и связность. Текст песни может быть воспринят как микроэпос, ее герои – как архетипы, в которых аккумулируется определенное послание, а поэтическая составляющая способствует их передаче.

Рок-музыка и рок-поэзия XX–XXI вв. выступают продолжателями традиций народных песен и городских представлений, бродячих цирков и карнавалов, которые формировались столетиями. Возможность трансляции и тиражирования рок-текста расширила адресную аудиторию, сделала ее менее избранной. Подобный процесс европейская цивилизация проходила не единожды, например в Средневековье, когда «низкий» городской фольклор служил ответом возвышенной рыцарской героике (см. об этом [Кириллова 1986]). Развивая формат городских представлений, рок-музыка обретает характеристики «клиповой культуры»: она предлагает продукт, рассчитанный на массового потребителя в условиях сжатого времени. Рок-текст характеризуется высокой степенью компрессии, в которой допустима «слабая связанность отдельных эпизодов между собой и множественность постоянно сменяющих друг друга взглядов на один и тот же предмет» [Шеметова 2010: 293]. Научные работы, посвященные рок-поэзии в России и за рубежом, были рассмотрены одним из авторов ранее (см. [Хохряков 2022: 68–70]).

Объектом изучения настоящей статьи выступает диалог рок-поэзии и «большой» литературы на примере исследования интертекстуальной связи композиции *The Man Who Would Be King* [Iron

Maiden Lyrics: *The Man Who Would Be King*] (2010) британской группы Iron Maiden<sup>1</sup> и одноименного рассказа Редьярда Киплинга *The Man Who Would Be King* (1888) [Kipling 2008], по которому также был снят одноименный фильм (реж. Джон Хьюстон [John Huston, 1906–1987] (1975)<sup>2</sup>.

*The Man Who Would Be King* – рассказ Редьярда Киплинга о двух авантюристах из Британской Индии – отставных британских солдатах, которые объявили себя королями Кафиристана – региона на границе современных Афганистана и Пакистана. Произведение вписывается в традицию «колониальной» прозы Киплинга, отражая его идеологию «бремени белого человека», «насильственного прогресса» и насаждаемого блага европейской цивилизации: в результате провозглашения себя верховными правителями земель, захваченных обменом, колонизаторы оказываются ввязаны в междоусобицу местных племен, разлагаются морально и гибнут физически. Рассказ был впервые опубликован в сборнике «Призрачный рикша и другие сказки» (*The Phantom Rickshaw and Other Tales*, 1888) [Kipling 1888]; позднее – в сборнике «Крошка Вилли Винки и другие детские истории» (*Wee Willie Winkie and Other Child Stories*, 1895) [Kipling 1895] и во многих более поздних изданиях, включая медиа-адаптации.

Значение творчества Киплинга для развития британской литературы сложно переоценить: лобой разговор о проблемно-тематическом, жанро-

<sup>1</sup> Iron Maiden (рус. «Железная дева», 1975 – настоящее время) – британская группа, ставшая флагманом новой волны британского хеви-метала (New Wave of British Heavy Metal) – музыкального стиля, призванного дать ответы на кризис идентичности британцев в 1970-х. Iron Maiden продали свыше 100 миллионов копий альбомов по всему миру [Pfanter: URL], четыре альбома достигли первого места по продажам и пятнадцать из них попали в топ 10 хит-парадов одной только Британии. В музыкальном плане heavy metal близок народной средневековой и даже барочной музыке, характеризуется отходом от блюза и эксперимента, свойственных хард-року и прогрессив-року. В ритмическом плане heavy metal основывается на ускоренном, дробном барабанном рисунке (сдвоенные басовые барабаны), подчеркнутым многодольным звучанием бас-гитары, что делает звучание несколько механистичным, приближает его к военной стилистике (см. об этом подробнее [Miller 2021; Walsler: URL]).

<sup>2</sup> Эта связь была исследована одним из авторов статьи в педагогическом ракурсе [Клочко, Хохряков 2021]. Подвергнув этот материал литературоведческому анализу, мы, как видите, расширим его дидактический охват. Кроме того, мы обнаружим, что рок-поэт не просто вступает в диалог с писателем-классиком: они оба обращаются к древним архетипическим образам. Рассмотрев интертекст как разомкнутую сообщаемую систему, мы придадим интертекстуальной связи произведений Киплинга и группы Iron Maiden более объемный и глубокий характер.

вом, повествовательно-стилевым развитии английской литературы на рубеже XIX–XX вв. невозможен без обращения к многогранному и сложному, не без противоречий и заблуждений, творчеству этого яркого писателя и поэта. Неслучайно Киплинг стал первым англичанином, получившим Нобелевскую премию по литературе (1907) и самым молодым (42 года на момент вручения) нобелевским лауреатом в этой категории за всю историю премии. Киплинг написал *The Man Who Would Be King*<sup>1</sup> в 23 года, а значит еще не был чужд романтических и максималистских юношеских настроений и свежести восприятия жизни, что роднит его с рок-музыкантами. Важно также и то, что на всех этапах творчества Киплинг пытался осмыслить роль Британии в установлении мирового порядка – от безоговорочной поддержки в юные годы и до горьких разочарований на склоне лет (подробнее о политической ангажированности рассказов Киплинга см. [Старикова, Долгов 2017]). Несмотря на то, что *The Man Who Would Be King* относится к периоду расцвета идеологии *Pax Britannica*, в рассказе, написанном всего 12 лет спустя после объявления королевы Виктории императрицей Индии (1876), уже слышен вопрос: готовы ли коренные народы принять «просвещенное иго», и каковы методы и цена этого принятия. Отметим, что программное стихотворение «Бремя белого человека» (*The White Man's Burden*, 1899) [Hamer: URL], своеобразный манифест колониальной политики Британской империи, появится лишь спустя 11 лет после написания рассказа, о котором ведется речь.

Главные герои *The Man Who Would Be King* – одновременно простодушные и изворотливые авантюристы, отставные солдаты, циники, и они – дети своего времени. По словам канадского писателя Дэвида Гилмора, «рассказ Киплинга был вдохновлен встречей автора с неопознанным масоном, когда он <Киплинг> работал молодым журналистом в Индии» [Gilmour 2002: 37]. Последнее – масонство – будет крайне важным в определении ценностных ориентиров героев рассказа и их архетипической составляющей в тексте музыкальной композиции группы Iron Maiden.

Редакторы научного журнала “Kipling Society Notes” Джон Макгиверинг и Джордж Киффер приводят около десятка откликов критиков и писателей, которые с уважением отзывались об этом рассказе Киплинга [McGivering, Kieffer: URL]. Шотландский драматург и романист, автор цикла сказочных произведений о Питере Пэне Дж. М. Барри в свое время охарактеризовал этот рассказ как «самую смелую вещь в художественной литературе» [Page 1984: 105]. В антиутопическом романе Герберта Уэллса «Спящий просыпается» (*The Sleeper Awakes*, 1910) главный герой описывает фантазию писателя – электронную версию книги «Человек,

который хотел бы стать королем» как «одну из лучших историй в мире» (*one of the best stories in the world*) [Wells 2006: 56]. Известно, что рассказ Киплинга также произвел неизгладимое впечатление на молодого Томаса Стернза Элиота, который, будучи поклонником творчества Киплинга, в 1905 г. изложил свою версию сюжета «Человек, который был королем» в школьном журнале “Smith Academy Record” (см. об этом [Narita 2009; 2012; 1992]).

Для объективности восприятия творчества Киплинга отметим: скепсис позднего Киплинга в отношении мессианской роли Британии, усиленный Первой мировой войной, антиколониальными настроениями в обществе, а также внутренними кризисами в стране, передался поколению 1950–1970-х гг. Распад Британской империи в середине XX в., участие Британии в Корейской войне (1950–1953), Суэцкий кризис (1956), скандальное расистское выступление Энока Пауэлла (1968), «Кровавое воскресенье» в Ирландии (1972), ускорение инфляции и энергетический кризис, забастовки шахтеров (1973), кризис политической власти 1970-х – все это, как справедливо полагают некоторые исследователи, повлияло на кризис идентичности, который переживает и британская литература (см. [Wiener 1981: 165; Bentley 2008]). Неслучайно в эссе 1975 г., когда-то один из зачинателей литературного движения «рассерженных молодых людей», английский прозаик, поэт и критик Кингсли Эмис назвал *The Man Who Would Be King* «сильно переоцененной затянувшейся историей», в которой «глупая шутка заканчивается предсказуемой и вполне заслуженной катастрофой» [Amis 1975: 62]. Эмис, очевидно, имел в виду не только рассказ Киплинга, но и социально-политический кризис, на фоне которого как раз в этот год выходит киноверсия рассказа [The Man Who Would Be King (film) 1975: URL]. С наибольшей степенью вероятности этот фильм посмотрели молодые рок-музыканты, которые позднее и сделают рассказ Киплинга темой своих песен.

Прежде чем перейти к осмыслению интертекстуальных перекличек песни группы Iron Maiden с произведением Киплинга, отметим ключевые архетипы (или ролевые модели, в более общем, внеюнговском смысле), а также поведенческие паттерны, литературоведческие и культурологические мотивы, к которым отсылает рассказ *The Man Who Would Be King*.

Во-первых, это античный герой (Александр Македонский, завоеватель, покоритель Азии), с образом которого связан мотив противостояния фатуму и вызова судьбе; соседство демократии и рабовладения, изящных искусств и варварских инстинктов; во-вторых, это библейский герой (ветхозаветный и новозаветный, в частности Спаситель Иисус) и символическое возвышение над грешной толпой через страдание, мотив покаяния в единении с Богом; в-третьих, это масон (член тайного ордена, носитель сакральных знаний) и мотив избранности через принадлежность к тайному знанию, узнавание своего в чужом; в-четвертых, это трикстер (плут, проказник, герой

<sup>1</sup> Творчество Дж. Р. Киплинга периода создания анализируемого рассказа достаточно полно осмыслено в диссертации Л. И. Зотовой «Поэтика “малой” прозы Р. Киплинга 1880-х гг.» (Саранск, 2012) [Зотова 2012].

фаблио, анекдотов и городского фольклора) и мотив переодевания, замещения и получения желаемого при помощи обмана; в-пятых, это рыцарь без страха и упрека (крестоносец, земное воплощение небесной кары, освободитель и просветитель, это и солдат Британской империи, носитель цивилизованных, в данном случае викторианских, ценностей) и мотив проводника небесной кары, защиты погрязших и восстановления справедливости. Как видим, эти архетипы и мотивы частично пересекаются. Важно, что, обращаясь к схожим характеристикам своих героев, Iron Maiden не заимствуют их у Киплинга, а напрямую подключаются к общим и национальным культурным кодам, воссоздавая их и выступая их соавторами.

В рок-музыке известны три композиции с названием *The Man Who Would Be King*. Хронологически первая принадлежит известному американскому рок-поэту и вокалисту Ронни Джеймсу Дио (1942–2010), записавшему песню в составе группы Dio (1982–2010) на альбоме *Master Of The Moon* (2004) [Dio: *The Man Who Would Be King*]. Композиция, к которой мы обращаемся в нашей статье, принадлежит перу Дэвида Мюррея (г. р. 1956) и Стива Харриса (г. р. 1956), была издана на альбоме группы Iron Maiden *The Final Frontier* (2010). Свой оригинальный текст и музыку представили Карл Барат (г. р. 1978) и Пит Доэрты (г. р. 1979) из британской группы The Libertines (1997 – настоящее время) на одноименном альбоме *The Libertines* (2004) [The Libertines Lyrics: *The Man Who Would Be King*].

При обнаружении интертекстуальной связи с рассказом Киплинга композиция Iron Maiden привлекает внимание по двум причинам. Во-первых, Iron Maiden – британская группа, а значит, ее авторы испытывали на себе влияние викторианского наследия и его отголосков в большей степени, чем американец Дио: они знали прозу Киплинга по детским книгам, не исключено, что изучали его произведения в школе, воспринимали одноименный фильм как иллюстрацию национальной истории. (Музыкальная стилистика *heavy metal* и характер повествования все же сближают песню Iron Maiden с композицией Дио, что может стать предметом отдельного исследования.) Во-вторых, текст песни группы Iron Maiden обладает ярко выраженным двуэтапным сюжетом с отсылкой к происходящему в рассказе, чего нельзя сказать о песне группы The Libertines, которая является лирической зарисовкой на тему изменчивости дружбы и любви.

Определение стилистики музыкального направления, поэтико-грамматический и художественный характер текста, построение системы образов – все это в совокупности формирует базу для интерпретации смыслов, установления аллюзий и интертекстуальных связей, которые важны в понимании основной проблемы: как и почему меняется *The Man Who Would Be King* спустя 120 лет с момента его создания в интерпретации группы Iron Maiden.

Тексты представителей *heavy metal* – жанра рок-музыки, в котором сочиняют Iron Maiden, отличаются ярко выраженным пафосом, брутальностью,

отсутствие юмора, стремление к иерархии. Разрушающей анархии панка Iron Maiden противопоставили структурированный «пантеон» героев, обратившись к мифологическим мотивам и фантазийным сюжетам. Группе удалось разработать систему художественных образов, восходящих к неоготике, и оригинальный, коммерчески успешный, внешний имидж. Содержательное разнообразие подчеркивается музыкальной составляющей, ориентированной на классическую европейскую традицию, для которой свойственно гармоническое разделение инструментов на партии. В стиховом плане группа опирается на музыку как первооснову для создания текста.

Композиция *The Man Who Would Be King* группы Iron Maiden представлена девятью куплетами и тремя припевами по четыре строки каждый, а также пятью заключительными строчками *outro*. В первых трех куплетах начальные три строки написаны четырехстопным каталектическим ямбом (т. е. имеющим «лишние» слоги в начале каждой строки); четвертая строка «сбивается» то на трехстопный, то на пятистопный ямб. Далее куплеты меняют размер от 4- до 7-стопного ямба, варьируя начало строф. Припев чередует строки из четырехстопного и пятистопного ямба, также «неправильные», гиперкаталектические, с ударением на первый слог). *Outro* использует трехстопный ямб с двумя первыми ударными слогами. Рифма в подавляющем большинстве случаев отсутствует; рифмические сочетания образуются либо на основе созвучия гласных, либо за счет полного дублирования слов.

В плане стихосложения перед нами не силлабо-тонический (*accentual-syllabic*) тип просодии, основанный на регулярном слоговом размере и популярный в русскоязычной, неоклассической поэзии, но силлабический (*syllabic*) тип, свойственный современному английскому стиху [Lepnard 2005: 1–2], чередующийся с вольным стихом, для которого характерен значительный и нерегулярный перепад стопности. Разностопность вольного стиха «усиливает синтаксис, приближая его к разговорному языку, развивая в нем сказовую, выразительную интонацию, выделяя при помощи коротких строк наиболее выразительные места» [Тимофеев 1929]. Частая смена стоп позволяет говорить об использовании Iron Maiden также свободного стиха [Abbs, Richardson 1990: 137], что еще больше напоминает естественную человеческую речь.

В содержательном плане песня *The Man Who Would Be King* носит лиро-эпический характер; в произведениях этого жанра сюжетное повествование о героических деяниях соединяется с эмоционально-медитативными высказываниями повествователя, создающими образ лирического «я». Передавая эмоции и действия, повествование в песне сближается с функцией хора в древнегреческом театре, изначальной функцией которого было раскрыть смысл сюжета, пояснить душевные переживания героев, дать оценку их поступков с точки зрения морали, придать некую объективность происходящему [Ярошевич: URL].

Сюжет песни Iron Maiden отсылает к заключительной части рассказа Киплинга, повествованию рассказчика о бегстве одного из уцелевших солдат. Киплинг уделяет этому лишь несколько строк. Его герой был распят, затем помилован, его препроводили в храм, где он был накормлен, а затем отпущен. Он обречен скитаться по заснеженным горам с головой друга и короной Кафиристана в дорожном мешке, пробираясь в родные края в течение целого года:

*“They was cruel enough to feed him up in the temple, because they said he was more of a god than old Daniel that was a man. Then they turned him out on the snow, and told him to go home, and Peachey came home in about a year, begging along the roads quite safe; for Daniel Dravot he walked before and said: – ‘Come along, Peachey. It’s a big thing we’re doing.’ The mountains they danced at night, and the mountains they tried to fall on Peachey’s head, but Dan he held up his hand, and Peachey came along bent double. He never let go of Dan’s hand, and he never let go of Dan’s head. They gave it to him as a present in the temple, to remind him not to come again, and though the crown was pure gold, and Peachey was starving, never would Peachey sell the same.”* [Kipling 2008].

В отличие от первоисточника, герой песни именно странствует (*As he travels; As he journeys*) и находится как бы вне времени (широкое употребление Present Simple). Размеренный темп песни Iron Maiden передает задумчивое состояние героя. Происходящее можно отнести в равной степени к началу рассказа Киплинга, однако упоминания о случившемся (*Maybe one day they’ll forgive him what he’s done; He’s taken someone’s life away*) намекают (??) о свершенном действии. Перед нами герой в раздумьях о своей судьбе, в стремлении взглянуть ей в глаза, с мыслями о будущем (*Destiny, no good to hide away / Penance now will be his only way / Understand, no good to run away / Penance now will be his saving grace / Far, far away, the man who would be king*) [Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Солдат в рассказе Киплинга говорит о себе в третьем лице, являя пример нарочитого смещения «я», «нас» и «его». Спутанные местоимения у Киплинга призваны создать впечатление об изменении рассудка главного героя. Рассуждения о себе в третьем лице также характерны для родоплеменных отношений и античности и впоследствии были унаследованы христианской традицией [Elledge 2007: 18–19]. Одновременно они могут быть истолкованы как самовосхваление или самоутверждение [Simon: URL; Fisher: URL]. С другой стороны, по мнению психологов, рассуждение не о своей ситуации, а о проблеме условного друга позволяет взглянуть на проблему с точки зрения фактов [Парахневич: URL] и как бы со стороны, придавая ситуации эпический и мифологический характер. Местоимение «я», которое у Киплинга довольно «подвижно», трансформируется в однозначное местоимение «он» у Iron Maiden: повествование в песне построено с точки зрения рассказчика, вместе с которым мы задаемся вопросом о причинах поступка главного героя.

Персонаж Iron Maiden – без указания рода занятий – «он», или «тот» (*he*), взбирающийся в горы на вьючном животном (*beast of burden*), движимый гордыней (*pride*), бросающий взгляд на «мир долины», покинутый им без сожаления. В сюжетном плане происходящее выступает образной цитацией рассказа Киплинга, в котором описывается путешествие двух авантюристов в полумифическую горную страну Кафиристан [Kipling 2008]:

*As he travels on the beast of burden,  
Moving up along the mountainside,  
As he gazes, looking down the valley,  
No regrets but his pride.*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Преодолевая перевалы, освобождаясь от бременного, внимая красоте «мира горного», главный герой осознает собственную внутреннюю пустоту. Это отличает его от персонажей Киплинга, которые лишены критических суждений в отношении собственного «я». В песне открывается мотив путешествия – бегство от безумных мыслей, поиск спасения:

*He is running from his wildest thoughts,  
He is running from his everything,  
He is looking now to find something,  
Hoping he could be saved*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Отметим также наличие мотива спасения как проявление новозаветной христианской тематики. Далее, мы узнаем о прошлом лирического героя: в жизни он многого достиг непомерными усилиями. Во имя чего? Что дальше? Его собственная жизнь – все, что у него осталось:

*Pushed himself to the limits,  
He had to strive for all the harder things in life.  
But what the cost to give in now?  
His life, his time are the only things that he has*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Жизнь, которая выпадает лишь раз, – единственно верный ответ и шанс на лучшее. Но эта же самая жизнь связывает его с прошлым, «за которое его, быть может, простят» (*maybe one day they’ll forgive him what he’s done*). Мы понимаем, что герой пытался договориться с Богом, но ушедшего не вернуть, выпавший жребий (*lot*) предопределяет судьбу:

*He tries to make his peace with God;  
All is forgivable, but he’s left it a little late.  
Trying something that he’s not,  
Is it possible to change such a lot?*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Особое внимание заслуживает, на наш взгляд, строка *Trying something that he’s not*: это и отсылка к героям Киплинга, объявившим себя боже-ствами, и признание героем тщетности этого обмана. Герои Киплинга более комичны и переодеваются неоднократно:

*When we left the caravan, Dravot took off all his clothes and mine too, and said we would be heathen... So we dressed betwixt and between... He burned half his beard, and slung a sheep-skin over his shoulder, and shaved his head into patterns. He shaved mine, too, and made me wear outrageous things to look like a heathen* [Kipling 2008].

В то время как рассказчик Киплинга открыто называет солдата *two fools* [Kipling 2008], рассказчик Iron Maiden предельно серьезен. Он уходит от иронии и осуждения и делает акцент на трагической стороне повествования. Причина изменения тональности кроется в характерном пафосе стиля *heavy metal*. Припевом в песне звучит мотив судьбы и неотвратимости наказания, что также роднит персонажа с героями древнегреческих трагедий. При этом рассказчик, подобно античному хору, бесстрастно указывает на кару небесную, спасение через покаяние, выраженное онтологическим, библейским словом *penance*:

*Destiny, no good to hide away,  
Penance now will be his only way.  
Understand, no good to run away,  
Penance now will be his saving grace.*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

По ходу повествования выясняется, что лирический герой песни совершил убийство – один из смертных грехов христианства (у Киплинга оценочных суждений в отношении убийства мы не видим). Отметим, что человеческие жертвоприношения и кровная месть в равной степени характерны и для родо-племенных отношений, и для античности, и для ветхозаветных времен. Это важно помнить, когда герой Iron Maiden оправдывает собственное поведение:

*He's taken someone's life away,  
There's not a day goes by he regrets what he's done.  
He should have found another way,  
But the good book says "An eye for an eye".*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Раздумья о содеянном не приводят лирического героя к миру с самим собой. До конца своих дней он вынужден нести тяжкий груз прошлого. Вывод рассказчика неутешителен: никому не позволено отнимать чью-то жизнь. Но если выбора не было, то так тому и быть:

*No one has the right to take another life,  
But in his mind, he had no choice, so be it.*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

В итоге звучит неоднократное «Человек, что хотел стать королем» или, точнее, «человек, которому суждено было стать царем» (что более правильно в архаической и библейской трактовке). При этом ответ не очевиден: либо на трон должен взойти сам лирический герой (удаляясь за горизонт), либо таковым может стать тот, кого он убил (вдалеке отсюда)

*Far, far away,  
The man who would be king.  
Far, far away,  
The man who would be king.*

[Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King].

Отметим, что в финале истории Киплинга жертва и выживший объединены в фигуре одного персонажа (Peachey Tolliver Carnehan), который несет с собой голову убитого друга (Daniel Dravot), с надетой на нее короной. Герой Iron Maiden может быть как одним, так и другим из этих персонажей: король обезглавленный или тот, кто несет эту корону с собой; тот, кто был королем, или тот, кому предназначена эта участь. Слушатель сам волен решать, кто этот персонаж, становясь соавтором произведения.

В результате *close reading* текста песни трудно не обратить внимание на многозначность трактовки персонажей с точки зрения различных мифологем: античной древнегреческой, языческой месопотамской, ветхозаветной иудейской и новозаветной христианской. На наш взгляд, внимания заслуживают мотив странствия и восхождения, образ вьючного животного – *the beast of burden*, некое благое писание – *the good book*, законопорядок – *an eye for an eye* и, наконец, титул – *king*.

Отметим сложный синкретический характер центрального персонажа песни: из киплинговского трикстера в изложении Iron Maiden он «возвращается» в архетип античного героя. Известно, что античная драма развивалась из ритуального действия в честь Диониса, покровителя виноделия и веселья, природных сил и религиозного экстаза. *Похождения* Диониса нашли отражение в многочисленных ритуалах – хороводах, плясках и песнях. Отсюда мотив странствия (восхождения и в каком-то смысле вознесения через распятие у Киплинга), характерный для мировой литературы, в том числе и для Iron Maiden.

Здесь нельзя не вспомнить, что «дионисизм означает освобождение беспредельного влечения, взрыв необузданной динамики животной и божественной природы; поэтому в дионисийском хоре человек появляется в образе сатира, сверху – бог, снизу – козел» [Юнг 2018: 147]. Отметим, что герои Киплинга также обладают двойной природой: туземцы объявляют их богами, но на самом деле они обманщики. Центральный персонаж Iron Maiden одновременно и герой, и грешник.

Метафора *beast of burden* в песне Iron Maiden неслучайна и в контексте общего замысла произведения может (и даже должна) трактоваться как метафора животного, наделенного символическим грузом совокупных грехов племени; так это животное трактовалось в древнеиудейской общине, изгнанной в пустыню (см. об этом [Евреинов 1924]). Персонаж Iron Maiden едет верхом на вьючном животном, но, по сути, несет на плечах свои грехи. Трикстеры Киплинга, преодолевая перевалы Кафиристана, перевозят на вьючных животных винтовки, несут метафорический грех (убийство, насилие, порабощение) западной цивилизации



варварским народам: это библейский мотив изгнания, соединяющийся с архетипом карающего рыцаря-крестоносца. На вычуженных животных авантюристы хотят увезти захваченную наживу, чему также не суждено сбыться.

Упомянутая *Iron Maiden the good book* (в сочетании с определенным артиклем) служит отсылкой к Библии – как ветхозаветной сентенции «око за око, зуб за зуб» [Книга Исход 21:23–27], так и противопоставленной ей новозаветной максиме «поступай так, как хочешь, чтобы с тобой поступали» [Евангелие от Матфея: 7:12], обнажая противоречия внутри христианских канонов. Идея о симметричном возмездии (талион, от лат. *tālio*, от *talis*) нашла отражение и в законах месопотамских царей, и в еврейском праве, и в римских законах XII таблиц, и в средневековых германских законах. Для *Iron Maiden* как для представителей стиля *heavy metal* со всей его серьезностью и пафосом важна идея обоснования текстов через обращение к первоисточникам – памятникам письменности и культуры. При этом *Iron Maiden* полемизируют с христианством, подвергая сомнению мораль Нового Завета, отвергая его исключительность. Лирический герой музыкальной композиции *The Man Who Would Be King* находится на перепутье, будучи раздираем противоречиями между старыми догмами и новым знанием, что также роднит его с персонажами Р. Киплинга.

Более широкое понимание *the good book* предоставляет масонство (герои рассказа Киплинга, включая рассказчика-журналиста, – масоны). Религиозные убеждения масона являются предметом его совести. Масонская нравственно-этическая система и философия опирается на веру своих членов в Бога, однако масонство не является самостоятельной религией или заменой религии, масонская философия не касается религиозных воззрений своих членов и не корректирует их [What is Freemasonry: URL]. При вступлении в братство кандидат приносит обязательство на священной книге той религии, которую он исповедует, это может быть Библия, Коран, Тора или иное священное писание. Нарушая законы чести, не строя, но разрушая, герои Киплинга, фактически нарушают универсальный закон, что предвещает их падение. Вместе с тем лирический герой *Iron Maiden* – не просто слабый человек. Это тот, кто отвергает сомнения, «тот, кто станет королем», *king*, точнее, согласно синодальной переводческой традиции, царем; вспомним также, что этим словом в Библии обозначаются волхвы; у Киплинга этим словом обозначаются также князья, наместники, вожди, чье присутствие было свойственно культуре и социальному устройству Индостана в начале XX в. Отметим: если мы говорим об архетипическом образе царя, на заре человеческой цивилизации этот титул передавался не столько по наследству, сколько в результате избрания. Отсюда неслучайным в тексте будет слово *lot*, жребий. В определенном смысле возведение на трон происходит в результате испытания.

В анализе ритуального аспекта *The Man Who*

*Would Be King* было бы не верным игнорировать крупнейшую работу по сравнительной антропологии – известный труд Дж. Фрэзера «Золотая ветвь: исследование магии и религии» [Фрэзер 1980]. В главе, посвященной «назначению» царя, Фрэзер вспоминает о вавилонском празднике Закеев:

«На это время господи и слуги менялись местами: слуги отдавали приказания, а господи их исполняли. Осужденного на смерть преступника обряжали в царские одежды и сажали на трон: ему позволяли отдавать любые распоряжения, есть и пить за царским столом и сожительствовать с наложницами царя. По истечении пяти дней с него срывали пышные одежды, наказывали плетью и вешали или сажали на кол». В переводе Н. Н. Евреинова царя еще и распинали [Евреинов 1924: 68–69]. Воздаяние почестей, граничащее с убийством, наводит на аналогии с «коронацией» Христа терновым венцом и прикреплением к кресту таблички «Царь Иудейский» – с тем лишь отличием, что «почести» Христа носили уничижительный, мученический характер. О причинах ритуала Фрэзер замечает: «Осужденного предавали казни вместо царя. А для того чтобы замена была полноценной, необходимо было дать преступнику в короткий период правления насладиться всеми благами царского сана» [Фрэзер 1980].

Двойственность образа «царя-жертвы» объединяет персонажей Киплинга и *Iron Maiden* с мифологическими героями. Поводом для того, чтобы стать царем (Сыном Бога), у Киплинга оказывается в том числе и принадлежность к избранным (к масонству тоже), что, по сути, отсылает нас к древним, дохристианским традициям и жреческим ритуалам. Интересный акцент развитию сюжета рассказа Киплинга придает претензия британского солдата и авантюриста на лавры Александра Македонского, «царя Азии», любимца богов – до той степени, что он сам начинает верить в свою богоизбранность. Близость героев *The Man Who Would Be King* библейской тематике не идет вразрез с киплинговским оправданием империализма как «бремени белого человека». Любопытно, что ни у Киплинга, ни у *Iron Maiden* мы не слышим голоса туземцев. Туземцы Киплинга, например, неосознанно практикуя культ Александра Македонского, по сути, не обладают собственными ценностными характеристиками. Акцент в рассказе делается на разрушающей белого человека идее «имперскости», внутренней, неосознанной колониальности, что придает всей ситуации психологический, драматический, если не трагический, характер, пусть и окрашенный у Киплинга иронией, особенно очевидной на фоне репортажного тона повествования рассказчика-журналиста.

У *Iron Maiden* окружающий мир обезличен и характеризуется благодаря действиям героя, которые поданы бесстрастно, что сближает изложение текста песни с эпическим повествованием. И хотя в отличие от рассказа Киплинга мир песни *Iron Maiden* показан не через призму восприятия героя, взаимоотношение внутреннего мира человека и окружающей его среды «в не меньшей мере со-

ставляет предмет мифологического, поэтического и т. п. воображения, чем соотношение сознательного и бессознательного начал в душе» [Мелетинский 1994: 5].

Еще один архетипический мотив, не обозначенный нами ранее: мотив преступления и наказания. По сути, лирический герой Iron Maiden, подобно Родиону Раскольникову, задается вопросом: «Кто я такой, тварь дрожащая или право имею?». Это битва добра и зла внутри героя, намек на падение (убийство) и попытка его преодолеть, нравственный суд и самобичевание (добровольное изгнание) – качества, которые разительно отличают героя Iron Maiden от персонажей Киплинга. (*Trying something that he's not / Is it possible to change such a lot? / He's taken someone's life away / Trying something that he's not / There's not a day goes by he regrets what he's done*). Не случайно вплоть до наших дней мотивами поведения героев Киплинга объясняют преобразования нового общества (см. [Фролов 2017]). Отметим, что за некоторое время до Ф. М. Достоевского в английской литературе так же мощно обнаруживает себя архетипичный мотив преступления и наказания: имеется в виду баллада Сэмюэла Кольриджа «Сказание о старом мореходе» (*The Rime of the Ancient Mariner*, 1797). В ней моряк ради забавы убивает альбатроса, который указывает путь кораблю, обрекая этим поступком команду на смерть, а себя – на физические и душевные муки, Божественный Суд и вечные скитания [Coleridge 1921]. Схожий мотив прослеживается и в песне Iron Maiden. Более того, сочинители группы во главе со Стивом Харрисом обращались ранее к балладе Кольриджа, написав композицию *Rime of the Ancient Mariner* в

1983 г. Песня Iron Maiden полностью пересказывает сюжет поэмы и цитирует два фрагмента из нее в качестве куплетов [Iron Maiden Lyrics: Rime of the Ancient Mariner].

В качестве выводов отметим: как видим, глубокое чтение (*close reading*) текста рок-композиции *The Man Who Would Be King* группы Iron Maiden позволяет нам не только интертекстуально соотнести песню с рассказом Киплинга, обнаружить художественную связь героев и их действий с архетипическими образами и мотивами. Ярко выраженной чертой рок-поэтического текста является его акцент на отдельном собирательном образе, что роднит его с «уцелевшим» героем рассказа Киплинга. Этот образ, перекликающийся с архетипическим мотивом преступления и наказания, выступает своеобразным отражением сложного, но густо «окрашенного» викторианскими ценностями внутреннего мира героев Киплинга. В образе героя, предложенном Iron Maiden, вполне можно увидеть своеобразное отражение кризиса идентичности британской нации, пережившей распад империи, болезненный процесс преодоления имперского мышления в 1960–1970-е гг., а также внутренние социально-политические потрясения во второй половине XX в. Рок-поэту оказывается под силу аккумулировать решение вопроса об идентичности в рамках лаконичного (по времени и объему) произведения, что усиливает эвристический потенциал рок-поэзии. Рассмотренный нами материал поможет студентам филологической специальности более детально изучить связь памятников литературы, художественных традиций и современного искусства.

### Источники

Библия: Евангелие от Матфея: 7:12.

Библия: Исход: Вторая книга Моисеева.

Dio Lyrics: The Man Who Would be King // AZLyrics. – 2004. – URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/dio/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).

Iron Maiden Lyrics: Rime of the Ancient Mariner (Based on poem “The Rime of the Ancient Mariner” by Samuel Taylor Coleridge) // AZLyrics. – 1984. – URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/ironmaiden/rimeoftheancientmariner.html> (mode of access: 15.03.2024).

Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would be King // AZLyrics. – 2010. – URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/ironmaiden/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).

Iron Maiden: The Man Who Would Be King (2010; 2015 Remaster). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QRpN5lxdnh4> (mode of access: 15.03.2024).

The Libertines Lyrics: The Man Who Would be King // AZLyrics. – 2004. – URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/libertines/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).

The Man Who Would Be King (film), dir. J. Huston, 1975. URL: <https://www.warnerbros.com/movies/man-who-would-be-king> (mode of access: 15.03.2024).

### Литература

Веселовский, А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. – М. : Высшая школа, 1989. – 408 с.

Евреинов, Н. Н. Азazel и Дионис: О происхождении сцены в связи с зачатками драмы у семитов / Н. Н. Евреинов ; предисл. Б. И. Кауфмана. – Л. : Academia, 1924. – 200 с. – URL: <http://teatr-lib.ru/Library/Evreinov/azazel/> (дата обращения: 15.03.2023). – Текст : электронный.

Зотова, Л. И. Поэтика «малой» прозы Р. Киплинга 1880-х гг. : дис. ... канд. филол. наук / Л. И. Зотова ; Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. – Саранск : ПГСГА, 2012. – 196 с.

Кириллова, А. А. Средневековая идеология и культура в странах Западной Европы: Городская литература / А. А. Кириллова // История средних веков / под ред. Н. Ф. Колесниченко. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – С. 352–354.

Ключко, К. А. Дидактический потенциал рок-поэзии и ее проблематика (на материале песни "The Man Who Would Be King" Iron Maiden) / К. А. Ключко, А. Л. Хохряков. – Текст : электронный // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2021. – № 4. – URL: [http://vestnik.pstu.ru/pedag/archives/?id=&folder\\_id=10593](http://vestnik.pstu.ru/pedag/archives/?id=&folder_id=10593) (дата обращения: 15.03.2024).

Мелетинский, Е. М. О литературных архетипах / Е. М. Мелетинский. – М. : Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1994. – 136 с.

Парахневич, Н. Что скрывается за привычкой говорить о себе в третьем лице – мнение психолога / Н. Парахневич. – Текст : электронный // Правда Севера. – 15.10.2020. – URL: <https://pravdasevera.ru/2020/10/15/60boao2db43ef52e7c67b513.html> (дата обращения: 15.03.2024).

Словарь античности / пер. с нем В. И. Горбушина [и др.]. – М. : Прогресс, 1989. – 704 с.

Старикова, Е. И. Редьярд Киплинг: рассказ как политическая формула / Е. И. Старикова, К. М. Долгов // Вопросы литературы. – 2017. – № 1. – С. 254–261.

Театр античный. – Текст : электронный // Кругосвет. – URL: [https://www.krugosvet.ru/enc/kultura\\_i\\_obrazovanie/teatr\\_i\\_kino/TEATR\\_ANTICHNI.html](https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/teatr_i_kino/TEATR_ANTICHNI.html) (дата обращения: 15.03.2024).

Тимофеев, Л. Вольный стих / Л. Тимофеев. – Текст : электронный // Литературная энциклопедия : в 11 т. Т. 2. – М. : Издательство Коммунистической Академии, 1929. – С. 288–292. – URL: <https://feb-web.ru/FEB/LITENC/ENCYCLOP/le2/le2-2881.htm> (дата обращения: 15.03.2024).

Фролов, А. С. Р. Киплинг как зеркало русской революции: синдром Маугли в социальном пространстве постсоветской России / А. С. Фролов. – Текст : электронный // Sciences of Europe. – 2017. – № 11-5(11). – С. 78–90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/r-kipling-kak-zerkalo-russkoy-revoljutsii-sindrom-maugli-v-sotsialnom-prostranstve-postsovetskoy-rossii> (дата обращения: 15.03.2024).

Фрэйзер, Дж. Золотая ветвь: исследование магии и религии / Дж. Фрэйзер ; пер. с англ. М. К. Рыклина. – М. : Политиздат, 1980. – URL: <http://kronk.spb.ru/library/frazer-jg-1980.htm> (дата обращения: 15.03.2024). – Текст : электронный.

Хохряков, А. Л. Рок-поэзия vs рок-лирика: Проблема соотношения понятий / А. Л. Хохряков // Мировая литература в контексте культуры. – 2022. – Вып. 15(21). – С. 67–76.

Шеметова, Т. Н. Клиповая культура или некоторые подходы к описанию музыкального клипа / Т. Н. Шеметова. – Текст : электронный // Наука телевидения. – 2010. – № 7. – С. 293–299. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovaya-kultura-ili-nekotorye-podhody-k-opisaniyu-muzykalnogo-klipa> (дата обращения: 15.03.2024).

Элон, М. Еврейское право / М. Элон. – СПб. : Юрид. центр «Пресс», 2002. – 609 с.

Юнг, К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – Минск : Харвест, 2018. – 527 с.

Ярошевич, Е. Театр античный / Е. Ярошевич. – Текст : электронный // Кругосвет. – URL: [https://www.krugosvet.ru/enc/kultura\\_i\\_obrazovanie/teatr\\_i\\_kino/TEATR\\_ANTICHNI.html](https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/teatr_i_kino/TEATR_ANTICHNI.html) (дата обращения: 16.12.2023).

Abbs, P. The Forms of Poetry: A Practical Study Guide for English / P. Abbs, J. Richardson. – 15<sup>th</sup> edition. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 218 p.

Amis, K. Rudyard Kipling / K. Amis. – London : Thames & Hudson, 1975. – 128 p.

Bentley, N. Contemporary British Fiction / N. Bentley. – Edinburgh : Edinburgh University Press, 2008. – 245 p.

Coleridge, S. T. The Poems of Samuel Taylor Coleridge, including poems and versions of poems herein published for the first time / S. T. Coleridge. – Oxford University Press, 1921. – P. 186–209. – URL: <https://archive.org/details/poemsofsamueltay1921cole/page/186/mode/2up> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.

Elledge, E. R. Use of the Third Person for Self-Reference by Jesus and Yahweh: A Study of Illeism in the Bible and Ancient Near Eastern Texts and Its Implications for Christology / E. R. Elledge. – London : Bloomsbury T&T Clark, 2007. – 247 p. – URL: [https://repository.sbts.edu/bitstream/handle/10392/4954/Elledge\\_sbts\\_0207D\\_10248.pdf?sequence=1](https://repository.sbts.edu/bitstream/handle/10392/4954/Elledge_sbts_0207D_10248.pdf?sequence=1) (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.

Fisher, T. The Psychological Case for Talking in the Third Person / T. Fisher. – URL: <https://www.mic.com/articles/111300/the-psychological-case-for-talking-in-the-third-person> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.

Gilmour, D. The Long Recessional / D. Gilmour. – London : John Murray, 2002. – 351 p.

Hamer, M. The White Man's Burden / M. Hamer. – Text : electronic // Kipling Society Notes. – URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_burden1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_burden1.htm) (mode of access: 15.03.2024).

Kipling, R. The Man Who Would be King / R. Kipling. – Oxford : Oxford University Press, 2008. – 352 p. – URL: <https://www.gutenberg.org/files/8147/8147-h/8147-h.htm> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.

Kipling, R. The Phantom Rickshaw and Other Tales / R. Kipling. – London : Sampson Low ; Marston ; Searle & Rivington, 1888. – 120 p. – URL: <https://archive.org/details/phantomrickshawooikiplrich/page/n5/mode/2up?view=theater> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.

Kipling, R. Wee Willie Winkie and Other Child Stories / R. Kipling. – London ; New York : Macmillan & Co., 1895. – 398 p.

Lennard, J. The Poetry Handbook: A Guide to Reading Poetry for Pleasure and Practical Criticism / J. Lennard. – Oxford : Oxford University Press, 2005. – 418 p.

McGivering, J. The Man Who Would be King / J. McGivering, G. Kieffer. – Text : electronic // Kipling Society Notes. – URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_wouldbeking1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_wouldbeking1.htm) (mode of access: 15.03.2024).

- Miller, J. What Makes Heavy Metal 'Heavy'? / J. Miller // *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. – 2022. – No. 80. – P. 70–82.
- Narita, T. Fiction and Fact in T. S. Eliot's "The Man Who Was King" / T. Narita // *Notes and Queries*. – 1992. – Vol. 39(2). – P. 191–192.
- Narita, T. T. S. Eliot and His Youth as 'A Literary Columbus' / T. Narita. – Kindle edition, 2012. – 12 p. – URL: <https://www.amazon.co.uk/T-S-Eliot-Youth-Literary-Columbus-ebook/dp/Boo88W9CNI> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.
- Narita, T. Young T. S. Eliot as a Transpacific 'Literary Columbus': Eliot on Kipling's Short Story / T. Narita, E. F. Coutinho // *Beyond Binarism: Discontinuities and Displacements: Studies in Comparative Literature*. – Rio de Janeiro : Aeroplano, 2009. – P. 230–237.
- Page, N. A Kipling Companion / N. Page. – London : Macmillan & Co., 1984. – 202 p. – URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_wouldbeking1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_wouldbeking1.htm) (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.
- Pfanner, E. Iron Maiden Bio / E. Pfanner. – URL: <https://web.archive.org/web/20170316205947/https://www.graspop.be/en/bands/iron-maiden/> (mode of access: 15.03.2024). – Text : electronic.
- Simon, G. Illeism and Narcissism / G. Simon. – URL: <https://counsellingresource.com/features/2016/02/01/illeism-and-narcissism> (mode of access: 24.01.2024). – Text : electronic.
- Walser, R. Heavy Metal / R. Walser. – Text : electronic // *Encyclopaedia Britannica*. – URL: <https://www.britannica.com/art/heavy-metal-music> (mode of access: 15.03.2024).
- Wells, H. G. *The Sleeper Awakes* / H. G. Wells ; ed. by P. Parringer. – London : Penguin Classics, 2006. – 252 p.
- What is Freemasonry? – Text : electronic // United Grand Lodge of England. – URL: <https://web.archive.org/web/20130209095908/http://www.ugle.org.uk/what-is-masonry/> (mode of access: 15.03.2024).
- Wiener, M. J. *English Culture and the Decline of the Industrial Spirit. 1850–1980* / M. J. Wiener. – Cambridge : Cambridge University Press, 1981. – 328 p.

## Sources

- Bibliya: Evangelie ot Matfeya: 7:12* [Bible: Matthew: 7:12].
- Bibliya: Iskhod: Vtoraya kniga Moiseeva* [Bible: Exodus: Second Book of Moses].
- Dio Lyrics: The Man Who Would be King. (2004). In *AZLyrics*. URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/dio/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).
- Iron Maiden Lyrics: Rime of the Ancient Mariner (Based on poem "The Rime of the Ancient Mariner" by Samuel Taylor Coleridge). (1984). In *AZLyrics*. URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/ironmaiden/rimeoftheancientmariner.html> (mode of access: 15.03.2024).
- Iron Maiden Lyrics: The Man Who Would Be King. (2010). In *AZLyrics*. URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/ironmaiden/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).
- Iron Maiden: The Man Who Would Be King* (2010; 2015 Remaster). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QRpN5lxdnh4> (mode of access: 15.03.2024).
- The Libertines Lyrics: The Man Who Would be King. (2004). In *AZLyrics*. URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/libertines/themanwhowouldbeking.html> (mode of access: 15.03.2024).
- The Man Who Would Be King (film)*, dir. J. Huston, 1975. URL: <https://www.warnerbros.com/movies/man-who-would-be-king> (mode of access: 15.03.2024).

## References

- Abbs, P., Richardson, J. (1990). *The Forms of Poetry: A Practical Study Guide for English*. 15<sup>th</sup> edition. Cambridge, Cambridge University Press. 218 p.
- Amis, K. (1975). *Rudyard Kipling*. London, Thames & Hudson. 128 p.
- Bentley, N. (2008). *Contemporary British Fiction*. Edinburgh, Edinburgh University Press. 245 p.
- Coleridge, S. T. (1921). *The Poems of Samuel Taylor Coleridge, Including Poems and Versions of Poems Herein Published for the First Time*. Oxford University Press, pp. 186–209. URL: <https://archive.org/details/poemsofsamueltay1921cole/page/186/mode/2up> (mode of access: 15.03.2024).
- Elledge, E. R. (2007). *Use of the Third Person for Self-Reference by Jesus and Yahweh: A Study of Illeism in the Bible and Ancient Near Eastern Texts and Its Implications for Christology*. London, Bloomsbury T&T Clark. 247 p. URL: [https://repository.sbts.edu/bitstream/handle/10392/4954/Elledge\\_sbts\\_0207D\\_10248.pdf?sequence=1](https://repository.sbts.edu/bitstream/handle/10392/4954/Elledge_sbts_0207D_10248.pdf?sequence=1) (mode of access: 15.03.2024).
- Elon, M. (2002). *Evreiskoe parvo* [Jewish Law]. Saint Petersburg, Yuridicheskii tsentr «Press». 609 p.
- Evreinov, N. N. (1924). *Azazel' i Dionis: O proiskhozhdenii stseny v svyazi s zachatkami dramy u semitov* [Azazel and Dionysus: On the Origin of the Scene in Connection with the Beginnings of Drama among the Semites]. Leningrad, Academia. 200 p. URL: <http://teatr-lib.ru/Library/Evreinov/azazel/> (mode of access: 15.03.2023).
- Fisher, T. *The Psychological Case for Talking in the Third Person*. URL: <https://www.mic.com/articles/111300/the-psychological-case-for-talking-in-the-third-person> (mode of access: 15.03.2024).
- Frezer, J. (1980). *Zolotaya vetv': issledovanie magii i religii* [The Golden Bough: A Study of Magic and Religion]. Moscow, Politizdat. URL: <http://kronk.spb.ru/library/frazer-jg-1980.htm> (mode of access: 15.03.2024).

- Frolov, A. S. (2017). R. Kipling kak zerkalo russkoi revolyutsii: sindrom Maugli v sotsial'nom prostranstve postsovetskoi Rossii [R. Kipling as a Mirror of the Russian Revolution: the Mowgli syndrome in the Social Space of Post-Soviet Russia]. In *Sciences of Europe*. No. 11-5(11), pp. 78–90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/r-kipling-kak-zerkalo-russkoy-revoljutsii-sindrom-maugli-v-sotsialnom-prostranstve-postsovetskoy-rossii> (mode of access: 15.03.2024).
- Gilmour, D. (2002). *The Long Recessional*. London, John Murray. 351 p.
- Hamer, M. The White Man's Burden. In *Kipling Society Notes*. URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_burden1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_burden1.htm) (mode of access: 15.03.2024).
- Khokhryakov, A. L. (2022). Rok-poeziya vs rok-lirika: Problema sootnosheniya ponyatii [Rock Poetry vs Rock Lyrics: The Problem of Correlations of Concepts]. In *Mirovaya literatura v kontekste kul'tury*. Issue 15(21), pp. 67–76.
- Kipling, R. (1888). *The Phantom Rickshaw and Other Tales*. London, Sampson Low, Marston, Searle & Rivington. 120 p. URL: <https://archive.org/details/phantomrickshawoookiplrich/page/n5/mode/zup?view=theater> (mode of access: 15.03.2024).
- Kipling, R. (1895). *Wee Willie Winkie and Other Child Stories*. London, New York, Macmillan & Co. 398 p.
- Kipling, R. (2008). *The Man Who Would be King*. Oxford, Oxford University Press. 352 p. URL: <https://www.gutenberg.org/files/8147/8147-h/8147-h.htm> (mode of access: 15.03.2024).
- Kirillova, A. A. (1986). Srednevekovaya ideologiya i kul'tura v stranakh Zapadnoi Evropy: Gorodskaya literatura [Medieval Ideology and Culture in Western Europe: Urban Literature]. In Kolesnitsky, N. F. (Ed.). *Istoriya srednikh vekov*. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Prosveshchenie, pp. 352–354.
- Klochko, K. A., Khokhryakov, A. L. (2021). Didakticheskii potentsial rok-poezii i ee problematika (na materiale pesni "The Man Who Would Be King" Iron Maiden) [The Didactic Potential of Rock Poetry and Its Problems (on the Example of the Song "The Man Who Would be King" by Iron Maiden)]. In *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*. – 2024. – № 4. – URL: [http://vestnik.pstu.ru/pedag/archives/?id=&folder\\_id=10593](http://vestnik.pstu.ru/pedag/archives/?id=&folder_id=10593) (mode of access: 15.03.2024).
- Lennard, J. (2005). *The Poetry Handbook: A Guide to Reading Poetry for Pleasure and Practical Criticism*. Oxford, Oxford University Press. 418 p.
- McGivering, J., Kieffer, G. The Man Who Would be King. In *Kipling Society Notes*. URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_wouldbeking1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_wouldbeking1.htm) (mode of access: 15.03.2024).
- Meletinsky, E. M. (1994). *O literaturnykh arkhetyipakh* [On Literary Archetypes]. Moscow, Izdatel'stvo Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. 136 p.
- Miller, J. (2022). What Makes Heavy Metal 'Heavy'? In *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. No. 80, pp. 70–82.
- Narita, T. (1992). Fiction and Fact in T. S. Eliot's "The Man Who Was King". In *Notes and Queries*. Vol. 39(2), pp. 191–192.
- Narita, T. (2012). *T. S. Eliot and His Youth as 'A Literary Columbus'*. Kindle edition. 12 p. URL: <https://www.amazon.co.uk/T-S-Eliot-Youth-Literary-Columbus-ebook/dp/Boo88W9CNI> (mode of access: 15.03.2024).
- Narita, T., Coutinho, E. F. (2009). Young T. S. Eliot as a Transpacific 'Literary Columbus': Eliot on Kipling's Short Story. In *Beyond Binarism: Discontinuities and Displacements: Studies in Comparative Literature*. Rio de Janeiro, Aeroplano, pp. 230–237.
- Page, N. (1984). *A Kipling Companion*. London, Macmillan & Co. 202 p. URL: [https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg\\_wouldbeking1.htm](https://www.kiplingsociety.co.uk/readers-guide/rg_wouldbeking1.htm) (mode of access: 15.03.2024).
- Parakhnevich, N. (2020). Chto skryvaetsya za privyichkoi govorit' o sebe v tret'em litse – mnenie psikhologa [What Lies Behind the Habit of Talking about Yourself in the Third Person – the Opinion of a Psychologist]. In *Pravda Severa*. October, 15. URL: <https://pravdasevera.ru/2020/10/15/60boad2b43ef52e7c67b513.html> (mode of access: 15.03.2024).
- Pfanner, E. *Iron Maiden Bio*. URL: <https://web.archive.org/web/20170316205947/https://www.graspop.be/en/bands/iron-maiden/> (mode of access: 15.03.2024).
- Shemetova, T. N. (2010). Klipovaya kul'tura ili nekotorye podkhody k opisaniyu muzykal'nogo klipa [Clip Culture or Some Approaches to the Description of a Music Video]. In *Nauka televideniya*. No. 7, pp. 293–299. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovaya-kultura-ili-nekotorye-podhody-k-opisaniyu-muzykalnogo-klipa> (mode of access: 15.03.2024).
- Simon, G. *Illeism and Narcissism*. URL: <https://counsellingresource.com/features/2016/02/01/illeism-and-narcissism> (mode of access: 24.01.2024).
- Slovar' antichnosti* [Vocabulary of Antiquity]. (1989). Moscow, Progress. 704 p.
- Starikova, E. I., Dolgov, K. M. (2017). Red'yard Kipling: rasskaz kak politicheskaya formula [Rudyard Kipling: The Story as a Political Formula]. In *Voprosy literatury*. No. 1, pp. 254–261.
- Teatr antichnyi [The Antique Theatre]. In *Krugosvet*. URL: [https://www.krugosvet.ru/enc/kultura\\_i\\_obrazovanie/teatr\\_i\\_kino/TEATR\\_ANTICHNI.html](https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/teatr_i_kino/TEATR_ANTICHNI.html) (mode of access: 15.03.2024).
- Timofeev, L. (1929). Vol'nyi stikh [Free Verse]. In *Literaturnaya entsiklopediya: v 11 t.* Vol. 2. Moscow, Izdatel'stvo Kommunisticheskoi Akademii, pp. 288–292. URL: <https://feb-web.ru/FEB/LITENC/ENCYCLOP/le2/le2-2881.htm> (mode of access: 15.03.2024).
- Veselovsky, A. N. (1989). *Istoricheskaya poetika* [Historical Poetics]. Moscow, Vysshaya shkola. 408 p.
- Walser, R. Heavy Metal. In *Encyclopaedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/art/heavy-metal-music> (mode of access: 15.03.2024).

Wells, H. G. (2006). *The Sleeper Awakes*. London, Penguin Classics. 252 p.

What is Freemasonry? In *United Grand Lodge of England*. URL: <https://web.archive.org/web/20130209095908/http://www.ugle.org.uk/what-is-masonry/> (mode of access: 15.03.2024).

Wiener, M. J. (1981). *English Culture and the Decline of the Industrial Spirit. 1850–1980*. Cambridge, Cambridge University Press. 328 p.

Yaroshevich, E. Teatr antichnyi [The Anrique Theatre]. In *Krugosvet*. URL: [https://www.krugosvet.ru/enc/kultura\\_i\\_obrazovanie/teatr\\_i\\_kino/TEATR\\_ANTICHNI.html](https://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/teatr_i_kino/TEATR_ANTICHNI.html) (mode of access: 16.12.2023).

Yung, K. G. (2018). *Psikhologicheskie tipy* [Psychological Types]. Minsk, Kharvest. 527 p.

Zotova, L. I. (2012). *Poetika «maloi» prozy R. Kiplinga 1880-kh gg.* [The Poetics of R. Kipling's "Small" Prose of the 1880s.]. Dis. ... kand. filol. nauk. Saransk, PGSGA. 196 p.

#### **Данные об авторах**

Проскурнин Борис Михайлович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой мировой литературы и культуры, факультет современных иностранных языков и литератур, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия).  
Адрес: 614068, Россия, г. Пермь, ул. Букирева, 15.  
E-mail: bproskurnin@yandex.ru.

Хохряков Андрей Леонидович – старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода, аспирант кафедры мировой литературы и культуры, факультет современных иностранных языков и литератур, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия).  
Адрес: 614068, Россия, г. Пермь, ул. Букирева, 15.  
E-mail: andreipsu@gmail.com.

#### **Authors' information**

Proskurnin Boris Mikhailovich – Doctor of Philology, Professor, Head of Department of World Literature and Culture, Faculty of Modern Foreign Languages and Literatures, Perm State National Research University (Perm, Russia).

Khokhryakov Andrei Leonidovich – Senior Lecturer of Department of Linguistics and Translation, Postgraduate Student of Department of World Literature and Culture, Faculty of Modern Foreign Languages and Literatures, Perm State National Research University (Perm, Russia).

Дата поступления: 17.03.2024; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 17.03.2024; date of publication: 31.03.2024

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН



УДК 378.016:811.111'272.1. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-143-151. ББК Ш143.21-9-6.  
ГРНТИ 14.35.07; 16.21.31. Код ВАК 5.8.2

## ЖАНРОВАЯ ПЕДАГОГИКА В ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ

**Васильева Н. Л.**

Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (Москва, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4715-3181>

**Алешинская Е. В.**

Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (Москва, Россия)  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5684-5852>  
SPIN-код: 1496-1387

*А н н о т а ц и я .* В современных условиях значительно возросла необходимость письменного общения, и переписка по электронной почте как на неформальном, так и формальном уровне является общепринятым и широко используемым средством общения среди ученых. Однако несмотря на широкое распространение в российских университетах программ по обучению академическому письму на английском языке, в настоящее время недостаточно внимания уделяется написанию формальных научных писем по электронной почте. Целью исследования стало выявление возможности применения жанровой педагогики для формирования навыков написания электронных писем на научную тематику в техническом вузе. В исследовании принимали участие 100 аспирантов технических специальностей первого курса аспирантуры Национального исследовательского ядерного университета МИФИ в 2020/2021 академическом году. Материалом для качественного анализа послужили тексты академических писем, составленные участниками эксперимента в ходе выполнения трех заданий. Аспирантам также было предложено ответить на несколько вопросов относительно их восприятия того, насколько улучшились их навыки письма и что характеризует жанр академической электронной переписки в целом. Доля участия каждого автора в настоящем исследовании такова: Н. Л. Васильева – 55 %, Е. В. Алешинская – 45 %. Исследование выявило отсутствие у аспирантов первого курса технического вуза необходимых знаний об основных содержательных, структурных и стилистических особенностях академической электронной переписки на английском языке и вместе с тем острую потребность в таких знаниях. Показано, что в результате применения жанрового подхода обучающиеся за сравнительно короткий период времени добились значительных успехов и существенно улучшили показатели по следующим компонентам: решение коммуникативной задачи, организация текста письма, языковое оформление и соответствие стилю речи. В статье демонстрируется большой потенциал жанровой педагогики в формировании навыков письменного общения.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* письменное общение; формальное общение; академическое письмо; написание электронного письма; научная переписка; обучение иностранным языкам; жанровая педагогика

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Васильева, Н. Л. Жанровая педагогика в обучении академическому письму / Н. Л. Васильева, Е. В. Алешинская. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 143–151. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-143-151.

## GENRE PEDAGOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING

**Natalia L. Vasileva**

National Research Nuclear University MEPHI (Moscow, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4715-3181>

**Evgeniya V. Aleshinskaya**

National Research Nuclear University MEPHI (Moscow, Russia)  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5684-5852>

*A b s t r a c t .* In the current context, the need for written communication has increased significantly, and e-mail correspondence, both at the informal and formal levels, is a generally accepted and widely used means of communication among scholars. Yet, despite the widespread use of academic writing programs in English at Russian universities, not enough attention is being paid to writing formal e-mail messages. The aim of this study is to experimentally discover the potential of genre pedagogy to develop the skills of writing scholarly e-mail messages at a technical university. One hundred first-year postgraduate students of technical specialties at the National Research Nuclear University MEPHI in the 2020/2021 academic year took part in the experiment. Texts of academic e-mail messages written by the participants of the experiment while fulfilling three writing assignments served as mate-



rial for a qualitative analysis. The students were also asked to answer several questions regarding their perception of how much their writing skills have improved and what characterizes the academic email message genre in general. The contribution of each author in this study is as follows: N. L. Vasilieva – 55%, E. V. Aleshinskaya – 45%. The study has revealed that first-year postgraduate students of a technical university lack the necessary knowledge of the main content, structural and stylistic features of academic electronic correspondence in English, and at the same time has demonstrated an urgent need for such knowledge. As a result, it has been shown that owing to the application of the genre-based approach, in a relatively short period of time, the students became able to achieve significant success and noticeably improve their performance in the following components: communicative task fulfillment, text and language organization, and conformity to the style. The article demonstrates the great potential of genre pedagogy in the formation of written communication skills.

*Key words*: written communication; formal communication; academic writing; email message writing; academic correspondence; foreign language teaching; genre pedagogy

*For citation*: Vasilieva, N. L., Aleshinskaya, E. V. (2024). Genre Pedagogy in Teaching Academic Writing. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 143–151. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-143-151.

## Введение

В связи с глобальной тенденцией в сфере высшего образования к повышению публикационной активности курсы академического письма в российских университетах прежде всего ориентированы на формирование языковых навыков, необходимых для целей научных публикаций [Зашихина 2021; Алешинская 2023], и часто сводятся к написанию исследовательской статьи, научного эссе или синописа [Дудник 2020]. Однако написание академических писем, в первую очередь электронных писем, представляет собой не менее важное направление профессиональной деятельности в науке. Поскольку сегодня большая часть взаимодействия происходит в Интернете, в современной реальности электронная почта становится хорошо зарекомендовавшим себя средством общения во всех сферах, в том числе в академической [Chen 2016]. Помимо сопровождения процессов подачи статей для публикации в научных журналах или тезисов докладов на международные научные конференции [Байбурова 2021], навыки написания электронных писем также могут быть очень полезными для инициирования и поддержания сотрудничества между учеными всего мира [Pagliaro 2020]. Результаты научных исследований ученых НИЯУ МИФИ активно публикуются в международных изданиях. Так, по данным центра информационно-библиотечного обеспечения учебно-научной деятельности НИЯУ МИФИ, за последние 10 лет более 20 000 публикаций авторов НИЯУ МИФИ появились в научных журналах, зарегистрированных в базах данных Web of Science и Scopus<sup>1</sup>. Кроме того, ученые НИЯУ МИФИ принимают участие в различных международных научных проектах и коллаборациях<sup>2</sup>. Поскольку общение с издательствами, а также с иностранными партнерами в рамках международных проектов происходит в основном посредством электронной переписки на английском языке, студентам, и в особенности аспирантам, НИЯУ МИФИ крайне необходимо в совершенстве владеть навыками данного вида коммуникации на иностранном языке.

Несмотря на растущий интерес к различным аспектам обучения академической электронной переписке на английском языке как иностранном,

результаты недавних исследований показывают, что многим участникам такого рода взаимодействия не хватает необходимых знаний о том, как правильно писать академические электронные письма. В основном это объясняется различием в нормах, присущих разным стилям электронных писем: по сравнению с неформальными сообщениями, академические электронные письма характеризуются более высокой степенью формальности, более сложной лексикой и более пристальным вниманием к грамматике [Lancaster 2011]. Многие студенты игнорируют некоторые (вводные, заключительные) части формальных писем, что некоторые исследователи объясняют преобладанием неформального стиля переписки по мобильному телефону [Harrison 2011]. Культура написания формального электронного письма между коммуникантами зависит не только от содержания и формы, но и от интонации письма [Халупо 2020]. Более того, студенты зачастую не знакомы с этикетом формальной электронной переписки и соответствующими академическими моделями электронной переписки из-за отсутствия опыта и эксплицитного обучения на занятиях по английскому языку как иностранному [Biesenbach-Lucas 2007].

Обучение аспирантов основам написания академических электронных писем – это не только обучение более сложной лексике или грамматике. Навыки письма на английском языке как иностранном являются «не столько функцией общего словарного запаса, сколько функцией специфического знания жанра или признания ролей языка в выполнении речевых социальных действий» [Yasuda 2011: 126]. В связи с этим целью обучения аспирантов академическому письму становится повышение их осведомленности о различных условиях в рамках определенного жанра: дискурсивных практиках (т. е. знание подходящих и эффективных способов достижения определенной цели в рамках данного жанра), дискурсивных процедурах (знание механизмов участия в данном жанре) и дисциплинарных культурах (знание жанровых норм и условностей, а также профессиональных и дисциплинарных целей и задач) [Bhatia 2010: 35–36]. Жанровое обучение иностранному языку заключается в предоставлении обучающимся модели текста в рамках определенного жанра с обязательным ее тщательным анализом и последующим воспроизведением [Болсуновская 2020].

<sup>1</sup> <http://library.mephi.ru/992/1286>

<sup>2</sup> <https://mephi.ru/international/science>

В задачи преподавателя входит анализ концептуальных компонентов (причины и цели письма), межличностных компонентов (статуса и роли автора и адресата) и текстовых компонентов (структуры письма, используемых конструкций) жанра [Yasuda 2011], а также деконструкция способов, с помощью которых создается аутентичный текст в рамках определенного жанра [Казакова 2022]. Знание особенностей содержания, организации, риторических стратегий, стиля помогает студентам приобрести большую самостоятельность в создании текстов, относящихся к данному жанру.

В последнее время эффективность использования жанрового подхода в преподавании и освоении навыков академического письма широко исследуется на примерах различных жанров, включая исследовательские заявки [Wijayanti 2017], описательные эссе [Burgos 2017], эссе дискуссионного жанра [Nagao 2019] и исследовательские статьи [Arsyad 2021]. Подчеркивается, что реализация жанрового обучения дает положительные результаты, позволяя студентам улучшить навыки академического письма и более уверенно создавать письменные тексты для научных целей. Однако написанию электронных писем для академических целей достаточного внимания до сих пор не уделялось. Таким образом, целью данного исследования стало выявление возможности применения жанровой педагогики для формирования навыков написания электронных писем на научную тематику в техническом вузе. Для этого был проведен эксперимент, в котором приняли участие 100 аспирантов технического вуза и в результате которого показано, что за сравнительно короткий период времени обучающиеся добились значительных успехов. В статье демонстрируется большой потенциал жанровой педагогики в формировании навыков письменного общения.

### Методология исследования

В исследовании приняли участие 100 аспирантов первого курса технических специальностей (физика, компьютерные технологии), поступившие в Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ в 2020 году. Обучение жанру академического электронного письма проходило в течение одного занятия (2 академических часа) во втором семестре после 20 занятий (40 академических часов) обучения основам академической лексики, грамматики и перефразирования. Для определения исходного уровня навыков написания академических электронных писем и повышения достоверности результатов исследования также была набрана контрольная группа из 100 аспирантов первого курса по физике и компьютерным технологиям, которые не подвергались экспериментальному воздействию.

Для определения исходного уровня и конечного уровня освоения материала в самом начале занятия, еще до обсуждения языковых, структурных и стилистических особенностей данного вида коммуникации, обучающимся было предложено предварительное задание (pre-test).

*Задание 1. Напишите короткий имейл профессору Кевину Леруа, с которым вы познакомились на международном симпозиуме. Имейл должен включать следующие моменты:*

- *проинформируйте профессора об онлайн-семинаре, который пройдет в вашем университете в мае;*
- *прикрепите информационное письмо;*
- *пригласите профессора выступить с докладом.*

Само занятие, посвященное основам академической электронной переписки, было построено с учетом 5 стадий образовательного цикла в рамках жанровой педагогики [Hyland 2007: 159]. Сначала был определен контекст жанра, т.е. его цели и условия реализации. Затем был проведен анализ репрезентативных образцов жанра (моделирование), когда обсуждались основные нюансы написания академического имейла, в том числе структурные и стилистические нормы, а также нормы вежливости. Участникам экспериментальной группы были представлены сопроводительные материалы с ключевыми фразами для их дальнейшего использования, были разобраны несколько правильно и неправильно написанных имейлов, обращено внимание обучающихся на типичные ошибки. На стадии совместного построения проводилась практика в данном жанре, когда преподавателем управлялось обсуждение того, как лучше написать ответ на предложенные академические имейлы. На стадиях самостоятельного построения и сравнения (соотнесения с другими жанрами и контекстами) аспирантам предлагались самостоятельные задания. Так, в конце занятия аспирантам было предложено написать еще один имейл по предложенному заданию, опираясь на полученные в ходе занятия знания.

*Задание 2. Напишите ответ на имейл. Ваш ответ должен включать следующие моменты:*

- *Вы отказываетесь выступить в качестве докладчика, т. к. у вас другие планы на эти даты;*
- *Ваш коллега доктор Петров прочитает ваш доклад;*
- *Вы хотели бы спросить, есть ли возможность опубликовать ваш доклад при условии вашего отсутствия на конференции.*

В качестве домашнего задания участники эксперимента должны были написать третий имейл – ответ на приглашение на научную конференцию, которое содержало подробное описание конференции и требований к содержанию и оформлению тезисов, а также к содержанию ответного имейла. Это задание гораздо более высокого уровня сложности, чем два предыдущих, поскольку не все инструкции были перечислены прямо и обучающимся самим нужно было принять правильные решения в соответствии с поставленными задачами. Например, тезисы конференции предполагались как вложения, то есть студенты должны были упомянуть о вложенном файле в тексте письма. Они также должны были включить надлежащее приветствие, соответствующие вежливые вступительные и заключительные ремарки. На выполнение третьего задания студентам было дано две недели.

По завершении эксперимента участникам было предложено выбрать наиболее подходящий ответ на три вопроса касательно их восприятия

того, насколько улучшились их навыки письма и что характеризует жанр академической электронной переписки в целом (см. табл. 1).

**Таблица 1. Содержание письменного опроса**

Вопрос	Варианты ответа
1. Сегодня мы изучили принципы написания официального имейла. До этого занятия каков был ваш опыт написания академических электронных писем на английском языке?	а) совсем не было; б) небольшой; в) довольно большой; г) очень большой
2. Насколько лучше вы умеете писать академический имейл на английском языке после сегодняшнего занятия?	а) совсем не лучше; б) немного лучше; в) лучше; г) намного лучше
3. Насколько изменились ваши представления о написании академического имейла на английском языке после сегодняшнего занятия?	а) совсем не изменились; б) немного; в) довольно сильно; г) очень сильно

Для респондентов, выбравших при ответе на вопрос 3 варианты б)-г), был сформулирован еще один, дополнительный, вопрос: «Как и почему они изменились?». К данному вопросу варианты ответа предложены не были, от респондентов ожидался собственный развернутый ответ. Ответы разрешалось давать как на английском, так и на русском языках.

Важно отметить, что занятие проводилось в дистанционном формате. Поэтому все письменные задания отправлялись участниками эксперимента на электронную почту преподавателя. Ответы на вопросы давались в электронном виде при помощи Google Формы.

### Критерии оценивания письменных заданий

Выполненные участниками эксперимента задания оценивались по следующему принципу. Были выделены два общих критерия: (1) структура и содержание, который включал в себя решение коммуникативной задачи и организацию текста имейла; (2) стиль, который, в свою очередь, включал языковое оформление и соответствие стилю. Ниже представлены подробные критерии оценивания письменных ответов участников эксперимента.

1. Структура и содержание (6 баллов).

1.1. Решение коммуникативной задачи (РКЗ) (2 балла):

2 балла – задание выполнено полностью, содержание отражает все аспекты, указанные в задании;

1 балл – задание выполнено частично, содержание отражает некоторые аспекты, указанные в задании;

0 баллов – задание не выполнено, содержание не отражает аспекты, указанные в задании.

1.2. Организация (Орг.) (4 балла):

4 балла – присутствуют все структурные элементы (приветствие, вступительная фраза, основная часть, заключительная фраза, подпись); текст правильно разделен на абзацы (каждая новая мысль в отдельном абзаце);

3 балла – присутствуют практически все структурные элементы, но имеются 1–2 незначительных нарушения (например, отсутствует вежливая заключительная фраза или один аспект в

основной части); имеются незначительные нарушения при делении текста на абзацы;

2 балла – присутствуют не все структурные элементы или имеются значительные недостатки при делении текста на абзацы;

1 балл – присутствует один структурный элемент, отсутствует деление текста на абзацы;

0 баллов – структурные элементы отсутствуют.

2. Стиль (4 балла).

2.1. Языковое оформление (ЯО) (владение орфографией, пунктуацией и грамматикой) (2 балла):

2 балла – высокий уровень владения соответствующей коммуникативной задачей орфографией, пунктуацией и грамматикой; имеются незначительные ошибки, не затрудняющие понимание;

1 балл – хороший уровень владения соответствующей коммуникативной задачей орфографией, пунктуацией и грамматикой; но имеются грубые ошибки;

0 баллов – низкий уровень владения орфографией, пунктуацией и грамматикой, имеющиеся ошибки затрудняют понимание.

2.2. Соответствие стилю речи (ССР) (2 балла):

2 балла – соблюдается официальный стиль; богатый словарный запас;

1 балл – присутствуют элементы неофициального стиля, такие как стяженные формы; ограниченный словарный запас;

0 баллов – используется разговорный стиль, например просторечные выражения и сленг.

Для анализа количественных данных была использована серия парных  $t$ -тестов для изучения различий внутри экспериментальной и контрольной групп в три разных момента времени (имейл 1, имейл 2, имейл 3). Если значение  $p$  было меньше 0,05, то была получена статистически значимая разница между средними баллами до и после теста. Если абсолютное значение тестовой статистики  $t$  было больше, чем результирующее значение  $p$ , то наблюдалась статистически значимая разница между средними баллами до и после теста. Непарные  $t$ -тесты применялись для исследования различий между группами по выделенным выше критериям. Для обеспечения достоверности данных в начале эксперимента результаты предварительных

тестов сравнивались между экспериментальной и контрольной группами.

### Результаты эксперимента

В таблице 2 показаны различия в средних баллах и статистических значениях  $p$  и  $t$  для экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) в три разных момента времени (имейл 1, имейл 2, имейл 3) по четырем критериям: решению коммуникативной задачи, организации, язы-

ковому оформлению и соответствию стилю речи. Результаты  $t$ -тестов показали, что разница между экспериментальной и контрольной группами не была статистически значимой, поскольку двустороннее значение  $p$  было выше 0,05. Это свидетельствует о том, что до эксперимента обе группы в целом были равны по всем четырем компонентам задания.

**Таблица 2. Результаты письменных заданий в экспериментальной и контрольной группах**

Имейл 1					
	РКЗ	Орг.	ЯО	ССР	Итого
Ср. балл (ЭГ)	1,76	2,23	1,33	1,73	7,05
Ср. балл (КГ)	1,78	2,28	1,32	1,69	7,11
$p$	0,811	0,676	0,934	0,503	0,963
$t$	0,240	0,418	0,083	0,672	0,046
Имейл 2					
	РКЗ	Орг.	ЯО	СО	Итого
Ср. балл (ЭГ)	1,96	3,48	1,83	1,96	9,23
Ср. балл (КГ)	1,8	2,24	1,34	1,44	6,82
$p$	0,001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
$t$	3,290	10,399	6,892	9,138	12,628
Имейл 3					
	РКЗ	Орг.	ЯО	СО	Итого
Ср. балл (ЭГ)	1,99	3,70	1,96	1,99	9,64
Ср. балл (КГ)	1,18	2,16	1,32	1,46	6,34
$p$	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001
$t$	19,766	15,723	11,782	10,219	21,804

Для второго и третьего имейлов различия между оценками экспериментальной и контрольной групп по четырем критериям были чрезвычайно статистически значимыми, при этом двустороннее значение  $p$  было намного меньше 0,05. Подобные расхождения можно объяснить в целом более сложным характером второго и особенно третьего задания, с которым участникам контрольной группы было трудно справиться без подробной пошаговой инструкции. Экспериментальная группа значительно превосходила контрольную группу по всем указанным критериям, а наибольшие достижения были продемонстрированы экспериментальной группой по таким критериям, как решение коммуникативной задачи и организация текста письма.

Только для экспериментальной группы разницу между вторым и третьим имейлами можно считать чрезвычайно статистически значимой. После тщательного анализа жанровых особенностей академической электронной переписки участники экспериментальной группы значительно улучшили свои письма по всем четырем аспектам, особенно по структуре. Можно предположить, что подобные различия объясняются тем, что для успешного выполнения участниками коммуникативной задачи ключевую роль сыграло овладение ими в течение занятия основными нормами написания академического имейла, а также наличие списка фраз, которыми они могли пользоваться при выполнении задания. Обладая этой информацией, обучающиеся могли сразу написать

соответствующий критериям оценивания имейл, отложенный же характер задания не играл при этом решающей роли. Разница между средними баллами для второго и третьего имейлов была статистически значимой по большинству аспектов, за исключением решения коммуникативной задачи и тона, где двустороннее значение  $p$  было немного выше 0,05. Эти аспекты оказались самой сложной частью третьего задания, поскольку аспирантам приходилось принимать серьезные коммуникативные решения самостоятельно. В целом количественный анализ баллов, полученных аспирантами, участвовавшими в эксперименте, выявил значительный прогресс в написании академических электронных писем.

В качестве иллюстрации индивидуального прогресса в написании академических электронных писем мы предоставим три электронных письма, написанных одним из участников эксперимента.

1

*Hello, Professor! Dear Kevin, we met at a symposium. I would like to invite you to the seminar as the keynote speaker. The seminar will be held at my university in May. In the attachment, documents for review.*

2

*Dear Dr. Chapman,*

*Thank you very much for your suggestions to participate in the conference. I'm sorry, but I'm going on vacation tomorrow, so I'm afraid I won't be able to attend the conference. I would like to ask your advice on whether I can make a report*

*in absentia.*

*My colleague Dr. Petrov will read your article. I'll contact him shortly.*

*Best wishes,  
Dr. Orlov*

3

*Dear Organizing Committee,*

*Thank you very much for your kind invitation to the 4<sup>th</sup> International Conference on New Technologies Interdisciplinary Research Technologies (NTIR 2021), which I gladly accept.*

*My article is dedicated to smart cities in Russia. I am interested in the session on digital technologies. Kindly find the abstract of my talk in the attachment.*

*I look forward to your positive reply. Thank you very much in advance.*

*Best regards,  
[...]*

Очевидно, что изначально студент не был знаком с общей структурой электронного письма, поскольку не разделил текст на абзацы, а также не добавил подпись в конце. Более того, он не был знаком и со стилем формального письма, о чем свидетельствуют начальные фразы «Hello, Professor! Dear Kevin, ...». Во втором имейле структура письма была значительно улучшена, хотя в тексте можно отметить смешение формального и неформального стилей: использование большого числа сокращенных форм глаголов и неформальной фразы «Best wishes» наряду с официальным обращением и вежливым началом письма. С точки зрения содержания здесь есть некоторые несоответствия условиям задания («My colleague Dr. Petrov will read your article»), а также не хватает перехода к новому смысловому элементу и вежливой ремарки в конце. В третьем имейле, помимо подходящей структуры и содержания, можно отметить наибольшее соответствие формальному стилю: ответ студента содержит формальное приветствие («Dear Organizing Committee»), вежливую вступительную ремарку («Thank you very much for your kind invitation»), подробности о работе, ссылку на прилагаемый тезис, вежливые ремарки («I look forward to your positive reply» и «Thank you very much in advance»), уважительную заключительную фразу («Best regards») и подпись.

Сравнение оценок, полученных участниками эксперимента за три письменных задания, показало, что в среднем письменная речь обучающихся значительно улучшилась по всем четырем критериям: решение коммуникативной задачи, организация текста, языковое оформление и соответствие стилю. В результате аспиранты стали лучше составлять электронные письма, контролировать степень формальности в ответ на поставленную задачу и делать правильный языковой выбор. Это позволяет нам сделать вывод, что обучение академической электронной переписке с использованием технологичной жанровой педагогики прошло успешно в течение относительно короткого периода времени.

### **Результаты опроса**

Все участники опроса ответили, что после занятия, посвященного особенностям написания

академического имейла, они лучше владеют данным видом коммуникации, то есть при ответе на вопрос 2 никто из респондентов не выбрал ответ а). 91 % участников эксперимента указали на то, что их представления о написании академического имейла на английском языке изменились после занятия, посвященного данному виду письменных высказываний, то есть при ответе на третий вопрос 91 % респондентов выбрали ответы б)-г). Примечательно, что это касается в том числе тех, у кого до занятия был большой и довольно большой опыт написания академического имейла на английском языке (данные респонденты при ответе на вопрос 1 выбрали варианты ответа в) и г)). Интересны ответы некоторых респондентов, которые имели некоторый опыт научной переписки, например: «После данного занятия, я, к сожалению, понял, что совершал достаточно серьезные ошибки в академическом письме. Большинство ошибок связано с перемешиванием формального и неформального стиля общения в деловой переписке, пару раз даже неправильно обращался к человеку. Надеюсь, полученные сегодня знания помогут мне избежать подобных ошибок».

Из этого можно сделать вывод, что при написании академических электронных писем на английском языке как иностранном обучающиеся вынуждены полагаться на свою интуицию, фоновые знания, а также опыт написания имейлов на родном языке, поскольку раздел, посвященный данному виду письменной коммуникации, крайне редко включается в программу обучения английскому языку как иностранному. Поэтому неудивительно, что многие участники эксперимента сочли занятие, посвященное обсуждению структурных, содержательных, а также социокультурных аспектов написания академического имейла интересным и полезным для себя. Многие респонденты указали на важность вежливого тона в формальном имейле: «Было очень интересно и полезно узнать о важности вежливого тона при написании подобных писем»; «До занятия я знала только структуру е-мейла, на занятии я познакомилась с вежливыми формулировками и фразами, помогающими проявить благодарность и смягчить вопросы»; «Взяла на заметку благодарить и следить за вежливостью в переписке как на английском языке, так и с русскими коллегами. Особенно добавлять в начале и в конце вежливое замечание»; «Отметил для себя, что нужно быть более вежливым, когда начинаешь общаться с незнакомыми людьми, и уделять внимание формальным мелочам». Кроме того, многие респонденты подчеркивали полезность списка используемых в академической электронной переписке клише, например: «Раньше я всегда старался писать достаточно понятно, но сегодняшнее занятие помогло по-новому взглянуть на написание письма. Я сохранил материалы с типовыми фразами, я думаю, они будут мне полезны»; «Полезные фразы, которые дал преподаватель, были очень хороши для начинающих, таких как я, на этом уровне обучения»; «Thank you very much for your lesson and in particular for the file Useful Phrases».

Кроме того, занятие помогло аспирантам обратить внимание на то, чем академический имейл на английском языке отличается от делового и неофициального имейлов, которые многие из опрошенных используют в работе или при личном общении с иностранными коллегами, а также осознать различия между академическим имейлом на английском и русском языках. Приведем несколько ответов респондентов: «Перед этим занятием я использовал более русский стиль академического письма, и иногда у меня были проблемы из-за недопонимания. Теперь стало проще общаться с зарубежными коллегами»; «Теперь я понимаю разницу между формальным и неформальным стилями письменного общения на английском языке»; «Есть отличия от деловой переписки. Теперь я их лучше понимаю».

### Заключение

В современном мире электронная переписка является неотъемлемой составляющей эффективной коммуникации в научной сфере. Отсюда написание академического электронного письма – важный навык, который позволит аспирантам, обучающимся по техническим специальностям, добиться успеха в их профессиональной среде. Поскольку академические электронные письма отличаются от других типов электронных писем на английском языке и от академических писем на других языках, то ошибки, допущенные при написа-

нии академического электронного письма на английском языке, могут привести к затруднению и даже нарушению общения в научной сфере. Следовательно, мы можем сделать вывод о необходимости включения жанра академической переписки по электронной почте в учебную программу преподавания академического английского как иностранного языка для аспирантов.

Результаты эксперимента, проведенного в данном исследовании, качественно и количественно показали значительное улучшение академического письма участников экспериментальной группы за относительно короткий период времени. Такой прогресс стал возможен только благодаря использованию принципов жанрового обучения, а именно предоставлению обучающимся модели текста в рамках обсуждаемого жанра с ее тщательным анализом и последующим воспроизведением. Результаты опроса показали, что большинство студентов изменили свое мнение о написании электронных писем для академических целей на английском языке и узнали о нормах формальной переписки по электронной почте. Таким образом, жанровое обучение способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и формированию профессионально ориентированной коммуникативной компетенции, при этом позволяет добиться хорошего результата даже за очень короткий период времени.

### Литература

- Алешинская, Е. В. Риторическая структура введений к исследовательским статьям по компьютерным наукам: сравнительный анализ / Е. В. Алешинская // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2023. – Т. 9, № 3. – С. 53–64. – DOI: 10.18413/2313-8912-2023-9-3-0-4.
- Байбурова, О. В. Письменная иноязычная коммуникация: формирование навыков академического письма у студентов вуза / О. В. Байбурова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – №6. – С. 9–15. – DOI: 10.24412/2712-827X-2021-6-9-15.
- Болсуновская, Л. М. Академическое письмо: проблемы и пути решения при обучении студентов инженерных специальностей / Л. М. Болсуновская, И. Е. Рыманова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 10. – С. 77–85. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-77-85.
- Дудник, Л. В. Образовательная парадигма академического письма / Л. В. Дудник, Т. С. Путиловская // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 1. – С. 88–97. – DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-1-88-97.
- Зашихина, И. М. Академическое письмо: дисциплина или дисциплины? / И. М. Зашихина // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 2. – С. 134–143. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143.
- Казакова, О. А. Жанроориентированная методика обучения письменной речи на русском языке как иностранном (на примере жанра «рекомендательное письмо») / О. А. Казакова, Т. Б. Фрик // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 480. – С. 217–226. – DOI: 10.17223/15617793/480/24.
- Халупо, О. И. Особенности речевого общения в процессе письменного взаимодействия / О. И. Халупо // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, № 7. – С. 278–282. – DOI: 10.30853/filnauki.2020.7.55.
- Arsyad, S. The impact of genre-based instruction workshops on knowledge and confidence: The case of Indonesian lecturers in social sciences and humanities in writing articles for international journals / S. Arsyad, A. Arono, I. Maisarah, B. K. Purwo // International Journal of English for Specific Purposes. – 2021. – Vol. 2, Issue 1. – P. 6–33.
- Bhatia, V. K. Interdiscursivity in professional communication / V. K. Bhatia // Discourse & Communication. – 2010. – Vol. 21, Issue 1. – P. 32–50. – DOI: 10.1177/1750481309351208.
- Biesenbach-Lucas, S. Students writing emails to faculty: An examination of e-politeness among native and non-native speakers of English / S. Biesenbach-Lucas // Language Learning and Technology. – 2007. – Vol. 11, Issue 2. – P. 59–81. – DOI: 10.125/44104.
- Burgos, E. G. Use of the genre-based approach to teach expository essays to English pedagogy students / E. G. Burgos // HOW. – 2017. – Vol. 24, Issue 2. – P. 141–159. – DOI: 10.19183/how.24.2.330.

- Chen, Y.-S. Understanding the development of Chinese EFL learners email literacy through exploratory practice / Y.-S. Chen // *Language Teaching Research*. – 2016. – Vol. 20, Issue 2. – P. 165–180. – DOI: 10.1177/1362168814562014.
- Harrison, J. Learning and retention of English email writing skills by students at an engineering university in Japan / J. Harrison, R. Vanbaelen // 2011 IEEE International Professional Communication Conference. – 2011. – P. 1–7. – DOI: 10.1109/IPCC.2011.6087197.
- Hyland, K. Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction / K. Hyland // *Journal of Second Language Writing*. – 2007. – Vol. 16. – P. 148–164. – DOI: 10.1016/j.jslw.2007.07.005.
- Kedrowicz, A. A. Teaching tip: Improving students' email communication through an integrated writing assignment in a third-year technology course / A. A. Kedrowicz, S. Hammond, D. C. Dorman // *J Vet Med Educ*. – 2017. – Vol. 44, Issue 2. – P. 280–289. – DOI: 10.3138/jvme.0816-124R2.
- Lancaster, N. Teaching email writing to non-native speakers of English / N. Lancaster // *INTESOL Journal*. – 2011. – Vol. 8, Issue 1. – P. 75–83.
- Nagao, A. The SFL genre-based approach to writing in EFL contexts / A. Nagao // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. – 2019. – Vol. 4, Issue 6. – P. 1–18. – DOI: 10.1186/s40862-019-0069-3.
- Pagliaro, M. Enhancing the use of e-mail in scientific research and in the academy / M. Pagliaro // *Heliyon*. – 2020. – Vol. 6, Issue 1. – P. e03087. – DOI: 10.1016/j.heliyon.2019.e03087.
- Wijayanti, M. A. Genre pedagogy to the teaching of academic writing in tertiary level and cognitive empowerment / M. A. Wijayanti, E. Emilia, W. Gunawan // *The Journal of English Language Studies*. – 2017. – Vol. 2, Issue 2. – P. 120–131.
- Yasuda, S. Genre-based tasks in foreign language writing: Developing writers' genre awareness, linguistic knowledge and writing competence / S. Yasuda // *Journal of Second Language Writing*. – 2011. – Vol. 20. – P. 111–133. – DOI: 10.1016/j.jslw.2011.03.001.

## References

- Aleshinskaya, E. V. (2023). Ritoricheskaya struktura vvedenii k issledovatel'skim stat'yam po komp'yuternym naukam: sravnitel'nyi analiz [Rhetorical Structure of Research Paper Introductions in Computer Science: A Comparative Analysis]. In *Nauchnyi rezul'tat. Voprosy teoreticheskoi i prikladnoi lingvistiki*. Vol. 9. Issue 3, pp. 53–64. DOI: 10.18413/2313-8912-2023-9-3-0-4.
- Arsyad, S., Arono, A., Maisarah, I., Purwo, B. K. (2021). The Impact of Genre-Based Instruction Workshops on Knowledge and Confidence: The Case of Indonesian Lecturers in Social Sciences and Humanities in Writing Articles for International Journals. In *International Journal of English for Specific Purposes*. Vol. 2. Issue 1, pp. 6–33.
- Baiburova, O. V. (2021). Pis'mennaya inoyazychnaya kommunikatsiya: formirovanie navykov akademicheskogo pis'ma u studentov vuza [Written Foreign Language Communication: Developing Academic Writing Skills of University Students]. In *Gumaniternye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya*. Vol. 6, pp. 9–15. DOI: 10.24412/2712-827X-2021-6-9-15.
- Bhatia, V. K. (2010). Interdiscursivity in Professional Communication. In *Discourse & Communication*. Vol. 21. Issue 1, pp. 32–50. DOI: 10.1177/1750481309351208.
- Biesenbach-Lucas, S. Students Writing Emails to Faculty: An Examination of e-Politeness among Native and Non-native Speakers of English. In *Language Learning and Technology*. Vol. 11. Issue 2, pp. 59–81. DOI: <http://dx.doi.org/10125/44104>.
- Bolsunovskaya, L. M., Rymanova, I. E. (2020). Akademicheskoe pis'mo: problemy i puti resheniya pri obuchenii studentov inzhenernykh spetsial'nostei [Academic Writing: Difficulties and Possible Solutions for Engineering Students]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 29. Issue 10, pp. 77–85. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-77-85.
- Burgos, E. G. (2017). Use of the Genre-Based Approach to Teach Expository Essays to English Pedagogy Students. In *HOW*. Vol. 24. Issue 2, pp. 141–159. DOI: 10.19183/how.24.2.330.
- Chen, Y.-S. (2016). Understanding the Development of Chinese EFL Learners Email Literacy Through Exploratory Practice. In *Language Teaching Research*. Vol. 20. Issue 2, pp. 165–180. DOI: 10.1177/1362168814562014.
- Dudnik, L. V., Putilovskaya, T. S. (2020). Obrazovatel'naya paradigma akademicheskogo pis'ma [Educational Paradigm of Academic Writing]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 29. Issue 1, pp. 88–97. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-1-88-97.
- Harrison, J., Vanbaelen, R. (2011). Learning and Retention of English Email Writing Skills by Students at an Engineering University in Japan. In *2011 IEEE International Professional Communication Conference*, pp. 1–7. DOI: 10.1109/IPCC.2011.6087197.
- Hyland, K. (2007). Genre Pedagogy: Language, Literacy and L2 Writing Instruction. In *Journal of Second Language Writing*. Vol. 16, pp. 148–164. DOI: 10.1016/j.jslw.2007.07.005.
- Kazakova, O. A., Frik, T. B. (2022). Zhanroorientirovannaya metodika obucheniya pis'mennoi rechi na russkom yazyke kak inostrannom (na primere zhanra «rekomentatel'noe pis'mo») [The Genre-Based Approach to Teaching Writing in Russian as a Foreign Language (on the Example of the Recommendation Letter Genre)]. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 480, pp. 217–226. DOI: 10.17223/15617793/480/24.
- Kedrowicz, A. A., Hammond, S., Dorman, D. C. (2017). Teaching Tip: Improving Students' Email Communication Through an Integrated Writing Assignment in a Third-year Technology Course. In *J Vet Med Educ*. Vol. 44. Issue 2, pp. 280–289. DOI: 10.3138/jvme.0816-124R2.



Khalupo, O. I. (2020). Osobennosti rechevogo obshcheniya v protsesse pis'mennogo vzaimodeistviya [Specificity of Official Written Communication]. In *Philology. Theory & Practice*. Vol. 13, Issue 7, pp. 278–282. DOI: 10.30853/filnauki.2020.7.55.

Lancaster, N. (2011). Teaching Email Writing to Non-native Speakers of English. In *INTESOL Journal*. Vol. 8. Issue 1, pp. 75–83.

Nagao, A. (2019). The SFL Genre-Based Approach to Writing in EFL Contexts. In *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. Vol. 4. Issue 6, pp. 1–18. DOI: 10.1186/s40862-019-0069-3.

Pagliaro, M. (2020). Enhancing the Use of E-mail in Scientific Research and in the Academy. In *Heliyon*. Vol. 6. Issue 1, e03087. DOI: 10.1016/j.heliyon.2019.e03087.

Wijayanti, M. A., Emilia, E., Gunawan, W. (2017). Genre Pedagogy to the Teaching of Academic Writing in Tertiary Level and Cognitive Empowerment. In *The Journal of English Language Studies*. Vol. 2. Issue 2, pp. 120–131.

Yasuda, S. (2011). Genre-Based Tasks in Foreign Language Writing: Developing Writers' Genre Awareness, Linguistic Knowledge and Writing Competence. In *Journal of Second Language Writing*. Vol. 20, pp. 111–133. DOI: 10.1016/j.jslw.2011.03.001.

Zashikhina, I. M. (2021). Akademicheskoe pis'mo: distsiplina ili distsipliny? [Academic Writing: A Discipline or Disciplines?] In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. Vol. 30. Issue 2, pp. 134–143. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-2-134-143.

#### Данные об авторах

Васильева Наталия Леонидовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Институт общей профессиональной подготовки, Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (Москва, Россия).

Адрес: 115409, Россия, г. Москва, Каширское ш., 31.

E-mail: nataliakudinova@mail.ru.

Алешинская Евгения Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Институт общей профессиональной подготовки, Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ (Москва, Россия).

Адрес: 115409, Россия, г. Москва, Каширское ш., 31.

E-mail: evaleshinskaya@mephi.ru.

#### Authors' information

Vasilieva Natalia Leonidovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Institute of General Professional Training, National Research Nuclear University MPhI (Moscow, Russia).

Aleshinskaya Evgeniya Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Institute of General Professional Training, National Research Nuclear University MPhI (Moscow, Russia).

Дата поступления: 01.11.2021; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 01.11.2021; date of publication: 31.03.2024

**ФОНЕТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙЦАМ****Жэнь Ваньин**Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2811-4582>**Дерябина С. А.**Российский университет дружбы народов (Москва, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5415-5433>  
SPIN-код: 3063-8476

*А н н о т а ц и я*. Цель исследования заключается в изучении фонетических процессов внутри слова и на стыке слов в аспекте преподавании русского языка китайским студентам уровня В1–В2, а также выяснении причин их ошибок при чтении с учетом межязыковой интерференции. Это необходимо для создания этноориентированной методики обучения фонетическому аспекту русского языка китайцев. В статье рассматриваются такие фонетические процессы, как редукция, ассимиляция, аккомодация, диссимиляция. Особое внимание уделяется слитному оформлению слов внутри синтагмы и на стыках слов, что вызывает значительные трудности у китайских учащихся. На основе анализа отличий фонетических систем изучаемого и родного языков был сделан вывод о том, что фонологические изменения в китайском языке в основном определяются изменением тона соседних слогов, а не их комбинаторикой, как в русском. Это оказывает отрицательное влияние на усвоение изменений звуков, которые обусловлены действующими в русском языке фонетическими законами. На основе экспериментального исследования слитности и последовательности прочтения заданных предложений, в котором приняли участие 12 студентов (6 студентов, владеющих русским языком на уровне В1, 6 студентов – на уровне В2), делается вывод, что существуют общие трудности при слитном оформлении звуков внутри слова, а также слов внутри синтагмы для китайских студентов. После внесения фонетической разметки текста в качестве визуальной опоры и прочтения за преподавателем количество ошибок студентов на уровне фонетических процессов в слове и на стыке слов уменьшилось, что доказывает эффективность предложенной методики. В конце работы даются соответствующие рекомендации. Научная новизна исследования состоит в объединении приема использования фонетической разметки и анализа звучащей речи китайских студентов, эффективность которого подтверждается качеством прочтения текста до и после предложенной тренировки. Настоящая работа перспективна для дальнейшего исследования обучения китайцев фонетическому аспекту русского языка и имеет особую практическую значимость при формировании слитности звучащей речи.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: русский язык как иностранный; китайские студенты; фонетические процессы; слитное прочтение; фонетическая разметка

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Жэнь, Ваньин. Фонетические процессы в аспекте преподавания русского языка китайцам / Жэнь Ваньин, С. А. Дерябина. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 152–159. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-152-159.

**PHONETIC PROCESSES IN TEACHING RUSSIAN TO CHINESE SPEAKERS****Ren Wanying**RUDN University (Moscow, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2811-4582>**Svetlana A. Deryabina**RUDN University (Moscow, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5415-5433>

*A b s t r a c t*. The aim of the study is to investigate the phonetic processes within a word and at the junction of words in the process of teaching Russian to Chinese students of B1-B2 levels, as well as to find out the causes of their reading errors, considering interlingual interference. This is necessary to create an ethno-oriented methodology for teaching the phonetic aspect of the Russian language to Chinese students. The article considers such phonetic processes as reduction, assimilation, accommodation, and dissimilation. Special attention is paid to the continuous speech within a syntagma and at word junctions, which causes considerable difficulties for Chinese learners. Based on the analysis of the differences between the phonetic systems of the foreign and the native languages, it was concluded that the phonological changes in Chinese are mainly determined by a change in the tone of the neighboring syllables, rather than by their combinations, as in Russian. This has a negative impact on the acquisition of the sound changes conditioned by the phonetic laws operating in the Russian language. With the help of an experimental study of the continuous and sequential reading of the given sentences in which 12 students participated (6 students who speak Russian at the B1 level and 6 students – at the B2 level), it is concluded that there are general difficulties in the continuous pronunciation of sounds within a word, as well as words within a syntagma for Chinese students. After introducing the phonetic marking of the text as a visual support and reading after the teacher, the number of students' errors at the level of phonetic processes within a word and at the word junctions decreased, which proves the effectiveness of the suggested method. At the end of the work, the authors provide appropriate recommendations. The scientific novelty of the study consists in combining the technique of using phonetic marking and the analysis of the speech sounds of Chinese students, the effectiveness of which is confirmed by the quality of reading before and after the sug-

gested method of training. The present work may be useful for further research of Chinese students' acquisition of the phonetic aspect of the Russian language and has a special practical significance in the process of formation of the continuous reading skills.

*Keywords:* Russian as a foreign language; Chinese students; phonetic processes; continuous reading; phonetic marking

*For citation:* Ren, Wanying, Deryabina, S. A. (2024). Phonetic Processes in Teaching Russian to Chinese Speakers. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 152–159. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-152-159.

## Введение

Актуальность исследования заключается в том, что фонетический аспект представляет собой первый шаг и одну из важнейших частей в обучении русскому языку иностранцев. Фонетика, будучи «материей языка», тесно связана с лексическим и грамматическим уровнями. Кроме того, «сформированность фонетических навыков служит непременным условием адекватного понимания речевого сообщения, точности выражения мысли и выполнения языком любой коммуникативной функции» [Шутова, Орехова 2018: 262; Федотова 2019: 2]. Следовательно, успешное овладение иностранным языком требует соблюдения единого режима правильного произношения на всех этапах обучения РКИ [Логина 2015].

В этом плане фонетические процессы внутри слова и на стыке слов являются недостаточно изученной темой и часто вызывают значительные затруднения у китайских студентов. Прерывная звучащая речь может привести к коммуникативным неудачам, а также является причиной иностранного акцента. Данные опроса, в котором приняли участие 118 студентов, магистрантов и аспирантов из разных стран, подтверждают важность фонетической работы: 90,7% испытуемым актуальна работа по преодолению иноязычного акцента [Дерябина 2021].

Задачи данного исследования следующие: сравнение фонетических процессов в русском и китайском языках; определение закономерности между знанием фонетических процессов и качеством чтения на иностранном (русском) языке у китайских студентов-филологов; выяснение причин их ошибок при чтении с учетом межъязыковой интерференции; описание фонетической разметки текста как приема обучения китайцев чтению на русском языке; проверка эффективности предложенной методики.

В работе использованы следующие методы исследования: описание, анализ, сравнение, эксперимент, оценка.

Теоретической базой исследования являются работы по фонетике русского и китайского языков таких авторов, как С. И. Бернштейн, Т. А. Бочкарева, Н. А. Любимова, М. Б. Попов, Го Ваньюй, Ма Вэйян, Ма Хуэй, Пань Вэньгу, Син Фуи, Ван Гуошэн, Сюй Лайди, Тун Линлин, Фэн Шэнли и т. д.; методические работы по формированию фонетических навыков при обучении РКИ таких авторов, как Н. Б. Бигехтина, В. Н. Климова, Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская, И. М. Логина, Н. А. Любимова, Н. Л. Федотова, М. Н. Шутова, И. А. Орехова, Ю. М. Науменко.

Практическая значимость работы состоит в перспективе в создании этноориентированной

методики обучения фонетическому аспекту русского языка китайцев.

## Обсуждение и результаты

Изучение иностранных языков, в отличие от естественного освоения родного языка, носит иерархический характер. Обычно оно проходит через несколько уровней обучения: от звуков и слогов к словам, а затем к предложениям и текстам.

Конечной целью изучения языка является общение, которое включает в себя устную и письменную формы. Устное общение осуществляется с помощью аудирования и говорения, которые тесно связаны друг с другом. Процесс, через который проходит говорящий, примерно следующий: создание мотивации для мышления – уточнение содержания конкретной мысли – выбор слов – формирование предложений – устное выражение. Для слушающего характерна противоположная последовательность: прием словесных выражений – разбивка предложений – установление значения слов – уточнение содержания идей – понимание потенциального скрытого смысла говорящего [Тун Линлин 2021].

Кроме произношения звуков, передачи просодики слова, в коммуникации играет не менее важную роль интонационное оформление синтагмы, которое возможно только при слитном прочтении входящих в нее слов. Оно вызывает большие трудности у китайских студентов, изучающих русский язык, что обусловлено спецификой родного языка.

Корректное произношение звуков в речевом потоке значительно сложнее, чем их изолированное прочтение. Некоторые правила чтения могут быть нарушены, в результате чего происходят определенные фонологические изменения. Фонетические процессы внутри слова и на стыке слов присутствуют во многих языках мира, в том числе и в русском, где выделяются такие фонологические процессы, как редукция (ослабление звучания, связанное со сменой позиции), аккомодация (приспособление друг к другу соседних фонем, относящихся к разным классам – согласного и гласного), ассимиляция (уподобление соседних звуков, как правило, относящихся к одному классу – двух согласных или двух гласных) и т. д. [Бернштейн 1996: 42–43]. М. Б. Попов пишет, что аккомодация и ассимиляция – это не изменение фонем, а «их реализация в речи по правилам аллофонного варьирования, существующим на данном синхронном этапе развития языка» [Попов 2014].

По мнению русских исследователей, слово – это «основная структурно-семантическая единица языка, служащая для наименования предметов, процессов, свойств и отношений между ними»

[Азимов, Шукин 2009: 279]. Фонетическое слово представляет собой «отрезок звуковой цепи, объединенный одним словесным ударением» [Бочкарева 2008: 11]. В русском языке оно может соответствовать одному или нескольким лексическим словам, в том случае, когда к самостоятельному слову примыкают служебные слова, предлоги, частицы, которые не имеют собственного ударения. Например:

- спереди (проклитики): перед ва́ми [п'ър'и-двám'и];
- сзади (энклитики): он таки [бнтък'и] сделал это.

Кроме того, ударение может переходить со слова на предлог, присоединяющийся к полнозначному слову: (водить) за́ нос [за́нъс], (взять) по́д руку [по́друку] [Битехтина, Климова 2011: 52]. В русском языке предлог и слово образуют одно фонетическое слово, и ударение может отсутствовать в полнозначном слове, только если оно перешло на предлог.

Китайские студенты при изучении русского языка должны познакомиться с рядом фонетических процессов внутри слова и на стыке слов: редукция гласных при абсолютном (на границе синтагмы, сопровождается первой степенью редукции гласных) и неабсолютном конце слова (внутри синтагмы, сопровождается второй степенью редукции гласных); слитное прочтение предлога и слова (к отцу [катцú], на завод [нъзавóт], с Анной [сáн:ъ]), под окном [пъдáкнóм]); произнесение в результате аккомодации [ы] на месте [и] на стыке слов после твердого согласного (в избу [вызбú], с Ирой [сýрý]), из Италии [изыта́лии]); прочтение сочетаний согласных с учетом законов ассимиляции (озвончение и оглушение): в комнате [фкóмнъ'и], с другом [здру́гъм], над столом [нъцтáлóм]); первая степень редукции при стечении безударных гласных: она ответила [лнáлтв'э'т'илá], ваза отражалась [вáзлáтрjáлъс'].

Кроме того, китайский исследователь перечисляет такие ситуации, которые часто вызывают затруднения у китайских студентов: выпадение звуков в слове (русский [ру́ск'и]), из-за [иза], отдыхать [лдыхáт'] и на стыке слов (так как [тлákáк], к кому [кму]), перед домом [п'ер'едóмам], вас записать [влзъп'исáт']; пропуск звуков в слове (солнце [сóнцъ], сердце [с'э́рцы], честный [чэ́сны]), здравствуйте [здра́ству'т'и], лётчик [л'óч'ик]); диссимиляция (счастье [ш'áс'т'ý], грузчик [гру́ш'ик], мужчина [муш'йна], детский [д'ецк'и]), заниматься [зын'имáцá]) и т. д. [Ма Вэйян 2005].

Так, например, для преодоления указанных выше трудностей Ю. М. Науменко предлагает использовать задания на соотношение написания слов в транскрипции и в орфографии при прочтении [Науменко 2020].

Формирование фонетических навыков в сознании иностранных студентов происходит в условиях действия межъязыковой фонетической интерференции. Поэтому работа над произношением более эффективна, если учитываются особенности родного языка учащихся. В данном случае внимание преподавателя направлено как на отличие в фонетических системах родного и изуча-

емого языков, так и на их сходство [Крючкова, Мощинская 2009: 76].

Исследователи китайского языка определяют фонологические изменения в речевом потоке таким образом: «В процессе речевой деятельности звучание некоторых слогов изменяется в той или иной степени в связи с взаимодействием соседних слогов или с необходимостью выражения смысла и эмоции» [Син Фуи, Ван Гуошэн 2012: 90]. Тон – это самая важная лингвистическая особенность, которая отличает китайский язык от нетональных языков. Каждый слог в китайском языке имеет относительно постоянное тональное значение, а отдельное слово, не входящее в речевой поток, как правило, должно строго его соблюдать. При определенных условиях соседние слоги, попадающие в поток, будут взаимодействовать друг с другом, вызывая изменение исходного тонального значения некоторых соседних слогов. Это явление известно исследователям китайского языка как «последовательные тональные изменения» [Ма Хуэй 2018: 4].

Сюй Тунцян пишет «Один китайский иероглиф, один слог, одно понятие», подчеркивая закрытый характер фонологической структуры китайского языка [Сюй Тунцян 2001]. Гуй Цанькунь отмечает, что большинство китайских слогов начинаются с согласного и заканчиваются на гласные. Слогов с гласным началом очень мало, и они не являются по-настоящему фонетическими нулевыми согласными, потому что в них обычно находится мелкий глоточный или фрикативный звук [Гуй Цанькунь 1999]. Например, в словах 棉袄 [mián 'áo] (ватник) и 西安 [xī 'ān] (Сиань) слоги произносятся с паузой, а не слитно, как в русском языке. По мнению Го Ваньюй, в китайском языке между слогами существует четкая граница. Каждая фонема произносится в соответствии со структурой слога и объединяется в «блок», который трудно разделить и соединить с другими слогами в фонологическом процессе. Это обеспечивает независимость и закрытость китайской слоговой структуры [Го Ваньюй 2005]. Отсюда видно, что фонологические изменения в китайском языке в основном определяются изменением тона соседних слогов, а не их комбинаторикой.

Остановимся на факторах, влияющих на слитность прочтения в русском и китайском языках.

#### 1. Количество ударных слогов

На основе экспериментальных исследований с целью сравнения двух языков Сюй Лайди делает вывод, что количество неударных слогов в русском речевом потоке значительно превышает количество ударных слогов. Они читаются слитно, образуя «цепочку неударных слогов». Наоборот, в китайском речевом потоке количество ударных слогов гораздо больше, чем количество неударных слогов, так как китайский как типичный тональный язык находится под влиянием относительно фиксированных тональных значений, и большинство слогов (кроме слогов с нулевым тоном) являются ударными. Это препятствует комбинаторике соседних слогов [Сюй Лайди 2016].

## 2. Наличие слогового тона

В русском языке отсутствует понятие «слоговой тон», который занимает важное место в китайском языке. Кроме семантической функции, тон в китайском языке также обладает разделительной функцией. Она отражается в том, что переход от одного тона к другому также является сигналом к восприятию нового слога. Наличие тонов делает звуки внутри слога относительно компактными и служит для выделения слогов [Пань Вэньгуо 2010]. Фэнь Шэнли также предполагает, что наличие слогового тона в китайском языке мешает соединению слогов [Фэнь Шэнли 2005].

Таким образом, в связи с отличием фонетических систем изучаемого и родного языка китайские студенты часто сталкиваются с трудностями при аудировании и воспроизведении устной речи на русском языке в аспекте слитности и последовательности. Тем не менее это является недостаточно изученной темой и требует большего внимания исследователей и преподавателей.

Исходя из этого, предложена работа по слитному оформлению слов внутри синтагмы для китайских студентов в виде *фонетической разметки текста* электронного формата. Она позволяет наглядно «представить редукцию, фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, синтагматическое членение и интонационное оформление» [Дерябина, Любимова 2021: 306], фиксирует внимание читающих «на фонемах и их модификациях, акцентуации или транскрибировании интонационного контура» [Любимова 2019: 22].

Фонетическая разметка реализуется посредством фонетической транскрипции трудных для прочтения мест текста. А. Соколова отмечает, что

в фонетической транскрипции должны быть «отражены основные принципы русского литературного произношения», а также сравнение фонетических явлений изучаемого языка с родным<sup>1</sup>.

Фонетическая разметка способствует осознанному усвоению фонетических процессов внутри слова и на стыке слов. При таком подходе, с одной стороны, формирование фонетических навыков опирается на тренировку слухового и речедвигательного аппаратов, которое «осуществляется имитативным и аналитико-имитативным методами» [Крючкова, Мошинская 2009: 76] (чтение вслед за преподавателем или аудиозаписью), с другой стороны, опирается на знание фонетических законов языка.

Рассмотрим два образца материалов для работы над слитным оформлением слов внутри синтагмы:

1. Работая в классе, она старается найти ключик к душе каждого ученика, и дети открывают ей свои сердца. Она прилагает много усилий, чтобы пробудить в них интерес к учению и познанию мира.

(По тексту учебного пособия «Россия вчера и сегодня») [Шаклеин и др. 2018: 194]

2. Она узнала об этом письме на одном из заседаний суда, и оно стало предметом отдельного разбирательства, которое продолжается.

Данные примеры охватывают такие фонетические процессы, как ассимиляция по звонкости-глухости (в классе [фклáс:'и<sup>е</sup>], к душе [гдушэ]) и твердости-мягкости (отдельного [лд:'эл'нъвь]), аккомодация (в них интерес [вн'ихын'т'и<sup>е</sup>р'эс]):

<sup>1</sup> Соколова А. Фонетическая транскрипция в учебниках русского языка для чешских основных школ (уровень А1) // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 4. С. 186.

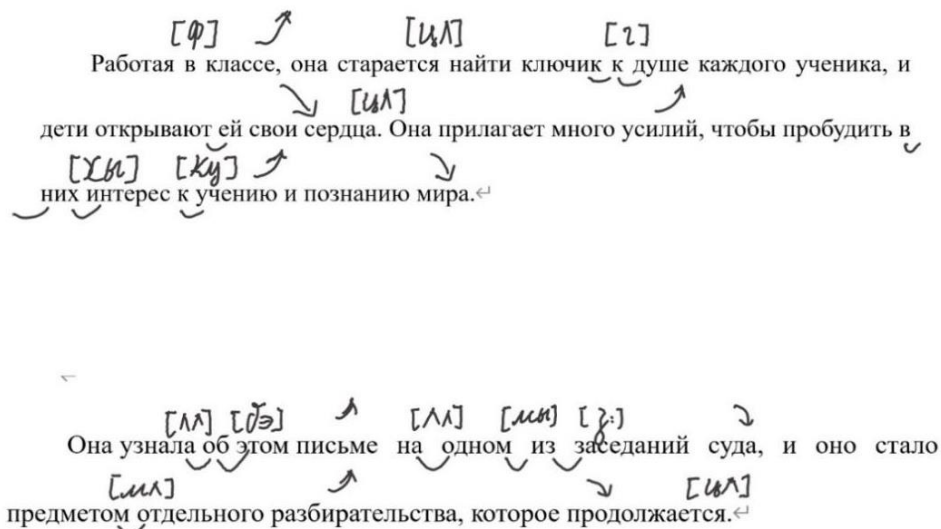


Рис. 1. Примеры фонетической разметки текста

В качестве справочника при подготовке фонетической разметки текста может быть использован сайт <https://fonetika.su/>, который представляет собой электронный орфоэпический словарь русского языка. Этот ресурс дает фонетическую транскрип-

цию слова (словоформы) и указывает правило, в соответствии с которым оно (она) произносится. Однако сайт не может показывать особенности прочтения фонетических процессов на стыке слов, что требует работы преподавателя.

работа́я


ПОИСК    ОЧИСТИТЬ

### ФОНЕТИЧЕСКИЙ РАЗБОР СЛОВА «РАБОТА́Я»

В слове **рабо́тая**:

- 4 слога (ра-бо́-та-я);
- ударение падает на 2-й слог: рабо́тая

+ **!Комментарий**

1-ый вариант 

1) Транскрипция слова «рабо́тая»: [рлбо́тъя].

Рис. 2. Фонетический разбор слова «работа́я» на сайте <https://fonetika.su/>

в классе

ПОИСК    ОЧИСТИТЬ

По данному запросу ничего не найдено.

Рис. 3. Фонетический разбор сочетания предлога и слова «в классе» на сайте <https://fonetika.su/>

С целью диагностики сложностей китайских студентов при слитном оформлении слов внутри синтагмы и создания соответствующих методических рекомендаций было проведено экспериментальное исследование в двух группах китайских студентов РУДН.

Первую группу составили шесть студентов уровня владения русским языком В1, вторую – шесть студентов, знающих русский язык на уровне В2. Исследование было выполнено следующим образом: при первом предъявлении студенты читали два предложения без фонетической разметки

с подготовкой в течение двух минут. Далее давался комментарий с точки зрения слитного оформления слов внутри синтагмы, предложения предъявлялись уже с фонетической разметкой, что сопровождалось их прочтением преподавателем в качестве образца, последующим прочтением студентов. После этого студенты еще раз самостоятельно читали предложения, обращая внимание на фонетическую разметку.

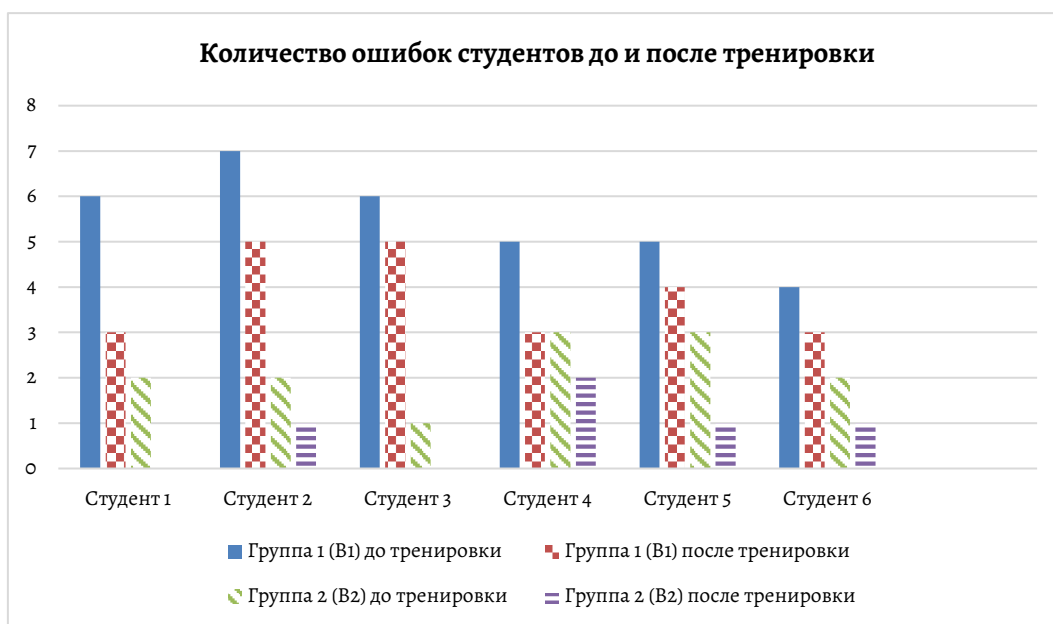
Представим распространенные ошибки испытуемых при первом предъявлении в виде таблицы:

Таблица. Распространенные ошибки испытуемых при первом предъявлении

Слово или синтагма	Правильное произношение	Ошибочное произношение испытуемых	Количество ошибок в группе 1 (В1)	Количество ошибок в группе 1 (В2)	Общее количество ошибок
к душе	[гдушэ́]	[к душэ́]	6	2	8
из заседаний	[изьс'идан'и́]	[из зас'едан'и́]	5	1	6
об этом	[лбэ́тъм]	[лб э́тъм]	5	0	5
в классе	[фклáс'и]	[вклáс'е]	4	1	5
старается	[старá'й'цá]	[старá'йтс'á]	4	0	4

Сравнение аудиозаписей студентов двух групп до и после тренировки представлено в виде диаграммы (рис. 4), где горизонтальная ось демон-

стрирует испытуемых групп В1 и В2, а вертикальная – число их ошибок.



**Рис. 4. Количество ошибок студентов при чтении до и после тренировки**

По анализу и сравнению аудиозаписи студентов до и после тренировки можно сделать следующие выводы:

1. Существуют общие трудности при слитном оформлении слов внутри синтагмы для китайских студентов, обусловленные влиянием межязыковой интерференции. Большинство студентов из обеих групп при первом прочтении читали каждое слово отдельно, делая небольшую паузу.

2. После объяснения и быстрой тренировки по слитному оформлению слов внутри синтагмы почти все студенты стали обращать на это внимание при второй попытке чтения с фонетической разметкой в качестве зрительной опоры. Это говорит о важности речи преподавателя в качестве образца и эффективности фонетической разметки в китайской аудитории при работе над звуковой стороной русского языка.

3. Носители русского языка оформляют слова внутри синтагмы слитно естественно, бессознательно, однако в связи с отсутствием комбинаторики соседних слогов в родном языке китайским студентам нужно следить за правилами слитного прочтения слов внутри синтагмы в русском языке с особым вниманием. Об этом свидетельствует hesitation студентов в записи второго прочтения. Для того чтобы добиться слитного произнесения слов внутри синтагмы на автоматическом уровне, необходимо не только знание правил, но и постоянное внимание, а также долгосрочная тренировка.

4. Непонимание синтагм на лексико-грамматическом уровне также является причиной нарушения слитности слов. Если студент не знает слово или не может правильно разделить предложение на синтагмы, разумеется, у него появятся трудности при прочтении. По сравнению со студентами из группы уровня B1, студенты уровня B2 читали слова более правильно и слитно, с пониманием. Кроме того, неправильно поставленное ударение также препятствовало непрерывности прочтения синтагм.

### Заключение

Соответственно, можно дать следующие рекомендации по данной работе в китайской аудитории:

1. Преподаватель должен знать отличия слоговой структуры и правил чтения слов в русском и китайском языках, а также уметь донести это до своих студентов.

2. Прочтение за преподавателем или диктором является эффективным способом тренировки, при этом фонетическая разметка помогает студентам в качестве визуальной опоры.

3. Преподавателю недостаточно объяснить студентам правила, а необходимо следить за слитным прочтением на всех этапах обучения, постоянно исправлять студентов в случае ошибки.

4. Слитное оформление слов внутри синтагмы тесно связано со знанием грамматики и лексическим запасом, поэтому обучать китайских студентов фонетике, лексике и грамматике русского языка следует в единстве и взаимосвязи.

Таким образом, в процессе изучения русского языка китайским студентам необходимо знание фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, при этом последнее вызывает больше трудностей. Если речь будет прерывистой, то это не позволит интонационно передать такие значения, например, как вопрос без вопросительного слова, незавершенность, завершенность, просьба, переспрос и др. на уровне интонации. Для китайских студентов, изучающих русский язык, слитное прочтение слов внутри синтагмы имеет большое значение для чтения, выступления с докладами (защита диплома, конференции и т. д.), а также формирования умения видеть смысловые блоки в тесной связи с грамматикой. Оно задает речемоторную программу, представляет собой неотъемлемую часть интонационного оформления звучащей речи. Понимая его важность, преподаватель должен уделять данному аспекту особое внимание с учетом особенностей родного языка студентов.



## Литература

- Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.
- Бернштейн, С. И. Словарь фонетических терминов / С. И. Бернштейн ; под ред. [и со вступ. ст.] А. А. Леонтьева ; Ин-т языков и культур им. Л. Н. Толстого. – М. : Изд. фирма «Вост. лит.», 1996. – 171,[4] с.
- Битехтина, Н. Б. Русский язык как иностранный: фонетика / Н. Б. Битехтина, В. Н. Климова. – М. : Русский язык. Курсы, 2011. – 128 с.
- Бочкарева, Т. А. Основные сведения по фонетике современного русского языка : учебное пособие для дистанционного обучения студентов факультета коррекционной педагогики и специальной психологии / Т. А. Бочкарева. – Саратов, 2008. – 66 с.
- Го, Ваньюй. Различия между китайской и английской структурой слога, потоком речи и интонацией / Го Ваньюй // Журнал университета Сихуа. – 2005. – № (S1): 2.
- Гуй, Цанькунь. Прикладная фонетика американского английского языка / Гуй Цанькунь. – Шанхай : Шанхайское образовательное издательство иностранных языков, 1999. – 313 с.
- Дерябина, С. А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект / С. А. Дерябина, Н. А. Любимова // Русистика. – 2021. – Т. 19, № 3. – С. 298–312.
- Крючкова, Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – М., 2009. – 480 с.
- Логинова, И. М. Фонетический аспект обучения на кафедре русского языка и методики его преподавания РУДН / И. М. Логинова // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». – 2015. – № 2. – С. 16–22.
- Любимова, Н. А. Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков: постановка и коррекция / Н. А. Любимова. – М. : Русский язык. Курсы, 2019. – 240 с.
- Ма, Вэйян. Некоторые факторы, сдерживающие развитие разговорного русского языка / Ма Вэйян // Журнал университета Цзяоцзуо. – 2005. – № 03. – С. 93–94. – DOI: 10.16214/j.cnki.cn41-1276/g4.2005.03.042.
- Ма, Хуэй. Эмпирическое исследование факторов, влияющих на слитность прочтения языков / Ма Хуэй. – Хуачжунский нормальный университет, 2018. – 47 с.
- Науменко, Ю. М. Корректировочный курс русской фонетики и интонации : учебное пособие для иностранных студентов / Ю. М. Науменко. – М. : Издательство «ФЛИНТА», 2020. – 80 с.
- Пань, Вэньгу. Введение в сравнение китайского и английского языков / Пань Вэньгу. – Пекин : Коммерческая пресса, 2010. – 431 с.
- Попов, М. Б. Фонетика современного русского языка : учебно-методический комплекс по курсу «Фонетика современного русского языка» / М. Б. Попов. – СПб. : Филологический фак. Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2014. – 302 с.
- Син, Фуи. Современный китайский язык / Син Фуи, Ван Гуошэн. – Ухань : Хуачжунский нормальный университет, 2012. – 394 с.
- Сюй, Лайди. Экспериментальное сравнительное исследование по ударению в русском и китайском речевых потоках / Сюй Лайди // Преподавание китайского русского языка. – 2016. – № 02. – С. 7. – DOI: 10.3969/j.issn.1002-5510.2016.02.014.
- Сюй, Тунцян. Курс по основам лингвистики / Сюй Тунцян. – Пекин : Издательство Пекинского университета, 2001. – 394 с.
- Тун, Линлин. Анализ психологического процесса формирования навыков устного общения на русском языке и стратегии их совершенствования / Тун Линлин // Teacher. – 2021. – № 464(17). – С. 55–56.
- Федотова, Н. Л. Контроль фонетических навыков. Методика преподавания РКИ / Н. Л. Федотова. – СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2019. – 118 с.
- Фэн, Шэнли. Исследование китайской рифмованной грамматики / Фэн Шэнли. – Пекин : Издательство Пекинского университета, 2005. – 512 с.
- Шаклеин, В. М. Россия вчера и сегодня : учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов гуманитарных специальностей II сертификационный уровень / В. М. Шаклеин [и др.]. – М. : Российский университет дружбы народов, 2018. – 229 с.
- Шутова М. Н. Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного / М. Н. Шутова, И. А. Орехова // Русистика. – 2018. – Вып. 16, № 3. – С. 261–278.

## References

- Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. Moscow, Izdatel'stvo «IKAR». 448 p.
- Bernshtein, S. I. (1996). *Slovar' foneticheskikh terminov* [Dictionary of Phonetic Terms]. Moscow, Izdatel'skaya firma «Vostochnaya literatura». 171,[4] p.
- Bitekhtina, N. B., Klimova, V. N. (2011). *Russkii yazyk kak inostranniy: fonetika* [Russian as a Foreign Language: Phonetics]. Moscow, Russkii yazyk. Kursy. 128 p.



- Bochkareva, T. A. (2008). *Osnovnye svedeniya po fonetike sovremennogo russkogo yazyka* [Basic Information on the Phonetics of the Modern Russian Language]. Saratov. 66 p.
- Deryabina, S. A., Lyubimova, N. A. (2021). Fonetizatsiya obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v tsifrovom gumanitarnom znanii: teoreticheskii aspekt [Phoneticization of Teaching Russian as a Foreign Language in Digital Humanities: Theoretical Aspect]. In *Rusistika*. Vol. 19. No. 3, pp. 298–312.
- Fedotova, N. L. (2019). *Kontrol' foneticheskikh navykov. Metodika prepodavaniya RKI* [Control of Phonetic Skills. Methodology of Teaching RFL]. Saint Petersburg, Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet. 118 p.
- Feng, Shengli. (2005). *Issledovanie kitaiskoi rifmovannoi grammatiki* [A Study of Chinese Rhyming Grammar]. Beijing, Izdatel'stvo Pekinskogo universiteta. 512 p.
- Gui Cankun. (1999). *Prikladnaya fonetika amerikanskogo angliiskogo yazyka* [Applied Phonetics of American English]. Shanghai, Shankhaiskoe obrazovatel'noe izdatel'stvo inostrannykh yazykov. 313 p.
- Guo, Wanyu. (2005). Razlichiya mezhdru kitaiskoi i angliiskoi strukturoi sloga, potokom rechi i intonatsiei [Differences between Chinese and English Syllable Structure, Speech Flow and Intonation]. In *Zhurnal universiteta Sikhua*. No. (S1): 2.
- Kryuchkova, L. S., Moshchinskaya, N. V. (2009). *Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Practical Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow. 480 p.
- Loginova, I. M. (2015). Foneticheskii aspekt obucheniya na kafedre russkogo yazyka i metodiki ego prepodavaniya RUDN [Phonetic Aspect of Teaching at the Department of Russian Language and Methodology of Its Teaching at PFUR]. In *Vestnik RUDN. Seriya «Russkii i inostrannyye yazyki i metodika ikh prepodavaniya»*. No. 2, pp. 16–22.
- Lyubimova, N. A. (2019). *Lingvisticheskie osnovy obucheniya artikulyatsii russkikh zvukov: postanovka i korreksiya* [Linguistic Basics of Teaching the Articulation of Russian Sounds: Statement and Correction]. Moscow, Russkii yazyk. Kursy. 240 p.
- Ma, Hui. (2018). *Empiricheskoe issledovanie faktorov, vliyayushchikh na slitnost' prochteniya yazykov* [An Empirical Study of Factors Influencing Language Reading Fusion]. Khuachzhunskii normal'nyi universitet. 47 p.
- Ma, Weiyang. (2005). Nekotorye faktory, sderzhivayushchie razvitie razgovornogo russkogo yazyka [Some Factors Inhibiting the Development of Spoken Russian]. In *Zhurnal universiteta Tszyaotszuo*. No. 03, pp. 93–94. DOI: 10.16214/j.cnki.cn41-1276/g4.2005.03.042.
- Naumenko, Yu. M. (2020). *Korrektirovochnyi kurs russkoi fonetiki i intonatsii* [Corrective Course of Russian Phonetics and Intonation]. Moscow, Izdatel'stvo «FLINTA». 80 p.
- Pan, Wengu. (2010). *Vvedenie v sravnenie kitaiskogo i angliiskogo yazykov* [Introduction to the Comparison of Chinese and English]. Beijing, Kommercheskaya pressa. 431 p.
- Popov, M. B. (2014). *Fonetika sovremennogo russkogo yazyka* [Phonetics of the Modern Russian Language]. Saint Petersburg, Filologicheskii fakul'tet Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 302 p.
- Shaklein, V. M. et al. (2018). *Rossiya vchera i segodnya* [Russia Yesterday and Today]. Moscow, Rossiiskii universitet druzhby narodov. 229 p.
- Shutova M. N., Orekhova, I. A. Foneticheskii aspekt v metodike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo [Phonetic Aspect in the Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language]. In *Rusistika*. Issue 16. No. 3, pp. 261–278.
- Tong, Linlin. (2021). Analiz psikhologicheskogo protsessa formirovaniya navykov ustnogo obshcheniya na russkom yazyke i strategii ikh sovershenstvovaniya [Analysis of the Psychological Process of Oral Communication Skills in Russian and Strategies to Improve Them]. In *Teacher*. No. 464(17), pp. 55–56.
- Xing, Fui, Wang, Guosheng. (2012). *Sovremennyyi kitaiskii yazyk* [Modern Chinese Language]. Wuhan, Khuachzhunskii normal'nyi universitet. 394 p.
- Xu, Laidi. (2016). Eksperimental'noe sravnitel'noe issledovanie po udareniiyu v russkom i kitaiskom rechevykh potokakh [Experimental Comparative Study on Accentuation in Russian and Chinese Speech Streams]. In *Prepodavanie kitaiskogo russkogo yazyka*. No. 02, p. 7. DOI: 10.3969/j.issn.1002-5510.2016.02.014.
- Xu, Tongqiang. (2001). *Kurs po osnovam lingvistiki* [A Course on the Fundamentals of Linguistics]. Beijing, Izdatel'stvo Pekinskogo universiteta. 394 p.

#### Данные об авторах

Жэнь Ваньин – аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия).  
Адрес: 117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6.  
E-mail: 1042215040@rudn.ru.

Дерябина Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов (Москва, Россия).  
Адрес: 117198, Россия, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6.  
E-mail: deryabina-sa@rudn.ru.

#### Authors' information

Ren Wanying – Postgraduate Student of Department of the Russian Language and Its Teaching Methods, RUDN University (Moscow, Russia).

Deryabina Svetlana Alexandrovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of the Russian Language and Its Teaching Methods, RUDN University (Moscow, Russia).

**ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ПРИМЕРЕ ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВА А. С. ГРИНА****Исупова С. М.**

Вятский государственный университет (Киров, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9439-6987>

SPIN-код: 2136-1690

*А н н о т а ц и я .* В статье представлен опыт работы по развитию речи иностранных студентов на материале жизни и творчества А. С. Грина. Отмечается, что методическая составляющая в обучении русскому языку как иностранному должна быть связана со знакомством иностранных студентов с культурными традициями страны изучаемого языка. Подчеркивается, что укрепление позиций русского языка в настоящее время особенно актуально, поэтому введение в систему занятий текстов произведений, связанных с региональным компонентом, позволит углубить интерес иностранных учащихся к русской культуре. А. С. Грина можно назвать культурным кодом не только Вятского края, но и России, поэтому целью данной статьи является специфика методических подходов для мотивации интереса учащихся-инофонов к русскому языку, русским традициям, истории той страны и края, где они учатся. В статье приводятся примеры предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы с произведениями писателя, дается пример текстового материала презентации, подробно рассказывается о логике занятий по рассказу А. С. Грина «Игрушка», связанного с реалиями тех мест, где жил известный писатель-фантаст. Делается вывод о том, что использование произведений А. С. Грина на занятиях с иностранными учащимися помогает преподавателю решить не только практические задачи обучения языку, но и сформировать системные знания о национальных культурных и языковых ценностях русского народа. Статья представляет интерес для преподавателей вузов, работающих с иностранными студентами, и для учителей школ при изучении творчества А. С. Грина.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* культурный код; укрепление позиций русского языка; региональный компонент; художественный текст; А. С. Грин; учащиеся-инофоны; рассказ «Игрушка»

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Исупова, С. М. Обучение инофонов русскому языку на примере жизни и творчества А. С. Грина / С. М. Исупова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 160–169. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-160-169.

**TEACHING FOREIGN SPEAKERS RUSSIAN  
ON THE EXAMPLE OF THE LIFE AND CREATIVE ACTIVITY OF A. S. GRIN****Svetlana M. Isupova**

Vyatka State University (Kirov, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9439-6987>

*A b s t r a c t .* The article presents the experience of working on the development of speech of foreign students on the material of the life and work of A. S. Grin. It is noted that the methods of teaching Russian as a foreign language should be associated with the acquaintance of foreign students with the cultural traditions of the country of their second language. It is emphasized that strengthening of the positions of the Russian language is of prime importance at the present time; therefore, the introduction of texts of works related to the regional component into classroom activities can enhance the interest of foreign students in Russian culture. Grin can be referred to the cultural code forming figures of not only Vyatka Region, but also of all Russia; therefore, the purpose of this article is to work out specific methods of teaching that would motivate foreign students to learn Russian and to study the Russian traditions and the history of the country and the region where they study. The article provides examples of pre-text, text and post-text work with the writer's literary creations, gives an example of the textual material of a presentation, and contains a detailed description of the logic of classes based on Grin's story "The Toy" associated with the realities of the places where the famous science fiction writer lived. The author makes a conclusion that the use of Grin's works in classes with foreign students does not only help the teacher solve practical problems of language teaching, but also consolidates systemic knowledge of the national cultural and linguistic values of the Russian people. The article may be of interest to university teachers working with foreign students and to school teachers when studying the creative activity of Grin.

*Key words :* cultural code; strengthening the positions of the Russian language; regional component; fiction text; A. S. Grin; foreign students; the story "The Toy"

*For citation :* Isupova, S. M. (2024). Teaching Foreign Speakers Russian on the Example of the Life and Creative Activity of A. S. Grin. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 160–169. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-160-169.

Развитие творческого и исследовательского потенциала учащихся, популяризации культурного наследия русского народа, мотивация к изучению самобытности России, формирование умения представлять результаты творческой и проектной деятельности – таковы задачи всероссийской социальной акции, объявленной в 2022 году с целью вовлечения как можно больше людей в изучение

культурного наследия России. Культурный код является ключом к пониманию менталитета русского человека, приобретает национальную окраску для иностранных студентов, изучающих русский язык, помогает им понять архетип психологии русского народа. Культурный код выражается через музыку, книги, фильмы, поэтому так важно знакомить учащихся-инофонов с произведениями, в которых

раскрывается душа русского человека.

Несомненно, что организация обучения студентов-иностранцев значительно отличается от системы обучения русских студентов. Преподаватели сталкиваются с рядом проблем: учащиеся разных национальностей, различного вероисповедания, возраста, с разным знанием русского языка. С целью расширения словарного запаса слушателей часто проводится работа вне вуза: посещение музеев, библиотек, выставок. Преподаватели, работающие с иностранными учащимися, ясно представляют трудности и результаты своей работы, выбирают методику преподавания в соответствии с обучаемым контингентом, гибко меняют методику, если она не дает результата. На занятиях особенно важен индивидуальный подход, а также умение преподавателя заинтересовать иностранных учащихся, настроить их на восприятие чужой языковой среды. Основа педагогической деятельности преподавателя РКИ – это правильный выбор технологий обучения, всегда нужно быть в постоянном поиске. Современные педагогические технологии ориентированы в настоящее время из области обучения в сторону познания. «Одним из важных дидактических принципов считается принцип развивающего обучения. При обучении иностранному языку он обозначает, что мы должны ставить перед учениками в определенной последовательности все более сложные коммуникативные задачи» [Чеснокова 2015: 31]. Посредством включения в образовательный процесс интерактивных технологий обеспечивается творческая среда, достигается реальная возможность осуществления дифференцированного подхода. В настоящее время языковая подготовка иностранных студентов является одним из важных сегментов международного рынка образовательных услуг, поэтому правильная организация учебной и воспитательной работы с иностранными учащимися – важная задача не только преподавателей русского языка как иностранного, но и всех преподавателей, которые обучают иноязычных студентов. «Русский язык по-прежнему остается коммуникативной доминантой, обеспечивая базовые мотивационные потребности личности» [Дианова, Щенникова, Полякова 2021: 199].

Составной частью образования является и региональный компонент, знакомство с художественными традициями и богатством народной культуры того или иного края. Методическая составляющая в обучении студентов-иностранцев должна быть непосредственно связана со знакомством иностранных учащихся с культурными традициями страны изучаемого языка. Регионализация образования иностранных студентов – не только варианты поиска интересных методик, но и возможность учащимся проникнуть в дух времени, в образ жизни русских людей, соизмерить со своим менталитетом. «Наше время поставило нас перед противоестественным выбором между национальным и общечеловеческим, между самобытной культурой и “мировой цивилизацией”» [Медведева 2022: 39]. Тем более актуально в современном образовании не только русских, но и иностранных

учащихся укрепление позиций русского языка, его традиционных ценностей. Таким образом, представляется целесообразным введение в процесс обучения занятий русского языка как иностранного, позволяющих знакомить студентов-инофонов с культурным кодом России, связанным с региональным компонентом, что даст возможность углубить интерес учащихся к русскому языку и русской культуре.

Культурным кодом Вятского края можно назвать известного писателя-фантаста А. С. Грина. «Изучение литературы прошлого говорит о богатом культурном наследии Вятского края, о его яркой литературной карте, об интересных местах, связанных с жизнью многих писателей, достойных внимания, памяти и уважения» [Изергина 1979: 179]. В. В. Харчев в книге «Поэзия и проза Александра Грина» считает, что Вятка в те времена была городом славных культурных традиций. Очерки о жизни писателя рисуют Вятку унылым и безрадостным местом, но все-таки именно Вятка оказала немалое влияние на формирование мировоззрения А. С. Грина [Харчев 1975]. Работа с текстами рассказов, в которых дается описание жизни людей провинции, помогает не только познакомить иностранных учащихся с произведениями А. С. Грина, но и сформировать представление о культурном фоне Вятского края.

Знакомство студентов-иностранцев с жизнью региона, где они проходят обучение, способствует формированию речевой культуры учащихся, а также лингвистической и лингвокультурологической компетенций. Задачами обучения являются расширение лексического запаса иностранных студентов, освоение стилистики русского языка, национально-окрашенной лексики и освоение культурологической информации. При подготовке к занятиям по рассказам Грина, основанным на реалиях Вятского края, преподаватели учитывают подготовку иностранных студентов не ниже первого сертификационного уровня, хотя для более полного осмысления текстов лучше проводить такие занятия со студентами, освоившими второй сертификационный уровень и выше. Занятия проводятся со студентами-бакалаврами, некоторые произведения А. С. Грина анализируют на занятиях со студентами-магистрантами. Обязательным критерием является внимание к интересам и национальной культуре студентов, т. е. особое внимание должно уделяться культурологическому подходу в обучении русскому языку. Для формирования лингвокультурологической компетенции на занятиях по рассказам А. С. Грина целесообразно выбирать какое-либо тематическое направление, понятное иностранным учащимся и соотносимое с их нравственными и культурными понятиями, например «Доброта», «Злоба», «Грех», «Наказание», «Любовь», «Красота», «Малая родина». Преподаватель предлагает студентам поделиться ассоциациями этих понятий, чтобы раскрыть понимание этого тематического поля их родной культуры. Таким образом, основным лингвокультурологическим принципом отбора текстов регионального

плана можно считать работу над определенными тематическими группами, когда подбираются соответствующие вопросы для обсуждения и языковой материал. Основной лингвокультурологической задачей таких занятий является осмысление студентами «картины мира иной социокультуры, умение видеть сходство и различие между общающимися культурами и владение навыками межкультурного диалога» [Дьякова, Жеребцова, Холодкова 2016: 75]. Познавательную культуру студентов, желание творческого поиска и понимания особенностей менталитета русского народа, особенно Вятского края, помогает обеспечить и лингвистическая компетенция, являющаяся основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, осмысления определенных фраз невозможна коммуникация. Для мотивации в изучении языка, для повышения уровня языковой культуры необходимы различные технологии обучения русскому языку на примере текстов региональной тематики. Формирование лингвистической компетенции студентов заключается в восприятии материала, выработке умений и в продуктивной деятельности. Этому способствуют занятия по анализу произведений, рассказывающих о жизни Вятского края. Перед изучением рассказов А. С. Грина преподаватель использует метод проектов, предлагает студентам собрать сведения о биографии писателя, о его жизни в Вятском крае, о его творчестве. Во время поиска материала студенты пользуются возможностями интернета, справочной литературой, посещают музей А. С. Грина, составляют тесты, кроссворды, лингвистические карточки (например, даются задания выписать лексемы, характеризующие героев рассказа А. С. Грина, или объяснить понимание лексем различной тематики). С целью формирования лингвистической компетенции преподаватель составляет поисковые задания, используя слова диалектного плана. Например, работая над языковым материалом, преподаватель обращает внимание на фонетические и морфологические формы (дай-кось, ась, нетути, плоха, пища), объясняет и комментирует их, студенты подбирают к этим словам литературные формы. В произведениях А. С. Грина много диалектной лексики, которая помогает понять языковую личность персонажей. В произведениях А. С. Грина «Игрушка», «Гранька и его сын», «Каюков», «Тихие будни», «Ерошка», «Далекий путь», «Ночлег» много реалий вятского быта, описаний мест провинциального города Вятки, ярких персонажей, звучат вятские диалекты (бают, намедни, надьсь, будя, расщепившись...). Студенты, уже знакомые с разными пластами лексики, с удовольствием ищут литературные соответствия этим словам, делают выводы о речи того или иного персонажа.

Для учебного процесса художественная литература, несомненно, является основой, так как художественные тексты обладают большим лингводидактическим потенциалом. «Следует обращать внимание на познавательную ценность текста, стремиться к тому, чтобы обучение языку рас-

ширило общую эрудицию и культуру студента» [Акишина, Каган 2002: 46]. Это культурный факт, который выполняет не только познавательную, но и эстетическую функцию. Работа над текстом при обучении русскому языку иностранных студентов очень важна, несмотря на то что художественный текст является наиболее сложным видом учебного текстового материала, однако смысловое восприятие помогает студентам-иностранцам быстрее освоиться в новом языковом пространстве. К сожалению, вне учебных занятий студенты самостоятельно читают мало, сказывается языковой барьер и непонимание особенностей изображаемых явлений и событий. Поэтому необходима мотивация самостоятельной работы студентов в процессе иноязычного чтения. Чтобы добиться ее максимальной эффективности, необходимо активизировать все компоненты учебного процесса: мотивы, цели, задачи, методы и средства. Чтобы иностранные студенты были заинтересованы в чтении текстов на русском языке, целесообразно ввести так называемые карты «цель – результат», в которых студенты определяют программу действий, контролируют свою деятельность. Преподаватель предлагает специально подобранные тексты для обязательного чтения и список текстов для дополнительного чтения. «Для педагогической практики непротиворечивый ответ на вопрос, с чем имеет дело читатель – с художественным текстом или художественным произведением, принципиален, так как неразличение этих объектов приводит к путанице, завышенным требованиям и нецелесообразной трате читательского времени» [Кулибина 2021: 9]. Студенты определяют сроки самостоятельного освоения текстов и сроки отчетности по прочитанному и осмысленному материалу. На начальном этапе трудно ожидать от студентов самостоятельной постановки задач, поэтому преподаватель формулирует их в виде вопросов, указаний, рекомендаций, но так, чтобы эти задачи были восприняты студентами как собственные. Задача чтения иноязычных текстов должна вызывать познавательную потребность. Поэтому сначала надо рекомендовать тексты небольшого объема, предварительно анализируя подобный художественный текст на занятии. В процессе работы над художественным текстом следует создавать у студентов-иностранцев не только познавательную, но и информационную потребность, т. е. объективную потребность информации по каким-то конкретным проблемам. Если во время чтения студент не ощущает пусть незначительных, но положительных результатов, то возможен отрицательный итог. Задача преподавателя – создание комплекса мотивов, который приведет к самостоятельной постановке цели чтения, познания текста.

По мнению Н. В. Кулибиной, именно в художественном тексте «информация представлена в наиболее сложном и разноплановом виде» [Кулибина 2008: 18]. Данная информация складывается из фактической, эмотивно-побудительной, оценочной и концептуальной информации. Знакомая иностранных студентов с творчеством А. С. Грина,

преподаватель ставит перед собой цель сообщить иностранным учащимся сведения о жизненных фактах писателя, акцентировать их внимание на эмоциональном отношении А. С. Грина к изображаемым событиям и явлениям, отметить отражение в его произведениях морально-нравственных, ценностных ориентиров, заострить внимание на авторском замысле, на сжатом смысле текста. Но главная цель работы с текстами А. С. Грина на занятиях, связанных с русским языком и литературой, – это создание читательских представлений. Естественно, что иностранному учащемуся сложно сразу же представить изображаемые события, в поле его сознания попадают образы и явления, свойственные его культуре. Поэтому методически верным решением будет обязательная предтекстовая работа. «Главная цель предтекстовой работы – создать у учащихся устойчивый мотив чтения и понимания текста. Ознакомительная работа с базовым и фоновым материалами включает в себя информацию об авторе, фрагменты авторских предисловий, информацию о произведении, не раскрывающую его содержания, вопросно-ответный тренинг» [Исупова 2013: 66]. Предтекстовая работа – это и толкование непонятных слов или перевод их на родной язык и «языковые догадки», которые помогают снять лексические трудности на этапе предтекстовой работы. Приемы языковых догадок помогают также обучаемым самостоятельно осмыслить фрагменты текста. Предтекстовая работа, т. е. знакомство с личностью А. С. Грина, его жизнью, творчеством, проходит на наших занятиях в различных формах. Это посещение музея А. С. Гриневского, который находится в Кирове по адресу улица Володарского 44, заочная экскурсия по музею писателя в Феодосии, подготовка выступлений, проектов, презентаций о жизни А. С. Грина, проведение литературной гостиной совместно с русскими студентами и т. д. Представим материалы презентации, которые можно использовать для предтекстовой работы.

Вятский край в жизни Грина.

1 слайд

Вятская земля может гордиться тем, что дала миру замечательного фантаста, сказочника Александра Степановича Гриневского, автора более 500 прозаических и поэтических произведений. Истоки его творчества и начало творческого пути связаны с Вятским краем. Именно здесь были напечатаны первые произведения Грина. Из 52 лет 19 писатель прожил в Вятке.

2 слайд

В рассказе «Зурбаганский стрелок» Грин пишет о том, как тянула его всегда родная земля. «Я хотел закончить жизнь там, откуда начал ее, и в этом возвращении к первоисточнику прошлого, после многолетних попыток создать радости жизни, была острая печаль неверующего, которому перед смертью подносят к губам памятный в детстве крест» [Грин 1932]. Полна противоречий жизнь Грина в Вятке, его отношение к ней. Об этом говорят документальные материалы, это звучит в его литературном и жизненном завещании «Автобиографическая по-

ведь». Грин постоянно рвался искать счастья на стороне, но, как он говорил, побродяжничай, наголодавшись, так и не найдя работу по душе, возвращался домой.

3 слайд

Интересен мотив возвращения. «Меня потянуло домой», – признавался Грин. В вятском периоде жизни писателя были не только слезы и обиды, но и была поэзия, было много светлого и доброго. Родился Александр Грин 23 августа 1880 года в городе Слободской в семье поляка Степана Гриневского и дочери коллежского секретаря Анны Лепковой. «Маленького меня страшно баловали, а подростка за живость характера и озорство преследовали всячески... Я научился читать с помощью отца 6-ти лет», – говорил Грин, – и первая прочитанная мной книга была «Путешествие Гулливера в страну лилипутов и великанов» (в детском изложении). Мать тогда же научила писать» [Грин 1932].

4 слайд

Грин рос мечтательным ребенком, читал книги о путешествиях, плавании, охоте. Родители выписывали журналы, покупали книги. Три огромных ящика книг перешли к ним от родственника.

5 слайд

В 1889 году Грин поступает в подготовительный класс Вятского Александровского реального училища. Он был одним из самых способных учеников, но и самым озорным. В Кировском государственном архиве сохранились интересные материалы об этом периоде жизни писателя. В журнале инспектора есть такие записи

6 слайд

5 декабря – бегал по классу и дрался

4 марта – рисовал карикатуры на уроке арифметики

5 марта – возвращаясь из училища, вел себя неприлично: пел песни и кричал на весь квартал и тем возбуждал смех прохожих. В «Автобиографической повести» Грин признается, что его, как он в шутку говорил, погубили «сочинительство и доносы», и приводит одно из сатирических стихотворений «Коллекция насекомых»:

*Инспектор, жирный муравей,*

*Гордится полнотой своей.*

*Капустин, тощая козьявка,*

*Засохшая былинка, травка* [Грин 1932].

За что был исключен.

7 слайд

С большим трудом отцу удалось устроить сына в Вятское городское училище, которое он закончил 1 июня 1896 года. После окончания училища Грин буквально заболел морем. «Грезилось мне море, открытое парусами», – вспоминал он. Не поступив в мореходные классы, будущий писатель с большим трудом был принят учеником на пароход «Платон», потом перешел на пароход «Цесаревич». Страшно нуждался, болел от истощения и в августе 1897 года вновь вернулся в Вятку. В автобиографии 1913 года Грин напишет: «Прибыв домой, переписывал роли местной драматической труппе, с неделю посещал железнодорожную школу, летом 1898 года уехал в Баку, где служил на рыбных промыслах. Изнурительная лихо-

радка заставила покинуть Баку, я приехал зайцем домой и поступил банщиком на станцию Мураши, с осени стал работать в железнодорожных мастерских Вятского депо. В апреле 1900 года я поступил матросом, но в Нижнем рассчитался, вернулся в Вятку». В «Автобиографической повести» Грин пишет, что в 1900 году ему вновь пришлось покинуть Вятку. «Числа, кажется, 23 февраля в снежный мягкий день я перешел Вятку и остановился у кабака села Дымково, на другом берегу, памятуя, что каждый путешественник, отправляясь в дальний путь, выпивает в трактире чарку с горкой. И я выпил "сотку", закусив ее горячей бараниной. Вновь остаток рано темнеющего дня я шел по тракту в уездный город Слободской, до которого было 30 верст» [Грин 1932].

8 слайд

Грин возвращается в январе 1901 года. И все тот же мотив: «меня тянуло домой». Опять переписывание ролей для театра. Грин просит отца отдать его в солдаты, хотя как дворянин он мог бы не служить. Но в ноябре 1902 года бежал из армии. «Моя служба прошла под знаком непрерывного и неистового бунта против насилия» [Грин 1932]. Затем Симбирск, Нижний Новгород, Саратов, Тамбов, Екатеринбург, Киев, Одесса, Севастополь → Вятка. В Севастополе за политическую деятельность был арестован. Все это время просился перевести его в тюрьму Вятки. Выйдя из тюрьмы, жил в Севастополе, потом Петербург, вновь арест и ссылка в Тобольскую губернию. Грину удалось бежать, и во второй половине июля он был уже в Вятке у отца, который достал сыну паспорт на имя Алексея Мальгинова. За чужой паспорт и побег Грин был арестован. В 1913 году он вновь приехал на родину к тяжело больному отцу. Старожил Вятки Наталья Юферева утверждает, что писатель приезжал в Вятку и в 1916 году. Уезжая, оставил семье книгу с автографом. В советское время писатель не приезжал в Вятку, но родственников и знакомых просил побольше сообщать о «вячком».

9 слайд

С Вяткой Грин был связан и творческими узами, с 1908 года сотрудничал в газете «Вятская речь». В этой газете он опубликовал рассказы «Третий этаж», «Игрушка», «Петух». После посещения Вятки в 1913 году появляются чисто вятские рассказы «Гранька и его сын», «Далекий путь». Вятка и вятская природа отразились во многих произведениях Грина. Недаром писатель любил говорить: «Моя биография в моих произведениях». Вятская тема есть и в рассказах «Игрушка», «Зимняя сказка», «Ерошка», а также в романтических произведениях Грина. Свою любовь к морю автор вложил в Грея, героя «Алых парусов». Можно предположить, что, создавая светлый образ Ассоль, Грин часто оглядывался в свое детство, вспоминая милых сестер, грустил о матери, рано оставившей их.

10 слайд

На родине Грина, в Вятке, открыт дом-музей писателя, его именем названа набережная Вятки, где установлен памятник Грину. Именем писателя названа улица в городе Слободском, в Кирове есть областная детская библиотека, гимназия имени Грина.

11 слайд

«...В начале века...»

В начале века

Выходец из Вятки,

Из горького глухого бытия,

Грин ринулся разгадывать загадки,

Загадки человеческого «я».

Его волна житейская шатала,

Он шел шатаньям этим поперек,

И сам своим читателям оставил

Разгадывать загадки лучших строк.

И как итог, вершащийся сегодня,

Всем нам, кто ищет истину в пути,

Оставил кончик нити путеводной –

К несбывшемуся до конца идти.

[Рева 1982: 19].

Познакомив учащихся с биографией писателя, можно начинать работу с текстами произведений А. С. Грина. Притекстовая работа – это моделирование сначала в учебных условиях тех процессов, которые происходят в сознании студентов при чтении произведения. Перед началом работы текст читается преподавателем, а иностранные студенты слушают или следят за содержанием по возможности по тексту, затем идет анализ данного текста. При работе над произведением используются игровые моменты, наглядность, фильмы, презентации, работа со словарями. В иноязычной аудитории «особое значение придается тексту биографического характера» [Зайцева 2017: 326].

Рассмотрим притекстовую работу на примере занятия по произведению А. С. Грина «Игрушка». Преподаватель определяет цель занятия: используя деятельностный способ анализа, познакомить иностранных учащихся с рассказом А. С. Грина, выявить систему функций языковых единиц, создать читательские представления, проанализировать художественный текст в соответствии с замыслом писателя и нравственным смыслом. Исследование авторского слова в иностранной аудитории важно для понимания учащимися смыслов, заложенных в тексте, особенностей индивидуального стиля автора. Несомненно, тексты произведений А. С. Грина должны быть использованы в том случае, если иностранные студенты владеют в определенном объеме основами русской грамматики и смогут представить модель ситуации, созданной в произведении. Работа с текстом начинается с осмысления названия рассказа. Преподаватель задает вопросы, которые помогают учащимся сконцентрировать внимание на смысловой структуре произведения:

Как вы понимаете слово «игрушка»?

О чем пойдет речь в произведении?

Положительные или отрицательные эмоции у вас вызывает название рассказа?

Индивидуальные особенности, уровень подготовленности и читательского опыта у иностранных студентов бывают разными. Преподаватель должен понимать, что не у всех учащихся сразу же появится образ-представление и понимание смысла содержания текста. Некоторые иностранные студенты сложнее воспринимают языковое значе-

ние слова, осознают его смысл и представляют в образной форме. Поэтому преподаватель должен только предлагать способы восприятия смысла произведения, побуждать студентов к процессу собственного восприятия художественного текста, чтобы иностранные учащиеся могли представить модель ситуации, созданной в произведении. Преподаватель может кратко передать содержание рассказа А. С. Грина:

Биография Грина – это те жизненные реалии, которые легли в основу рассказа. Действие происходит в городском саду, в котором любил гулять в детстве писатель. Речь идет о том, как два гимназиста строят самодельную виселицу и хотят повесить на ней котенка. Прохожий говорит мальчикам, что этого делать нельзя. Но герои рассказа не понимают, почему можно вешать и убивать людей, а животных нельзя. Для формирования культурологической компетенции вводятся тематические направления «Злоба», «Грех», связанные с понятием «казни». Действие рассказа происходит в провинции, но и здесь слово «казнь» было понятно всем. Преподаватель может сам прочитать рассказ, а далее анализировать фрагменты текста. «Доказано, что студенты положительно воспринимают чтение текста вслух именно преподавателем. Аудиозаписи вызывают зачастую негативную реакцию, так как они ассоциируются у студентов с невыносимыми трудностями, которые возникают при прослушивании, а следовательно, и понимании текста» [Зайцева 2017: 558].

Чтобы восприятие смысла произведения было более действенным, на протяжении всего занятия целесообразно вести работу с лексическим ключом, т. е. записывать непонятные слова, переводить их, объяснять студентам смысл этих языковых единиц (провинция, гимназисты, ротонда, виселица...). Во избежание интонационных и грамматических ошибок необходимо выбрать вариант представления текста по фрагментам. После знакомства с фрагментами текста студенты отвечают на вопросы, работают в лексической тетради, стараются понять смысл текстовых единиц, воссоздать их в форме представлений. Цель преподавателя состоит в том, чтобы каждый учащийся смог осознать смысл данного фрагмента текста, представить отраженную в нем ситуацию, героев, понять авторский замысел. У иностранных студентов должны сформироваться свои стратегии понимания текста, поэтому преподавателю нужно обращаться к индивидуальному опыту учащихся, к их представлениям о понятиях «Злоба», «Грех», чтобы информация, данная в тексте, была дополнена собственными субъективными читательскими установками.

Рассмотрим работу над фрагментами рассказа Грина «Игрушка».

#### 1. Фрагмент «Городской сад»

*«В один из прекрасных осенних дней, полных светлой холодной задумчивости, неяркого сияния солнца и желтых, бесшумно падающих листьев, я гулял в городском саду. Аллеи были пусты, пахло прелью, земляной сыростью, в багрянце листьев светилось чистое голубое небо. Это был старинный провинциальный сад, изре-*

*занный вдоль и поперек неправильными тропинками» [Грин 1980: 392].*

Беседа по тексту:

Где происходят события рассказа?

Что означает слово «провинциальный»? (старомодный, отсталый).

Какое время года описывает автор? Как вы это поняли?

Кто рассказывает о событиях?

Почему это не автор, а рассказчик?

Работа с лексическим ключом должна идти на протяжении анализа всех фрагментов рассказа. Преподаватель привлекает внимание иностранных студентов к определению незнакомых текстовых единиц. Чтобы семантизация языковых единиц была более действенной, можно использовать вопросы, основанные на догадке, чтобы активизировать языковые знания учащихся:

Как вы себе представляете рассказчика? («Это человек замкнутый и неохотно сталкивающийся с кем бы ни было»).

Как вы понимаете слово «замкнутый»? Подберите синонимы к этому слову (нелюдимый, скрытный).

II. Фрагмент «Встреча прохожего с гимназистами».

*«Оба так погрузились в свое занятие, что я, незамеченный, очутился не далее десяти шагов и притаился за деревом. Мальчики продолжали возиться, устраивая что-то свое, понятное им и никому более. Вытянув шею, я разглядел обоих. Один, постарше, лет, вероятно, двенадцати, круглоголовый и низенький, выглядел сильным, задорным крепышом, румяный и загорелый. Другой, тоненький, высокий, с бледным, истощенным лицом и оттопыренными ушами, производил более симпатичное впечатление, природа как будто пожалела его, наградив парой чудных выразительных глаз. Одеты были оба в летние гимназические блузы и белые форменные фуражки» [Грин 1980: 392].*

Беседа по тексту:

Почему прохожий был сначала «вполне довольной настоящей минутой»?

Чем занимались мальчики, которых встретил рассказчик?

Как вы себе представляете гимназистов? Опишите их внешний вид, одежду.

Кто такие гимназисты? (гимназия – школа, гимназисты – школьники).

Опишите действия мальчиков. Что они делали?

Выберите из данного фрагмента текста слова, которые определяют действия героев и предмет, который они строят («*струи что-то*», «*два невысоких кола, торчащих из земли*» «*прибитая гвоздями перекладина*», «*взял бечевку, аккуратно завязал один ее конец*», «*я увидел петлю*»). Мальчики строили виселицу.

Что означает слово «виселица»? (*орудие казни, на котором вешают людей*).

Какую функцию выполняют в данном фрагменте текста глаголы? Найдите глаголы (*погрузились, бросил, воткнул, завязал, кончил строгать, следил...*). С помощью глаголов А. С. Грин описывает занятие гимназистов, которые строили виселицу для беспомощного котенка.

Как вы относитесь к действиям гимназистов?

Осуждаете ли вы их действия?

III. Фрагмент «Разговор прохожего с гимназистами».

Беседа по тексту:

*«Я вышел из прикрытия. Мое появление смутило маленьких палачей; Буланов вздрогнул и уронил котенка в траву, Синицын испуганно расширил глаза и вдруг часто замигал, подтягивая ремешок блузы. Я приветливо улыбнулся, говоря:*

*– Чего переполошились, ребята? Ваяйте, ваяйте, интересно.*

*Оба молчали, переглядываясь, и по сердитым вытянутым лицам их было видно, как глубоко я ненавиستن им в эту минуту. Но уходить я не собирался и продолжал:*

*– Экие вы, трусишки, а? Что это у вас? Качели?* [Грин 1980: 393].

Беседа по тексту:

Опишите действия прохожего.

Найдите глаголы, передающие эти действия (*вышел, улыбнулся, уходить не собирался, продолжал, ударил виселицу ногой...*)

Как вы расцениваете действия рассказчика? Был ли он прав?

Как вы понимаете слова мальчиков «Почему людей можно вешать, а котят нельзя?»

В кого играли мальчики? Как вы понимаете слово «палач»? (Палач – лицо, приводящее в исполнение приговор о смертной казни или телесном наказании).

Найдите слова, передающие эмоциональное состояние гимназистов при встрече с прохожим («молчали, переглядывались», «сердитые лица», «побагровев, как вишня», «протянул тоскливым, умоляющим голосом», «захлебнувшись волнением», «равнодушно процедил», «сердясь и краснея», «пустился бежать со всех ног...»).

Прямой или переносный смысл имеет выражение «захлебнувшись волнением»?

Прав ли был прохожий?

Учащиеся делают вывод, что действия рассказчика – это проявление сострадания, неравнодушия, стремление предотвратить свершение зла.

IV. Фрагмент «Но был ли я победителем?»

*«Я обратил их в бегство, но был ли я победителем? Нет, потому что они остались при своем ясном и логическом убеждении:*

*– Если можно людей, то кошек – тем более...*

*Быть может, впоследствии, когда жизнь ярко и выпукло развернет перед ними свою подкладку, Синицын и Буланов преисполнятся сочувствия к кошкам и начнут тщательно воспитывать откормленных сибирских котов, но теперь как отказаться от нового романтического удовольствия, приближающего их детские души к непонятному волнующему трагизму современности»* [Грин 1980: 395].

Беседа по тексту:

Как вы понимаете выражение «трагизм современности»?

Поймут ли в будущем герои, по мнению автора рассказа, зло своих действий?

Одержал ли прохожий нравственную победу?

Поняли ли мальчики, что они делали неправильно?

Что хотел сказать А. С. Грин концовкой рассказа?

Сталкивались ли вы в своей жизни с несправедливостью, жестокостью?

Почему действия гимназистом можно назвать грехом?

Какие произведения о злоте, жестокости, несправедливости вы можете вспомнить в вашей литературе?

Преподаватель, подводя итоги, делает вывод, что А. С. Грин верил в непобедимость истинных нравственных ценностей, мечтал о возрождении детских душ. Именно это делает произведение не безысходным, а обнадеживающим, потому что звучит надежда на исцеление общества.

Притекстовая работа строится на фазе осмысления иностранными учащимися полученной информации. Студенты не только осуществляют контакт с новой информацией, но и стараются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом. Важно, чтобы преподаватель осуществлял индивидуально-деятельностный подход, отслеживал степень активности иностранных студентов при работе с текстом, предлагал различные приемы для понимания учащимися текста и размышления о прочитанном. Послетекстовая работа представляет собой результат полученной информации, принятой и понятой осмысленно, связанной с собственными представлениями, информации, которая не проходит бесследно, а сохраняется в сознании студентов как факт. Во время послетекстовой работы происходит стадия рефлексии, т. е. введения новых знаний в систему личного понимания полученного нового опыта. Для этого преподавателю нужно правильно выстроить стратегию дальнейшего углубления смысловой структуры рассказа А. С. Грина, чтобы содержательная часть произведения, идейный замысел автора стали интересны иностранным учащимся, появилось бы желание глубже понять произведение, полученную информацию сделать собственным знанием. «Рефлексивное мышление является одним из основных субъективных средств организации и реализации деятельности» [Захарова 2001: 9]. На фазе послетекстовой работы студенты должны систематизировать новую информацию по отношению к уже имеющимся представлениям. Для преподавателя послетекстовый этап важен еще и для того, чтобы отследить процесс мышления иностранных учащихся. Важно, чтобы в процессе рефлексии студенты самостоятельно пришли к выводу, как важен путь от представления к пониманию. Очевидны необходимость стимулирования преподавателем этого процесса, подбор соответствующих заданий и вопросов, побуждение к постановке вопросов самими учащимися. Для послетекстовой работы по рассказу А. С. Грина «Игрушка» можно предложить следующие задания:

1. Придумать продолжение рассказа.
2. Написать эссе «Знакомство с творчеством Грина».
3. Составить лексический словарь по рассказу «Игрушка».



4. Дать развернутый ответ на вопрос: как вы понимаете слова Грина «Что в душу запало – останется в ней»?

5. Составить творческие представления о героях произведения.

6. Нарисовать иллюстрации к запомнившимся фрагментам рассказа.

7. Прочитать другие рассказы Грина, основанные на реалиях Вятской земли («Гранька и его сын», «Марат», «Зимняя сказка»).

8. Перевести фрагменты рассказа на родной язык.

9. Используя другие произведения А. С. Грина, подготовить проект «Вятский край в творчестве А. С. Грина».

Послетекстовая работа может быть аудиторной и самостоятельной, но для активизации познавательной деятельности студентов целесообразнее ее делать самостоятельной, используя карты «цель – результат», в которых студенты ставят цель, что сделано, в каком виде деятельности хотел бы принимать участие, что выполнил. Послетекстовая работа включает в себя также подготовку выступлений, эссе, толкование языковых фактов, образных иллюстраций к произведению, сравнение изученных произведений с похожим национальным, создание проблемных ситуаций. Для послетекстовой работы нужно подобрать вопросы, которые должны вызывать желание на них ответить. Для студентов, интересующихся литературой, можно предложить задание по стилистическому анализу текста, по раскрытию литературных

связей произведения.

Таким образом, в процессе таких занятий решаются различные задачи. Воспитательные задачи – привитие интереса иностранных учащихся к познавательному чтению, активизация читательского и жизненного опыта, знакомство с жизнью и творчеством писателей, связанных с тем местом, где обучаются студенты-иностранцы, познание культурных традиций этих мест и мировосприятия русских людей. В плане языковых задач тренируются и совершенствуются языковые навыки и навыки понимания текста через средства его языкового выражения, учащиеся знакомятся с новой лексикой и словообразовательными моделями. Решаются на занятиях речевые задачи: отрабатываются практические навыки студентов в различных видах речевой деятельности, страноведческие задачи: происходит знакомство иностранных студентов с личностью известного русского писателя, с жизнью провинциальных городов России конца XIX начала XX столетия, через художественный текст дается представление о культурном коде России. Можно сделать вывод, что использование произведений А. С. Грина на занятиях с иностранными учащимися помогает преподавателю не только решить практические задачи обучения, но и познакомить студентов с менталитетом русского человека, с историей страны, с реалиями того края, где они изучают русский язык, прикоснуться к культурному наследию русских людей, сформировать системные знания о национальных культурных и языковых ценностях.

## Литература

- Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.
- Варламов, А. Н. Александр Грин. Биография / А. Н. Варламов. – М. : Эксмо. Серия Литературные премии, 2010. – 544 с.
- Варламова, Л. М. Дом-музей А. С. Грина. Путеводитель по музею А. С. Грина в Феодосии и филиалу музея в Старом Крыму / Л. М. Варламова. – Симферополь : Изд-во «Таврия», 1988. – 80 с.
- Грин, А. С. Автобиографическая повесть / А. С. Грин. – Л. : Издательство писателей в Ленинграде, 1932. – 152 с.
- Грин, А. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 / А. С. Грин. – М. : Правда, 1980. – С. 391–395.
- Дианова, Н. В. Русский язык в речевой культуре студентов-билингвов: динамический анализ / Н. В. Дианова // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 6(1). – С. 199–205.
- Дьякова, Т. А. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки / Т. А. Дьякова, Ж. И. Жеребцова, М. В. Холодкова // Неофилология. – 2016. – № 1(5). – С. 73–79.
- Жизнь Александра Грина, рассказанная им самим и его современниками / под ред. Д. Лосева. – М. : Изд-во Литературного института им. А. М. Горького, 2012. – 560 с.
- Зайцева, И. А. К вопросу о методике работы над художественным текстом на уроке РКИ / И. А. Зайцева // Молодой ученый. – 2017. – № 13(147). – С. 558–560.
- Зайцева, И. А. Текст-биография на уроке русского языка как иностранного / И. А. Зайцева // Молодой ученый. – 2017. – № 9(143). – С. 326–329.
- Захарова, Л. Н. Рефлексивное мышление: закономерности спонтанного использования и возможности развития / Л. Н. Захарова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2001. – № 1. – С. 3–9.
- Изергина, Н. П. Писатели в Вятке: Литературно-краеведческие очерки / Н. П. Изергина. – Киров : Волго-Вятское кн. изд-во, 1979. – 192 с.
- Исупова, С. М. Работа над текстом при обучении русскому языку как неродному / С. М. Исупова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 5(23) : в 2 ч. Ч. I. – С. 65–67.
- Кулибина, Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы / Н. В. Кулибина. – М. : Флинта, 2021. – 304 с.

Кулибина, Н. В. Читаем по-русски : книга для учителя / Н. В. Кулибина. – Рига : Retorika, 2008. – 128 с.

Медведева, О. Ю. Культурные традиции в образовании. Региональный компонент гуманитарного образования: проблемы реализации / О. Ю. Медведева // Материалы научно-практической конференции. – Екатеринбург : Изд-во «Банк культурной информации», 2021.

Рева, А. В. Сборник стихотворений «Мера» / А. В. Рева. – Горький : Волго-Вятское книжное издательство, 1982. – 154 с.

Харчев, В. В. Поэзия и проза Александра Грина / В. В. Харчев. – Горький : Волго-Вятское книжное издательство, 1975. – 254 с.

Чеснокова, М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие / М. П. Чеснокова. – 2-е изд. перераб. – М. : МАДИ, 2015. – 132 с.

## References

Akishina, A. A., Kagan, O. E. (2002). *Uchimsya učit': dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Learning to Teach: For a Teacher of Russian as a Foreign Language]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Russkii yazyk. Kursy. 256 p.

Chesnokova, M. P. (2015). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of Teaching Russian as a Foreign Language]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, MADI. 132 p.

Dianova, N. V. (2021). Russkii yazyk v rechevoi kul'ture studentov-bilingvov: dinamicheskii analiz [Russian Language in the Speech Culture of Bilingual Students: Dynamic Analysis]. In *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshei shkoly*. No. 6(1), pp. 199–205.

Dyakova, T. A., Zherebtsova, Zh. I., Kholodkova, M. V. (2016). Metodicheskie osnovy formirovaniya lingvokul'turologicheskoi kompetentsii u inostrannykh studentov na etape dovuzovskoi podgotovki [Methodological Foundations of the Formation of Linguistic and Cultural Competence among Foreign Students at the Stage of Pre-university Training]. In *Neofilologiya*. No. 1(5), pp. 73–79.

Green, A. S. (1932). *Avtobiograficheskaya povest'* [Autobiographical Novel]. Leningrad, Izdatel'stvo pisatelei v Leningrade. 152 p.

Green, A. S. (1980). *Sobranie sochinenii: v 6 t.* [Collected Works, in 6 vols.]. Vol. 3. Moscow, Pravda, pp. 391–395.

Isupova, S. M. (2013). Rabota nad tekstom pri obuchenii russkomu yazyku kak nerodnomu [Work on the Text When Teaching Russian as a Non-native Language]. In *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tambov, Gramota. No. 5(23), in 2 parts. Part I, pp. 65–67.

Izergina, N. P. (1979). *Pisateli v Vyatke: Literaturno-kraevedcheskie ocherki* [Writers in Vyatka: Literary and Local History Essays]. Kirov, Volgo-Vyatskoe knizhnoe izdatel'stvo. 192 p.

Kharchev, V. V. (1975). *Poeziya i proza Aleksandra Grina* [Poetry and prose of Alexander Green]. Gorky, Volgo-Vyatskoe knizhnoe izdatel'stvo. 254 p.

Kulibina, N. V. (2008). *Chitaem po-russki* [Reading in Russian]. Riga, Retorika. 128 p.

Kulibina, N. V. (2021). *Metodika obucheniya chteniyu khudozhestvennoi literatury* [Methods of Teaching Reading Fiction]. Moscow, Flinta. 304 p.

Losev, D. (Ed.). (2012). *Zhizn' Aleksandra Grina, rasskazannaya im samim i ego sovremennikami* [The Life of Alexander Green, Told by Himself and His Contemporaries]. Moscow, Izdatel'stvo Literaturnogo instituta im. A. M. Gor'kogo. 560 p.

Medvedeva, O. Yu. (2021). Kul'turnye traditsii v obrazovanii. Regional'nyi komponent gumanitarnogo obrazovaniya: problemy realizatsii [Cultural Traditions in Education. Regional Component of Humanitarian Education: Problems of Implementation]. In *Materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Ekaterinburg, Izdatel'stvo «Bank kul'turnoi informatsii».

Reva, A. V. (1982). *Sbornik stikhotvorenii «Mera»* [Collection of Poems “Measure”]. Gorky, Volgo-Vyatskoe knizhnoe izdatel'stvo. 154 p.

Varlamov, A. N. (2010). *Aleksandr Grin. Biografiya* [Alexander Green. Biography]. Moscow, Eksmo. Seriya Literaturnye premii. 544 p.

Varlamova, L. M. (1988). *Dom-muzei A. S. Grina. Putevoditel' po muzeyu A. S. Grina v Feodosii i filialu muzeya v Starom Krymu* [House-Museum of A. S. Green. A Guide to the A. S. Green Museum in Feodosia and the Branch of the Museum in the Old Crimea]. Simferopol, Izdatel'stvo «Tavriya». 80 p.

Zaitseva, I. A. (2017). K voprosu o metodike raboty nad khudozhestvennym tekstom na uroke RKI [On the Question of the Methodology of Working on a Literary Text in the Lesson of the RFL]. In *Molodoi uchenyi*. No. 13(147), pp. 558–560.

Zaitseva, I. A. (2017). Tekst-biografiya na uroke russkogo yazyka kak inostrannogo [Text-Biography at the Lesson of Russian as a Foreign Language]. In *Molodoi uchenyi*. No. 9(143), pp. 326–329.

Zakharova, L. N. (2001). Refleksivnoe myshlenie: zakonomernosti spontannogo ispol'zovaniya i vozmozhnosti razvitiya [Reflexive Thinking: Patterns of Spontaneous Use and Opportunities for Development]. In *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki*. No. 1, pp. 3–9.

**Данные об авторе**

Исупова Светлана Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, Вятский государственный университет (Киров, Россия).

Адрес: 610002, Россия, г. Киров, ул. Красноармейская, 26, корп. 13.

E-mail: nat.shulateva@yandex.ru.

Дата поступления: 12.01.2023; дата публикации: 31.03.2024

**Author's information**

Isupova Svetlana Mikhailovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Russian as a Foreign Language, Vyatka State University (Kirov, Russia).

Date of receipt: 12.01.2023; date of publication: 31.03.2024

## TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE AT A MODERN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: CHALLENGES AND PROSPECTS

**Irina A. Stikhina**

Ural State University of Economics (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1955-6549>

**Elena V. Erofeeva**

Ural State Pedagogical University

Ural State University of Economics (Ekaterinburg, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8524-8851>

*Abstract.* The article deals with the current problem of teaching a second foreign language at a non-linguistic university (Ural State University of Economics) at the present stage: it describes the volume of training, its dynamics, features, issues and their possible solutions. The purpose of the study is to analyze the prospects for teaching second languages at a non-linguistic university and develop recommendations for providing second language teaching under current conditions. The research methods include content analysis of existing curricula for relevant education programs, corresponding academic course programs, students' survey, statistical and interpretive analysis of closed and open questions, as well as scientific methods of synthesis, induction, generalization, and description. The conducted research has revealed certain problems, in particular, the preservation of linguistic diversity at the university (the availability of several second foreign languages in academic programs with an international component) when the discipline is optional. The study emphasizes the need to form the necessary competences in the students of various training courses, and, consequently, the relevance of the second foreign language courses in different curricula. In addition, the conducted students' survey confirmed the risk of transferring the discipline from the curriculum to the category of supplementary paid courses (a drop in the number of students by 2/3). The article develops recommendations for the preservation of linguistic diversity and further teaching of second foreign languages, in particular, the presence of the discipline in the variable part of the basic curriculum, and the formation of effective mechanisms for the interaction between the university and the students.

*Keywords:* second foreign language; linguistic personality; non-linguistic university; education program; competences; curriculum; academic course program; optional discipline

*For citation:* Stikhina, I. A., Erofeeva, E. V. (2024). Teaching a Second Foreign Language at a Modern Non-linguistic University: Challenges and Prospects. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 170–182. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-170-82.

## ПРЕПОДАВАНИЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Стихина И. А.**

Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1955-6549>

SPIN-код: 8460-9987

**Ерофеева Е. В.**

Уральский государственный педагогический университет

Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8524-8851>

SPIN-код: 9356-5214

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальная проблема обучения вторым иностранным языкам в неязыковом вузе (УрГЭУ) на современном этапе: определяются объемы обучения, его динамика, особенности, вопросы и возможные пути решения. Целью исследования являются анализ перспектив обучения вторым языкам в неязыковом вузе и выработка рекомендаций по организации обучения студентов вторым языкам в текущих условиях. Методами исследования послужили контент-анализ существующих учебных планов соответствующих профилей подготовки, рабочих программ дисциплин, опрос обучающихся, статистический анализ результатов закрытых и интерпретационный анализ открытых вопросов, а также научные методы синтеза, индукции, обобщения, описания. Проведенное исследование показало наличие определенных проблем, в частности сохранение языкового многообразия в вузе (наличие обучения нескольким вторым иностранным языкам на профилях подготовки с международным компонентом) в условиях факультативного статуса дисциплины. В исследовании акцентируются необходимость формирования компетенций, определяемых УК-4, ПК-3 и ПК-4 у студентов рассматриваемых профилей подготовки, и, следовательно, востребованность второго иностранного языка в учебных планах. Кроме того, опрос студентов в текущий период подтвердил риск перевода дисциплины из учебного плана в разряд программ ДПО (падение количества обучающихся на 2/3). В статье разрабатываются рекомендации для сохранения языкового разнообразия и дальнейшего обучения вторым иностранным языкам, в частности наличие дисциплины в вариативной части базового учебного плана, формирование эффективных механизмов взаимодействия структур университета со студентами.

*Ключевые слова:* второй иностранный язык; языковая личность; неязыковой вуз; профиль подготовки; компетенции; учебный план; рабочая программа дисциплины; факультативная дисциплина

Для цитирования: Стихина, И. А. Преподавание второго иностранного языка в современном неязыковом вузе: вызовы и перспективы / И. А. Стихина, Е. В. Ерофеева. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 170–182. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-170-182.

## Introduction

Teaching a second foreign language has long been research discipline for national and foreign scientists. In this connection, various concepts of multilingualism are often discussed: issues of bilingualism (one of the first works was a study by U. Weinreich [Вайнрайх 1979]); trilingualism [Баграмова 2005], [Барышников 2003]; linguistic duality, including incomplete linguistic duality [Филин 1972]; polylingualism [Рябцева 2011]; bilinguality and multilinguality [Бец 2017]; multilingualism (in western studies [Хэкетт-Джонс 2016: 105]) and multilingual education in Russia [Рыбкина 2017]; plurilingualism [Coste, Moore, Zarate 2009], etc.

Researchers pay attention to many aspects such as cognitive mechanisms of multilingualism, the language development of bilinguals, language learning at various stages of educational process, and the development of a “linguistic personality.” O. N. Khrustaleva notes that referring to the term “linguistic personality” in pedagogy has become very relevant [Хрусталёва автореф. 2002а: 3]. According to Yu. N. Karaulov, a personality cannot be researched without taking into account the linguistic identity. The scientist’s thesis that “behind every text there is a linguistic personality who owns the language system” [Памяти Ю. Н. Караулова 2020: 9] became the basis of the anthropocentric paradigm in Russian linguistics. This thesis gave scientists the opportunity to simultaneously study language in all three forms: language-ability, language-system, language-text [Памяти Ю. Н. Караулова 2020: 9].

The understanding of linguistic personality as a personality embodied in a language, proposed by Yu. N. Karaulov, is used by many national scientists (V. G. Kostomarov, N. M. Shansky, E. A. Bystrova, etc.) [Хрусталёва 2002а: 4]. This concept is interdisciplinary, since a person who is aware of themselves and develops within a language, understands the world and communicates using a language, is the subject matter of many humanities disciplines dealing with problems of consciousness, social behavior and communication, thinking, mentality, etc. That is why, notes O. N. Khrustaleva, there is a “need to consider individual pedagogical problems through the prism of language, including the problem of modeling the image of a graduate from a particular educational institution.” Accordingly, the statement that “learning languages contributes to the development of a student’s versatile personality, gives them the opportunity to better understand the world around...” [Хрусталёва 2002b: 160], is theoretically justified and effectively implemented in practice.

By studying several languages, students compare, analyze, and build new logical connections, which leads to an increase of their intellectual potential. In addition to the development of cognitive functions and analytical abilities, learning several foreign languages contributes to the development of intercultural communication skills, acceptance of other cul-

tural values and traditions, assimilation of world culture, i. e. it leads to the development of those competencies that are necessary for a person in the modern multipolar world. A dialogue/polylogue of cultures, peaceful and productive coexistence in a multinational environment is very important not only for successful communication in professional spheres, but also in general, for the sustainable development of human society, which faces multiple challenges of the 21<sup>st</sup> century in many spheres of life.

In European educational system the importance of multilingualism can not be overestimated. For example, in Germany, promotion of multilingualism is a compulsory educational component at schools and universities. DAAD (German Academic Exchange Service) and HRK (German Rectors’ Conference) shared their attitude and determined educational policy towards multilingualism in the document “Policy of HRK und DAAD on the European Year of Languages (2001) – Actions for Promotion of Foreign Languages Studies at Higher Education Institutions considering European Integration Processes and the Academic Mobility”. It demands to promote multilingualism, increase awareness of the cultural significance for linguistic diversity, and emphasize the personal and professional benefits associated with foreign language acquisition. Understanding of other people as well as the ability to engage in intercultural dialogue are closely related to knowledge of foreign languages [Stellungnahme von HRK und DAAD 2001].

However, despite the declared, theoretically and practically substantiated importance of language education for the development of a graduate’s personality in different countries, there are many problems and controversial issues in this area. If we consider teaching a second foreign language in Russia, then from 2022 it became elective in comprehensive schools, although schools retained the opportunity to offer this subject taking into account the conditions in educational institutions and the parents’ opinions. As statistics show, even before the exclusion of a second foreign language from the list of compulsory subjects, when in 2018 the Federal State Educational Standard provided “all the conditions for the introduction of this subject in all comprehensive schools” [Лытаева, Базина, Ионова 2018: 128], only 4% of schoolchildren studied it in the Russian Federation. After the introduction of the Federal State Educational Standard, which came into force on 1st September 2022, the percentage predictably became even lower. Many parents advocate refusing to study a second foreign language and file appropriate applications. Numerous discussions and questions can be found on the Internet at the first request. The parents’ arguments are quite justified – the high workload on schoolchildren, the need to prepare for final state exams, etc. Many note no need or possibility to use a second language, ignoring the fact that when learning a foreign language, the linguistic personality develops, the horizons of knowledge and in-

tercultural competencies expand.

In higher educational institutions where foreign languages are not studied as majors, the second foreign language, in accordance with the Russian Federal State Educational Standard for Higher Education, remained a discipline of a variable part in the curriculum or an elective discipline.

In Europe, universities have a central responsibility in the language acquisition process because, on the one hand, they provide education of foreign language teachers, interpreters and translators and, on the other hand, many students learn foreign languages while studying at different universities. It is stated that without sufficient knowledge of the language, future European citizens will no longer be able to work in the competitive international market. Besides, according to the language policy, in the future all European citizens should speak three languages: their mother language and two foreign languages. This goal can only be achieved if sustainable support at universities is implemented. Thus, universities should make it their purpose to enable all students to learn or deepen their knowledge of two modern foreign languages. Wherever foreign language skills are not yet stipulated in the requirements, universities should create an adequate and variable offer of disciplines, also in cooperation with external providers. This also means providing sufficient teaching opportunities (using new media and self-learning methods) as well as organizing studies and internships abroad, including integrated bi- or multinational educational programs [Stellungnahme von HRK und DAAD 2001].

Such requirements are met at universities where module educational system is implemented. Thus, according to the information on the website of "Freie Universität Berlin", while studying Business Economics within the compulsory study area for general vocational preparation (Allgemeine Berufsvorbereitung) you can choose from a wide range of courses, set individual priorities and supplement your own skills profile with qualifications relevant to the job market and personality. The study includes a mandatory professional internship as well as the following areas of competence: foreign languages, information and media competence, gender and diversity competence, organization and management, communicative competences, sustainable development, research [Freie Universität Berlin. Studienangebot]. So, foreign languages are included, and if you want to work in the international field, you will have to choose them.

On the website of HRK in the Recommendation "Language policy at German universities" (2011), it is stated that the acquisition of language skills is required, and it should be integrated into the educational programs as a mandatory element. University's language policy should also take into account its geographical location and regional environment. Institutions must provide the necessary resources and ensure adequate staffing as well as sufficient funding for language research [Hochschulrektorenkonferenz. Empfehlung].

The Bologna Declaration of the European Education Ministers makes specific reference to the language issue by stating that the desired establishment

of a European higher education area should take place "with full respect for the diversity <...> of languages". The European Council and the EU Commission are also explicitly committed to multilingualism in Europe and demand, among other things, "that young people <...> be provided with a broad and high-quality range of courses in the areas of languages and culture during their vocational and university training that enables them to master at least two foreign languages in order to integrate into the knowledge society" [Hochschulrektorenkonferenz. Empfehlung].

It would be great if the vision declared above was also true for Russian universities. They obviously want their graduates to develop Russian economy, and it is hardly ever possible without being integrated into global business nowadays. In this regard, organizing teaching a second foreign language at a non-linguistic university, preserving several foreign languages as taught disciplines as well as prospects for such training become relevant. This issue, in our opinion, is quite acute and has not been adequately studied.

Thus, the purpose of our study is to analyze the prospects for teaching a second foreign language at a non-linguistic university and develop recommendations for organizing such training under the current conditions.

### Methods and Materials

Analysis of the existing approach to teaching a second foreign language was carried out on the basis of the Ural State University of Economics (the USUE), where a second foreign language is introduced in educational programs with international focus. The objectives were to study students' attitudes towards existing practice, analyze their opinions and wishes regarding a second foreign language as a university course, consider existing problems and trace ways to solve them.

The research methods included content analysis of existing curricula for relevant undergraduate degree programs (educational programs), detailed academic course programs, a survey, statistical analysis of the results for closed-ended questions and interpretive analysis of open-ended questions, as well as scientific methods of synthesis, induction, generalization, and description.

The methodology included a selection of curricula for undergraduate educational programs, which full-time students were enrolled for within several years (from 2019 to 2023), and a detailed comparative analysis of these curricula. The curricula for extramural undergraduates, relevant in the current academic year 2022–2023, were also analyzed. The next step was to review academic course programs for second foreign language at the USUE in 2022 in order to clarify and compare the competencies stated there and the thematic organization of the programs. At the same time, a survey among the USUE students studying a second foreign language within different educational programs (130 people) was conducted. After describing, interpreting the results and identifying problems, the data obtained were summarized, conclusions on the stated research topic were drawn, and the ways to solve the problems were outlined.

## Results and discussions

Currently, 4 foreign languages are taught at the USUE as second foreign language – German, French, Spanish and Chinese. In the 2019 and 2020 enrollment years, the study of a second foreign language was offered in six educational programs, in 2021, 2022 and 2023 – in seven.

Since 2019, a second foreign language has been included in the curricula for such educational programs as “Foreign Economic Activities”, “World Economy”, “International Management”, “Hotel and Catering Industry”, “Tourism”, “Event Service”; also, since 2020, for the program “Legal Support of International Activities in Government Bodies”, then “Internet Marketing”, “Business Organization and Planning”, “Legal Support of Activities in State and Municipal Bodies of Authority”, “Law Enforcement and Human Rights Activities”, “Law and Business”, “State-legal profile”. Educational programs may vary from year to year, depending on students’ enrollment, group formation, and updating/optimization of offers from the USUE institutes. It is significant that in 2019–2020 “International Management” program had the discipline “Second foreign language” as an elective in the 2nd year, but in the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> years the status of this discipline changed to a discipline from a variable part of the curriculum (necessary for students to choose); then later it became elective in all years. In the variable part of the curriculum, second language is present only in the educational programs “Hotel and Catering Industry”, “Tourism”, “Event service”. The university strongly recommends students of these programs to study second foreign language, since agreed disciplines from the variable part of the curriculum are an integral part of educational programs, therefore students can’t reject it.

The situation is different when the discipline “Second Foreign Language” is only an elective discipline in a curriculum. It is recommended for students to choose this discipline, since they must have developed the competencies necessary for a professional engaged in international activities, and knowledge of several foreign languages, as well as proficiency in intercultural communication skills, are relevant for their successful performance at work. However, the university has the right only to recommend a second foreign language. The student may not choose it, or choose it, but refuse it later. If a student at some stage decides to abandon studying it, there is no way to block it. An ambiguous situation arises here: a group for studying a second foreign language is formed, classes start, and then, when some students wish to abandon the discipline, the existence of such a group is threatened. If the number of students in the group decreases, it will be on the verge of collapse, because according to the rules of the university, this number is regulated. A group is considered complete if it has at least 15 students. Sometimes there may be exceptions if the number of students is 1–2 people lower. Unfortunately, a student who has started learning a second foreign language and has encountered certain difficulties can abandon the discipline at any time. The reasons may be different. As a rule, senior students begin to work, therefore problems with attendance may

arise. However, when learning a new foreign language, such non-attendance leads to a significant lag, which is difficult to compensate on their own, and therefore the inability/unwillingness to continue the course. In any case, all these issues introduce certain instability into the process of learning a second foreign language. How to teach it in such conditions? How to form groups, maintain them, taking into account identified problems, motivate students and teach effectively? Will the discipline remain in the curriculum or will it be completely relegated to the category of supplementary paid courses? Will the second foreign language completely disappear in a non-linguistic university? These are all questions that require analysis and answers.

To get a holistic picture of the current situation, we conducted a survey of 130 USUE students studying second foreign languages in different educational programs. In addition to full-time bachelor’s students, extramural bachelor’s students were also included in the survey.

Among extramural undergraduate students, second foreign languages are currently being studied within the educational program “Hotel and Catering Industry” by the students of the enrollment year 2020 and the students in the program “Catering Industry” of the enrollment year 2019. In the variable part of the curriculum, the second foreign language is offered in three courses: in the 3<sup>rd</sup> study year “Professional foreign language (the second)”, “Foreign language in business communication (the second)”; in the 4<sup>th</sup> year “Foreign language in the field of service and tourism (the second)” is added, the same course is retained in the 5<sup>th</sup> year. The course “Foreign language in business communication (the second)” is not taught in the 5<sup>th</sup> year. Since the second foreign language in the educational programs mentioned above is an agreed discipline of the variable part in the curriculum both for extramural and for the full-time undergraduates, and it must be included in the program, all students choose it, indicating their preferred language for study. As already mentioned, if a second foreign language has the status of an elective discipline, the situation is different.

In order to complete the tasks stated in the research, in addition to studying curricula, identifying opinions through a survey, their interpretation and subsequent synthesis of information, we selected academic course programs for disciplines related to second foreign languages at the USUE in 2022 and examined their content: what competencies they include and how learning is structured thematically and methodologically at present.

Academic course programs for different disciplines are created for each educational program of full-time, extramural and mixed form of education, taking into account the competencies necessary for graduates, which must be developed during their studies at the university. In total, 4 disciplines are presented: “Second foreign language”, “Second foreign language (basic level)”, “Foreign language in the field of service and tourism (the second)”, “Foreign language in business communication (the second)”. Col-

lections of assessment materials are developed for each language separately. The goal of mastering the disciplines is formulated in the same way for all languages – acquiring a basic level of proficiency in a second foreign language, developing the necessary and sufficient level of competencies to solve social and communicative problems in various areas of professional and scientific activities. As a result of mastering such disciplines as “Second Foreign Language”, “Second Foreign Language (Basic Level)”, students should form the universal competence (UC-4, according current Federal Russian Educational Standard): being able to carry out business communication in oral and written forms in the state language of the Russian Federation and foreign language(s). Thematically, the program is presented in 8 sections; here we indicate some of them:

- Greeting options: getting to know each other; introducing oneself, friends and colleagues. Keeping the conversation going; rules of politeness; basic rules of greeting.
- Basic rules of communication during participation in international events, taking into account the characteristics of different cultures.
- Organization of international events: accommodation of guests; transport; big city problems.
- Comparison of traditions and holidays of a target-language country and other countries of the world. Interpenetration of traditions. Traditions of private and public life, ethical behavior in workplace situations, etc.

Each topic involves studying the lexical and grammatical materials using recommended textbooks, as well as reading and translating additional literature on the topic.

When studying the disciplines “Foreign language in the field of service and tourism (the second)” and “Foreign language of business communication (the second)”, students form professional competencies (PC-3 – being able to develop and apply techniques for serving tourists using information and communication technologies, and PC-4 – capable of organizing the process of servicing consumers on the basis of regulations, taking into account consumer requests and using client-oriented technologies). Thematic blocks include modeling of professionally oriented communication,

solving highly specialized problems in the context of intercultural communication, in general, and communication in a specific foreign language, for example:

- Service sector enterprises. Visiting a cafe/restaurant. Methods of interaction with consumers (guests, tourists).
- Relationships with clients and partners. Corporate standards and their application in the service sector. Employees’ behavior in business communication situations during the development and implementation of a tourism product, etc.

Thus, in the process of learning a second foreign language, the formation of a specialist in the relevant field becomes multifaceted – both universal and professional competencies are expanded, the intercultural component of professional activities, essential for these educational programs, is emphasized.

To identify students’ attitudes toward teaching a second language at the university, their points of view concerning the issues of the learning process and their wishes, closed and open-type questions were developed (12 questions, in total). The proposed questions reveal factual information about students (educational program, language), level of knowledge at the beginning of training, students’ preferences, their motives when choosing a second foreign language, the demand for specific foreign languages, attitudes towards the elective status of the discipline, changes in the views on learning foreign languages in connection with the situation of the “new normal” in the world [Стихина 2022], readiness to study a second foreign language outside the curriculum as a supplementary paid course. Students’ answers provide a snapshot of the current situation and reveal the main points: the current state, existing motivators. Taking into account these data, it is possible to build a recommended model for teaching second foreign languages at a non-linguistic university, in accordance with the existing specifics of creating curricula based on federal standards and the practice of developing academic course programs for definite disciplines. A students’ survey on studying a second foreign language showed the following actual relationships:

1. Of the 130 students surveyed, 70,8% are full-time undergraduate students, 29,2% are extramural students (Figure 1).

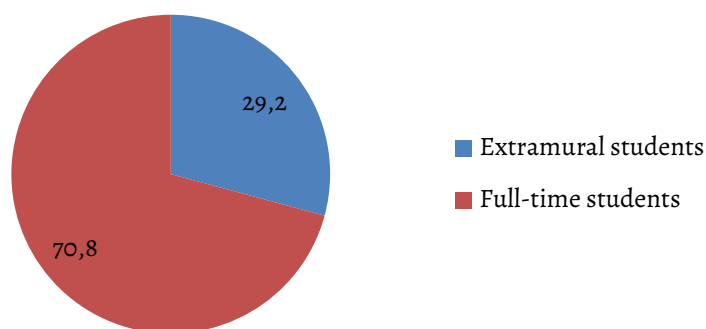


Fig. 1



2. The majority of students study in the fields “Hotel Industry”, “Foreign Economy and Customs Ac-

tivities”, “Catering Industry” (25,4%; 23,1% and 18,5%, respectively) (Fig. 2).

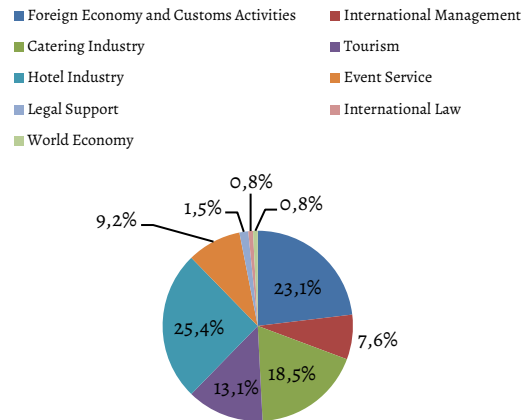


Fig. 2

3. The majority of students study French as a

second foreign language (35,4%) (Figure 3).

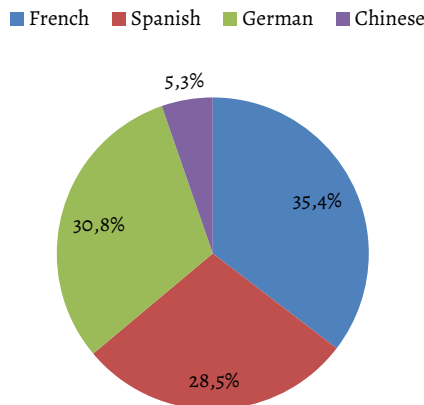


Fig. 3

4. A significant proportion of students have not studied their chosen second foreign language before

(76,9%) (Figure 4).

■ Yes ■ No

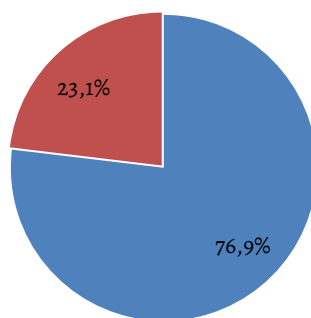


Fig. 4

5. Most of the 38 students who had previously studied a second foreign language before noted that

they had studied it at school. Among these students there are those who studied it only at a basic level for

1–2 years, as well as those whose training lasted the entire 10 years at school. Several people studied independently with video lessons (3 students), in a language center, online courses and with a tutor (4 students), there is also 1 student who went on an exchange program to another country and studied the language there for 6 months. Therefore, we can talk about a small percentage of students who are especially motivated to learn a specific foreign language, which they previously studied independently outside school curriculum. Most of the students, however, did not study a second foreign language at school for long. It may have determined their choice – to remember the language and continue studying it. The factor of “familiarity” is also important: what has already been studied is perceived by students as more accessible – something that will be easier to master and pass. In the future, due to the fact that, in accordance with the Federal State Educational Standard, from 2022 the study of a second language at school has become elective, most likely, there will be much fewer students choosing a second language at a university according to this principle.

6. It is interesting that when determining the

Personal preferences  
 Recommendations  
 Studied before  
 Others

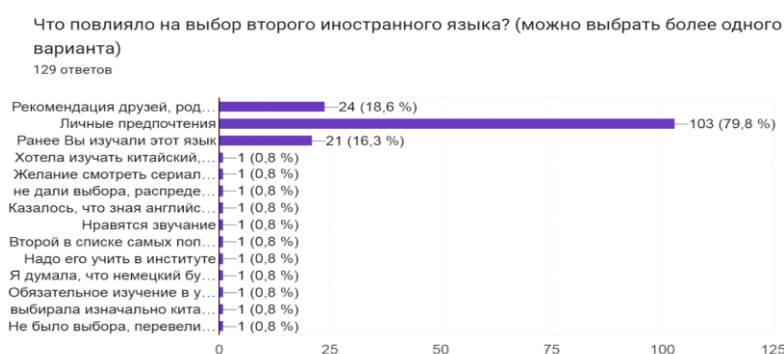


Fig. 5

7. To the question about the factor that motivated learning the chosen foreign language to the greatest extent, answers were given, where the three leading places are occupied by the possibilities of practical use in personal life (travel to certain countries and/or living there, communication with native speakers, understanding of interesting entertainment, educational and other content in this language, etc.) (61,5%); the “beauty” of the language, its “sound” (50,8%) and the expansion of cultural horizons, acquaintance with a different mentality and new realities in the process of learning a language (47,7%). This is followed by opportunities for practical use in professional life (work in a certain field, study/work in a certain country, etc.) (32,3%); development of one’s own cognitive processes (memory, thinking, etc.) while learning a language (29,2%); interest in studying the “structure” of a language, its grammatical, lexical and other features (16,2%). The remaining respondents chose the option “Other”.

In the first place in the answers there are practical opportunities that knowledge of a foreign language opens up for a person: travel, expanding one’s social

factor that most influenced the language choice, students indicated personal preferences (79,8%), followed by recommendations from friends, relatives, and other persons (18,6%), and only in third place there is a factor of a foreign language studied before (16,3%). The remaining reasons are individual answers from students who chose the option “Others”. Anyway, despite their small number (11 answers), they also deserve attention (Fig. 5). For example, the answer “I wanted to study Chinese, but the group was disbanded. I had to join the group studying another language” was given by 3 students. This highlights the problem of choosing a language in the context of the need to optimize the students’ number in groups (from 15 people) and the inability to open mini-groups. Of course, it is extremely difficult to take into account the interests of all students in such conditions. The Chair of Foreign Languages has now proposed a “priority selection” mechanism: a student writes several languages with priorities 1, 2 and 3. If a group for priority 1 is not recruited, the next of the student’s priorities is taken into account. This mechanism has shown its effectiveness in practice.

circle, the ability to choose where to live, the availability of interesting entertainment content in a source language, etc. It is not surprising that for young people, the opportunities for personal development, which knowledge of a foreign language provides, are in the first place. It is interesting that such a factor as the “beauty” of the language took the second place in importance. Of course, in this case, we are not talking exclusively about audition of a language. This answer also testifies to the significance of the existing images, ideas, and stereotypes about a foreign language in students’ minds. A certain role here can play cultural projections that arise in people’s minds not only as a result of acquaintance with the achievements of culture and art in a certain country, but also with the content of the mass media, which, apart from significant cultural phenomena, transmit many cultural stereotypes, “trivial” myths [Стихина 2013: 302]. Clichés merge into certain structures, perceived by our consciousness as the objective reality of a foreign culture, where the foreign language as an integral part belongs to. The more attractive the “picture” is, the greater the interest in learning a foreign language of the corre-

sponding country is, as well as the motivation to “immerse” in the linguistic and cultural layer of this “new” reality.

Students do not consider the professional importance of learning a foreign language a priority; it is only in fourth place after the opportunity to expand cultural horizons, get acquainted with a different mentality and new realities in the process of learning a language. We believe that interest in learning new things, healthy curiosity and a general thirst for knowledge should prevail at a young age. Professional realities in the context of the “new normal” worldwide, when contacts between European countries and the Russian Federation weaken or disappear, represent

Professional development  
Personal life  
“Beauty” of the language, its “sound”  
Interest in language structure  
Development of cognitive functions  
Expanding cultural horizons  
Others



Fig. 6

8. When answering the question about the status of the discipline, 50% of students noted that it should be elective, 46% – compulsory. The remaining answer options (4%) were as follows: “I don’t know”, “Both are possible”, “Not necessary”. Several respondents noted an insufficient number of hours for studying a second foreign language. Students were given an open-ended question to help them formulate their vision. The majority of respondents indeed gave detailed answers. Their votes were distributed approximately equally, with each group having certain prevailing opinions. Such opinions in the group advocating the optionality of the discipline can be considered the following: “I think it should be elective, since learning a second foreign language largely depends on desire and some specific personal motivation”; “You need to study it as an elective, since not everyone can benefit from a second foreign language in life.” If we summarize in the same way the opinions of the group advocating compulsory study, then these are the following positions: “This should be a compulsory discipline, since in the fields related to international activities, knowledge of a second language is necessary”; “A mandatory discipline, as it develops thinking.” It must be emphasized that some students who choose elective study are extramural students. They noted it in their answers, for example: “I believe that learning a second foreign language should be elective. Since studying two compulsory languages according to the curriculum can be more difficult for extramural students – there is a lot of in-

formation and too little time.” Thus, for some extramural students, who mainly combine full-time work parallelly with university studies, such discipline as a second foreign language becomes redundant, especially if they do not see opportunities for its practical use in their current professional activities. However, we did not conduct a separate survey of opinions among extramural students on this issue due to the fact that their number is significantly lower.

current challenges. Such circumstances are the reason why students may not fully understand the role of knowledge of a second foreign language in the new paradigm (besides Chinese, as the survey will show further), or do not think about these types of professional opportunities. Only a few students noted the development of memory, thinking and other cognitive functions in the process of learning a foreign language, nevertheless, this percentage is higher than the share of those interested in the language as such – its grammatical system, structural and other features. The latter, however, is quite obvious in a non-linguistic university (Fig. 6).

9. When choosing an answer to the question which of the “risk factors” in an elective course are the most significant, respondents identified insufficient attendance of classes by some students and the associated general low level of knowledge in the group; the need to wait for “lagging” students who work slowly (46%); insufficient number of students to create a group to study a second foreign language, and therefore, the inability to study it; as a consequence, absence of the discipline in the diploma (43,7%); dissolution of the group due to dropping out students and the inability to complete the chosen course with confirmation of its completion in the diploma (32,5%). The remaining answers are sporadic, for example: “Insufficient number of lessons”; “Inability to attend classes due to work”; “The lessons are too early in the morning”.

Answers to this question showed that the majority of respondents are aware of the risks associated with the elective status of the discipline and the degree of students’ responsibility for the organization of the normal learning process within an elective (Fig. 7).

Dissolution of the group  
 Insufficient attendance  
 Insufficient students'  
 number  
 Others

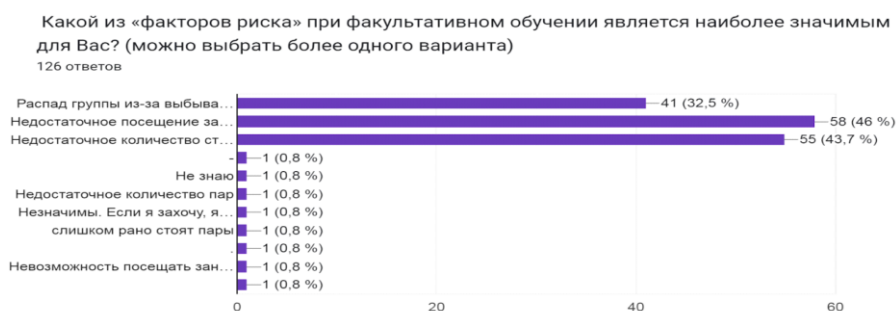


Fig. 7

10. When asked which language is the most demanded as a second foreign language, students often chose several languages, and the combinations of languages could be different. Some respondents did not pay attention to the wording and indicated English; we do not analyze such answers here. The leading position has Chinese (52 respondents). The most popular reason formulated by respondents was economic relations with China and the reorientation of business ties towards East Asia. Next, with a slight difference, are Spanish (35 respondents), German (33 respondents) and French (28 respondents). All of these languages hold the second place with a difference of less than 10 voices. The reasons given by respondents vary depending on the language chosen. For the Spanish language, this is, first of all, its “simplicity” and relevance for learning (travel, business partnerships with Latin American countries). The choice of French and German was explained mostly by the prevalence and popularity of these European languages, as well as their accessibility for study (groups are usually formed; these languages are traditionally studied from year to year, etc.). Several other languages were mentioned in isolated responses – Japanese, Italian and Korean.

The leadership of the Chinese language as the most popular second foreign language here is somewhat at odds with the actual situation: earlier, in Fig. 3, it was indicated that the majority of students

study French as a second foreign language. We believe that the reasons were as follows: firstly, only German and French are offered at the University as a choice for the extramural students; secondly, full-time study groups are formed according to the principle of the maximum number of participants, and not all students' priorities in choosing a language can be taken into account; thirdly, understanding the difficulties of learning Chinese and the insufficient number of lessons per week, students chose another language, still believing that Chinese was the most popular.

11. The next question, aimed at identifying the peculiarities of learning a second foreign language in current realities, showed that the majority of students (55,4%) believe that interest in learning a second foreign language has not changed. 23,8% of students reported a weakening of interest. There is also a share of those who believe that interest is growing (20,8%). We believe that the result is quite optimistic: almost 80% of students note that interest in learning a second foreign language exists (it remains unchanged or is even growing). This indicates that, despite changes in socio-political life, right now there is an awareness of the importance of international and intercultural interaction as well as of maintaining the country's openness and readiness to cooperate at the international level (Figure 8).

- The interest in learning second foreign languages has not changed
- The interest has weakened
- The interest is growing

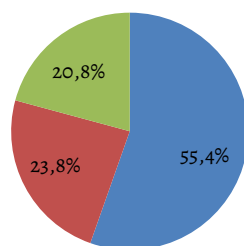


Fig. 8

Thus, the relevance of “multilingualism” in the current period is confirmed by the students' responses.

Despite the leading role of Chinese as a second foreign language, students are also aware of the importance of

other languages, and motivation to learn those remains. Given the demand for learning a second foreign language and the need for students to master a number of competencies during the learning process, maintaining “multilingualism” in a non-linguistic university seems quite justified. However, taking into account the elective status of this discipline and the fact that 50% of respondents agree with it, a contradictory situation arises: due to the fact that students have the right not to choose an elective, the number of groups decreases, and, accordingly, the teachers’ workload falls. How to maintain teaching of four languages as second foreign languages under such conditions? In Conclusions, we will suggest some ways to solve this problem.

12. Quite indicative is the answer to the question whether students are ready to study a second foreign language as a supplementary course on a paid basis if

it is excluded from the curriculum. The majority (64,6%) are not ready for this. Only 30% may be interested in such a course. The remaining answers make up a small proportion and represent such formulations as: “Maybe”, “Depends on the format”, “Already studied” or “I’m currently studying” (Fig. 9). The diagram clearly reflects the risk of abandoning a second foreign language as a discipline in the curriculum and its transition to the category of supplementary paid courses. In this case, the number of potential groups is reduced almost threefold, which cannot but affect the full-time teaching staff. In such conditions, providing linguistic diversity while teaching a second foreign language is unlikely to be realized. The possibility of systematic teaching of a second foreign language, in principle, becomes questionable.

При исключении дисциплины из учебного плана, готовы ли Вы изучать второй иностранный язык платно в рамках дополнительных образоват...ГЭУ (100-150 руб за академический час)?  
130 ответов



Fig. 9

## Conclusions

The following conclusions can be formulated regarding the problem under study:

1. Teaching a second foreign language contributes not only to the formation of universal and professional competencies necessary for a professional in the field of international activity, but also to the overall harmonious development and upbringing of an individual.

2. The greatest coverage of students learning a second foreign language was achieved in educational programs where the discipline is in the variable part of the curriculum (“Hotel and Catering Industry”, “Event service”), and students choose it en masse. The elective status of the discipline leads to the problem of forming and maintaining groups, and, as a consequence, preserving linguistic diversity at the university.

3. A significant proportion of students have not studied their chosen second foreign language before (76,9%). We believe that in the future, due to the fact that from 2022 the study of second foreign language in secondary schools has become elective, the share of students who have never studied a second foreign language will become even larger. This means that a second foreign language can be introduced the most students only at university. If second foreign language disappears from the curriculum, then a whole range of competencies will not be developed in the process of study.

4. The survey showed that students of educational programs that include international component are, in general, interested in learning a second foreign language. The practical use of a second foreign language in personal life, the attractiveness of the language and the expansion of cultural horizons prevail as motivators. A selection of motivating factors can help in improving and adjusting the academic course programs of the discipline.

5. The majority of students are aware of the risks associated with elective training, as well as the responsibility of students for organizing the learning process within the elective, however, a small majority (50% compared to 46% who are in favor of compulsory mastery of the discipline) chooses the elective status of the discipline, which does not bind students with obligations. This fact indicates the need to competently build interaction with students, taking into account the inevitability of elective training.

6. Chinese has become the most popular second foreign language (development of economic ties). Traditionally studied European languages (German, French) are still relevant, however, Spanish is slightly gaining ground (developing of economic ties with Latin America). The priority of the Chinese language and its complexity, perceived by respondents, raises the problem of the insufficient amount of lessons (academic hours) within the curriculum.

7. 80% of students note that interest in learning



a second foreign language remains unchanged or is even growing. This indicates an awareness of the importance of international interaction and maintaining the openness of the country, which, in turn, confirms the need for a second foreign language as an independent discipline in the university curriculum.

8. Only 30% of students may be interested in learning a second foreign language outside the curriculum as a supplementary course for additional fee, which proves the risk of the discipline becoming a course within Continuous Professional Education (CPE).

Thus, as a result of the study, the current situation in the field of teaching a second foreign language in a specific non-linguistic university was identified, as well as the main problems of the training, students' opinions and needs. The results allow us to talk about future prospects for the training and possible ways to solve the identified problems, discuss the tasks requiring solutions.

Peculiarities of higher educational processes in Russia demand from universities more attention to their language policy. It should include proper design of curricula for educational programs including international component, where second foreign language as an elective discipline should be interpreted as an integral part of the corresponding education program. In order to transmit such attitude, explanatory work on the institute and chair level should include individual consultations with students. The choice of elective disciplines shouldn't be conducted without the participation of the chair of foreign languages, whose representatives could explain the benefits of studying a second foreign language and reduce anxiety concerning this process. Also, methodological approach to teaching a second foreign language demands more variety: using different modern teaching techniques and tools such as online and blended learning, social networking, blogs, creative implementation of videos, audios, presentations, games and other materials in order to attract students' attention and retain it during the whole learning process. Without using combined, varied and sometimes complicated for teachers techniques it will

be more difficult to form new groups and retain the existing ones, so additional research and studies are required in the field of methodological approaches and definite techniques for teaching a second foreign language. Such research can form the further part of the current study which is aimed at the complex definition of the pedagogical problem in the field of higher education, its reasons, and identification of the ways to overcome challenges making particular suggestions about possible solutions.

We believe that the most important task is to preserve the teaching of several second foreign languages at the USUE. To do this, it is necessary to keep the discipline in the curriculum, without transferring it to the category of supplementary paid courses within Continuous Professional Education (CPE). It is advisable to offer the discipline in the variable part of the basic curriculum so that the choice of discipline is obvious to students. It should also be taken into account that with the elective status of the discipline in the curriculum of specific educational programs, additional coordination is necessary between university institutes, chairs and teachers of second foreign languages in order to improve the mechanism of interaction with students. Such a mechanism includes the explanatory work of institutes and chairs (both Chair of foreign languages and graduating chairs) in order to encourage students to choose a second foreign language as an elective discipline; formation of groups taking into account the students' priorities and the educational opportunities available at the university; an individual approach, both at the level of institutes and at the level of chairs, including teachers of the discipline, which allows us to remove emerging difficulties and prevent students from leaving the group. In the future, the exchange of experience with other non-linguistic universities that practice teaching a second foreign language can be useful in the framework of methodological seminars, conferences, possible cooperation in the field of writing textbooks, student competitions and events, as well as developing optimal approaches to the process of organizing teaching a second foreign language.

## Литература

- Баграмова, Н. В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку / Н. В. Баграмова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 221 с.
- Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.
- Бец, М. В. Особенности речемыслительной деятельности билингвальной языковой личности / М. В. Бец // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 3(64). – С. 356–360.
- Вайнрайх, У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – Киев : Вища школа, 1979. – 264 с.
- Лытаева, М. А. Второй иностранный язык в средней школе: осознанная необходимость / М. А. Лытаева, Н. В. Базина, А. М. Ионова // Ценности и смыслы. – 2018. – № 5(57). – С. 128–139.
- Памяти Ю. Н. Караулова // Вопросы психолингвистики. – 2020. – № 3(45).
- Рыбкина, С. Н. Опыт реализации концепции мультилингвального обучения в неязыковом вузе / С. Н. Рыбкина // Концепт. – 2017. – № 9. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/171021.htm> (дата обращения: 05.04.2023).
- Рябцева, О. М. Билингвизм в современном мире / О. М. Рябцева // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2011. – № 10(123). – С. 116–123.
- Стихина, И. А. Профессиональная подготовка в условиях «новой нормальности» / И. А. Стихина // Урал – драйвер неоиндустриального и инновационного развития России : материалы IV Уральского экономического

форума, Екатеринбург, 20–21 октября 2022 года. – Екатеринбург : Уральский государственный экономический университет, 2022. – С. 303–306.

Стихина, И. А. Мифы как интертекстуальный компонент при анализе текста / И. А. Стихина // Профессиональное лингвообразование : материалы седьмой международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2013. – С. 301–305.

Филин, Ф. П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия / Ф. П. Филин // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М. : Наука, 1972. – С. 13–25.

Хрусталёва, О. Н. Формирование языковой личности школьника в условиях полилингвального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Хрусталёва. – 2002а. – 23 с.

Хрусталёва, О. Н. Формирование языковой личности школьника в условиях полилингвального образования : дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Хрусталёва. – 2002б. – 178 с.

Хэккетт-Джонс, А. В. От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности / А. В. Хэккетт-Джонс // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 3(45), часть 4. – С. 104–106.

Coste, D. Plurilingual and Pluricultural Competence: Studies toward a Common European Framework of Reference for language learning and teaching / D. Coste, D. Moore, G. Zarate. – Text : electronic // Language Policy Division. – Strasbourg, 2009. – URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_en.pdf) (mode of access: 08.04.2023).

Freie Universität Berlin. Studienangebot. Betriebswirtschaftslehre. – URL: [https://www.fu-berlin.de/studium/studienangebot/grundstaendige/betriebswirtschaftslehre\\_mono/index.html](https://www.fu-berlin.de/studium/studienangebot/grundstaendige/betriebswirtschaftslehre_mono/index.html) (mode of access: 27.10.2023). – Text : electronic.

Hochschulrektorenkonferenz. Empfehlung “Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen”. – URL: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/empfehlung-sprachenpolitik-an-deutschen-hochschulen/> (mode of access: 27.10.2023). – Text : electronic.

Stellungnahme von HRK und DAAD zum Europäischen Jahr der Sprachen-Manahmen zur Förderung des Fremdsprachenlernens an Hochschulen in Hinblick auf den europäischen Einigungsproze und die akademische Mobilität. – 2001. – URL: [https://www.hrk.de/uploads/tx\\_szconvention/stellungnahme\\_hrk-daad\\_sprachen.pdf](https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/stellungnahme_hrk-daad_sprachen.pdf) (mode of access: 27.10.2023). – Text : electronic.

## References

Bagramova, N. V. (2005). *Lingvodidakticheskie osnovy obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku* [Linguodidactic Foundations of Teaching a Second Foreign Language]. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena. 221 p.

Baryshnikov, N. V. (2003). *Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole* [Methods of Teaching a Second Foreign Language at School]. Moscow, Prosveshchenie. 159 p.

Betz, M. V. (2017). Osobennosti rechemyslitel'noi deyatelnosti bilingval'noi yazykovoii lichnosti [Peculiarities of Speech-Cognitive Activity of a Bilingual Linguistic Personality]. In *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. No. 3(64), pp. 356–360.

Coste, D., Moore, D., Zarate, G. (2009). Plurilingual and Pluricultural Competence: Studies toward a Common European Framework of Reference for language learning and teaching. In *Language Policy Division*. Strasbourg. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_en.pdf) (mode of access: 08.04.2023).

Filin, F. P. (1972). Sovremennoe obshchestvennoe razvitiye i problemy dvuyazychiya [Modern Social Development and Problems of Bilingualism]. In *Problemy dvuyazychiya i mnogoyazychiya*. Moscow, Nauka, pp. 13–25.

Freie Universität Berlin. Studienangebot. Betriebswirtschaftslehre. URL: [https://www.fu-berlin.de/studium/studienangebot/grundstaendige/betriebswirtschaftslehre\\_mono/index.html](https://www.fu-berlin.de/studium/studienangebot/grundstaendige/betriebswirtschaftslehre_mono/index.html) (mode of access: 27.10.2023).

Hackett-Jones, A. V. (2016). Ot bilingvizma k polilingvizmu: kontseptsii mnogoyazychiya v usloviyakh novoi obrazovatel'noi real'nosti [From Bilingualism to Multilingualism: Concepts of Multilingualism in the New Educational Reality]. In *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal*. No. 3(45), part 4, pp. 104–106.

Hochschulrektorenkonferenz. Empfehlung “Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen”. URL: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/empfehlung-sprachenpolitik-an-deutschen-hochschulen/> (mode of access: 27.10.2023).

Khrustaleva, O. N. (2002a). *Formirovaniye yazykovoii lichnosti shkol'nika v usloviyakh polilingval'nogo obrazovaniya* [Formation of a Schoolchild's Linguistic Personality in the Context of Multilingual Education]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. 23 p.

Khrustaleva, O. N. (2002b). *Formirovaniye yazykovoii lichnosti shkol'nika v usloviyakh polilingval'nogo obrazovaniya* [Formation of a Schoolchild's Linguistic Personality in the Context of Multilingual Education]. Dis. ... kand. ped. nauk. 178 p.

Lytaeva, M. A., Bazina, N. V., Ionova, N. V. (2018). Vtoroi inostrannyi yazyk v srednei shkole: osoznannaya neobkhodimost' [Second Foreign Language in Secondary School: A Perceived Need]. In *Tsenosti i smysly*. No. 5(57), pp. 128–139.

Pamyati Yu. N. Karaulova [A tribute to Yu. N. Karaulov]. (2020). In *Voprosy psikholingvistiki*. No. 3(45).

Ryabtseva, O. M. (2011). Bilingvizm v sovremennom mire [Bilingualism in the Modern World]. In *Izvestiya YuFU. Tekhnicheskie nauki*. No. 10(123), pp. 116–123.

Rybkina, S. N. (2017). Opyt realizatsii kontseptsii mul'tilingval'nogo obucheniya v neyazykovom vuze [Experience in Implementing the Concept of Multilingual Education in a Non-linguistic University]. In *Kontsept.* No. V9. URL: <http://e-koncept.ru/2017/171021.htm> (mode of access: 05.04.2023).

*Stellungnahme von HRK und DAAD zum Europäischen Jahr der Sprachen-Maßnahmen zur Förderung des Fremdsprachenlernens an Hochschulen in Hinblick auf den europäischen Einigungsproze und die akademische Mobilität.* (2001). URL: [https://www.hrk.de/uploads/tx\\_szconvention/stellungnahme\\_hrk-daad\\_sprachen.pdf](https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/stellungnahme_hrk-daad_sprachen.pdf) (mode of access: 27.10.2023).

Stikhina, I. A. (2013). Mify kak intertekstual'nyi komponent pri analize teksta [Myths as an Intertextual Component in Text Analysis]. In *Professional'noe lingvoobrazovanie: materialy sed'moi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii.* Nizhny Novgorod, pp. 301–305.

Stikhina, I. A. (2022). Professional'naya podgotovka v usloviyakh «novo normal'nosti» [Professional Training in the “New Normal”]. In *Ural – draiver neindustriy'nogo i innovatsionnogo razvitiya Rossii : materialy IV Ural'skogo ekonomicheskogo foruma, Ekaterinburg, 20–21 oktyabrya 2022 goda.* Ekaterinburg, Ural'skii gosudarstvennyi ekonomicheskii universitet, pp. 303–306.

Weinreich, U. (1979). *Yazykovye kontakty: Sostoyanie i problemy issledovaniya* [Language Contacts: Status and Research Problems]. Kiev, Vishcha shkola. 264 p.

#### **Данные об авторах**

Стихина Ирина Александровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Россия).

Адрес: 620144, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62.

E-mail: aniris.irina@yandex.ru.

Ерофеева Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Россия).

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

E-mail: e.v.erofeeva@yandex.ru.

#### **Authors' information**

Stikhina Irina Alexandrovna – Candidate of Philology, Head of Department of Foreign Languages, Ural State University of Economics (Ekaterinburg, Russia).

Erofeeva Elena Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University; Ural State University of Economics (Ekaterinburg, Russia).

Дата поступления: 08.05.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 08.05.2023; date of publication: 31.03.2024



УДК 378.016:811.111+821.111. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-183-191. ББК Ш143.21-9.  
ГРНТИ 14.35.07. Код ВАК 5.8.2

## TEACHING ENGLISH THROUGH CONTEMPORARY BRITISH LITERATURE AND CLIL: AN INTEGRATIVE APPROACH<sup>1</sup>

**Yulia A. Tikhomirova**

National Research Tomsk State University (Tomsk, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2426-2254>

*Abstract.* The study aims to explore the premises, design, and experimental results of implementing a new integrative language teaching pedagogy based on the combination of the content and language integrated learning (CLIL) method and teaching foreign language through literature. It presents a new complex way of teaching English to the Humanities students that can enhance motivation and engagement of students into professional communication in English, and allows integration with other teaching methods, meeting the need to increase the efficiency of FLT in Russian universities. The choice of materials for language courses taught through this method is grounded in the properties of contemporary British literature itself (intertextuality, mixing genres and styles, referring to contemporary historical, political, and social events, high density of factual information, and the reflection of modern processes of thinking and information reception – polycode and fragmentary thinking, etc.), and the abundance of resources (interviews, documentaries, newsfeeds) available due to modern media, which help create an effective learning environment. Increased emotional and personal penetration into the literary text, which possesses cultural and aesthetic significance along with the informational one (surrounding materials being a part of it), inspires student's motivation for learning and communicating ideas, thus evincing high educative value of the new method. The implementation of this method can be a solution to the problem of involving linguistic disciplines into the formation of “universal competences” designated by the Russian Federal Standards for Higher education. Despite several constraints, including the difficulty of integration of teaching language and a professional discipline in the standard model of the curriculum, the implementation of this method may prove extremely effective in Russian universities which aim at developing a skill set for their student's sustainable professional and personal future: critical thinking, emotional intelligence, interpersonal and intercultural communication skills, etc. Language teaching professionals, trained in both a foreign language and other Humanities subjects (Philology, International relations, International Journalism, Global Economy, etc.) may find this method especially appealing.

*Keywords:* content and language integrated learning (CLIL); foreign language teaching; teaching language through literature; foreign language competence

*For citation:* Tikhomirova, Yu. A. (2024). Teaching English Through Contemporary British Literature and CLIL: An Integrative Approach. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 183–191. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-183-191.

## ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ СОВРЕМЕННУЮ БРИТАНСКУЮ ЛИТЕРАТУРУ И CLIL: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

**Тихомирова Ю. А.**

Национальный исследовательский Томский государственный университет (Томск, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2426-2254>

SPIN-код: 5508-4821

*Аннотация.* В статье исследуются предпосылки, принципы и экспериментальные результаты внедрения новой интегративной технологии обучения иностранному языку, основанной на совмещении двух зарекомендовавших себя методов – интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) и обучения языку через чтение художественной литературы. Целью работы является апробирование и представление новой комплексной методики обучения английскому языку студентов гуманитарных направлений российских университетов, которая позволяет повысить мотивацию и вовлеченность обучающихся в англоязычную профессиональную коммуникацию и дает возможность интеграции с другими образовательными технологиями, что отвечает потребности повышения эффективности обучения языку в российских вузах. Обоснованиями выбора материала для обучения выступают как свойства самой современной английской литературы (интертекстуальность, смешение жанров и стилей, обращение к современным историческим и политическим событиям, социальным явлениям, высокая плотность фактической информации, отражение актуальных процессов развития мышления и восприятия информации – поликодовость, клиповое мышление и др.), так и наличие большого количества доступных благодаря современным медиа источникам (интервью писателей, документальные и новостные ресурсы), позволяющих организовать эффективное обучающее пространство. Глубокая эмоционально-личностная проработка текста, имеющего не только информационную, но и культурную и эстетическую ценность, и окружающих его материалов также имеет высокий воспитательный потенциал. Внедрение технологии частично решает проблему вовлечения языковых дисциплин в формирование универсальных компетенций, предусмотренных стандартами высшего образования РФ. Несмотря на некоторые ограничения, включая сложность интеграции преподавания языка и профессиональной дисциплины в стандартной модели учебного плана, внедрение технологии может оказаться высокоэффективным в российских университетах, ставящих целью комплексное личностное и профессиональное развитие обучающихся: критическое мышление, эмоциональный интеллект, навыки межличностной и межкультурной коммуникации. Особенно релевантной технология может быть

<sup>1</sup> This article is a thoroughly revised and extended version of a panel paper given at the 4th International Conference “The Magic of Innovation: Integrative Trends in Linguistics and Foreign Language Teaching”, MGIMO University, 2019. The experimental part of the research was carried out as a module of a university course; the results were presented at a workshop within the I Contest “Best educational practices of TSU” in 2018.

для преподавателей, прошедших языковую подготовку как сопутствующее условие дисциплинарной подготовки (филология, международное право, международные отношения, международная журналистика, мировая экономика и т. д.).

**Ключевые слова:** интегрированное предметно-языковое обучение; CLIL; преподавание иностранного языка; преподавание языка через литературу; иноязычная компетенция

**Для цитирования:** Тихомирова, Ю. А. Обучение иностранному языку через современную литературу и CLIL: интегративный подход / Ю. А. Тихомирова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 183–191. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-183-191.

## Introduction

The question of teaching foreign languages, especially English as a global language, in Russia has long been a major concern for educators, scholars, authorities, and students themselves. Apart from those who study English as a main subject (chiefly linguists and translators), the majority of Russian graduates scarcely achieve the level of language competence comparable to the level required for attending a university with English as a medium of instruction, or sufficient for reading and discussing professional and scholarly literature in their field. Most Russian students, being in the Russian-speaking environment all the time, do not see the need for foreign languages. To some extent, this is due to the fact that outbound student mobility is still quite limited in Russian universities, and a vast majority of students, not sensing prospects in this respect, neglect the necessity of foreign language acquisition, although learning opportunities are plentiful, given that internationalization, including internationalization at home, has long become a priority for most Russian higher educational institutions.

Teaching and learning non-linguistic subjects in English as a medium of instruction has scarcely been the strength of Russian universities. Even teaching and reading foreign literature in the original is an increasingly rare case, given that foreign philology in its original university framework, shaped at faculties of Romance and Germanic philology, has gradually given way to a more hands-on, reading-in-translation approach. Language education alone does not bring the desired results; professors, although encouraged to do so, are reluctant to read subjects in other languages due to the complexity of reasons, most possibly, the lack of confidence that they will be understood.

To some extent, their anxiety is well-grounded as, taught to understand words, students often tend to overlook *meanings*. Roughly, meanings in Humanities are rooted not in particular words, but in *contexts*. Comparing “the four skills approach” (listening speaking, reading, and writing) to communicative language teaching with “the five skills approach” (where the fifth skill is the skill of *processing* and *thinking*), John McRae states that “the four skills approach frequently ignores representational language. That is language which is open for interpretation, contains plurality of meaning potential rather than one single denotational meaning, and requires negotiation and judgment by its receiver” [McRae 2017: 101–102]. Thus, it may be suggested that even students in Humanities, whose initial task is to extract meanings, are not taught to do so when it comes to texts in languages other than their native.

There are two marked points of departure for devising the technology presented in this study. The first

rests on the search for ways to bring foreign language not only to classrooms as a mandatory discipline but also to students' minds and hearts, to demonstrate to learners how a language works beyond handbook exercises, which reflect just a minuscule segment of the diverse reality.

Scholars and educators have long been working on elaborating methods of language teaching with both intellectual and thematic appeal, capable of boosting and sustaining students' motivation. One of the most widely recognized ideas is teaching a subject in a foreign language so that there is equal use of both – the subject and the language as a tool of its acquisition. A seminal work by D. Coyle et al. [2010] provides a comprehensive overview of Content and Language Integrated Learning theory and practice, elaborating the basic principles in the so called “four Cs” – Content, Communication, Cognition, and Culture [Coyle 2010: 41]. The generally accepted contemporary CLIL principles include the already mentioned double focus on subject and language learning, alongside with cross-curricular topics and projects, active, cooperative and task-based learning, and scaffolding [Mehisto et al. 2008: 138].

The CLIL technology had long been used in schools, and was originally meant for schools specializing in languages. In the course of its development, it has been extended to university settings, and higher education has gladly embraced the idea of professionalization of language education (Integration of Content and Language in Higher Education, ICLHE) through teaching subjects together with teaching a foreign language to describe it, communicate about it at a professional level, and to equip students with language tools for further work. In Russia, several educational institutions have adopted CLIL and designed their language teaching with regard to its achievements and constraints; for instance, Tomsk Polytechnic University has adopted both the CLIL approach and an invaluable habit of reflecting on their experience in a series of articles, most recently [Sidorenko et al. 2018; Sidorenko 2021]. I. Pirozhkova presents a study of Russian universities' CLIL practices, identifying the four major variants of CLIL use, in her book chapter [Pirozhkova 2021: 197–199].

In general, the approach to teaching a foreign language for professional needs in Russia has been gradually shifting from the focus on reading and translating foreign language professional texts towards the idea of including professionally oriented operations, activities, and skills. A comprehensive comparative analysis of the purposes and results of using the CLIL technology in European education and Russian models of professionally focused foreign language teaching in [Almazova et al. 2017] shows that a

new perspective is emerging on professionally oriented foreign language training in Russia through expanding the notion of itself [Almazova et al. 2017: 120].

Professionally focused language training in Russia used to involve activities for enriching professional vocabulary, learning terminology, and mastering grammar which was believed the most appropriate for this or that field. Thus, exercises were mostly in reading and translating professional texts, which were taken from research journals and textbooks in the particular field. In the contemporary world, with the rapid development of modern technologies, the purpose and skill of merely translating professional texts have shifted to the scope of responsibilities of special software and professional translators, leaving professionals in any field responsible for *producing* professional texts in the required language, and, more generally, communicating ideas, sharing and debating viewpoints. Responding flexibly to the contemporary fluidity of professional knowledge by updating it in an endless process of life-long learning is also a new task for a professional, and the quality of new knowledge has to be universally, or, rather, globally recognized, which again results in the idea of indispensable foreign language competence, and the urge for valid professional *content* which develops it.

The necessity of integrating CLIL into teaching linguistic students is grounded by Tarnaeva and Baeva [2019]. A thorough overview of the contemporary tendencies in professional language education in Russia and Europe allowed the authors to conclude that, although CLIL has found its path into Russian universities, this technology appears to be scarcely introduced into training of linguistic students. Yet, according to the scholars, contemporary graduates have to face professional tasks which increasingly require high level of knowledge, skills, and personal qualities, as the diversity of professional activities is accelerating together with the rapid pace of changes in international social and economic processes. “The use of content and language integrated learning in the system of linguistic education will contribute to training future specialists possessing interdisciplinary cross-cultural competence allowing them to acquire additional qualifications not restricted only to the linguistic sphere” [Tarnaeva 2019: 295].

Another solid point of departure for the design of the technology presented in this study is the idea of teaching language through contemporary literature. While Content and Language Integrated Learning is quite recent as a pedagogical approach, teaching language through literature *per se* is a very long-established one, with many decades of its history. It has been universally accepted that “literature can contribute to linguistic, social, and intercultural competences, as well as to general education in the sense of personal growth, creativity, and expression” [cf. Grimm et al. 2015: 173]. One of popular pedagogies in the Soviet Union after the World War II and throughout its existence, teaching language through literature was inherited by language educators in contemporary Russia. R. Calafato gives a comprehensive analysis of the use of literary texts in Russian school and university

settings, and, after R. Carter [2007: 6], links the increasing popularity of teaching through literature with the adoption of communicative language teaching (CLT) methods [Calafato 2018: 92].

Recent and ongoing scholarship of CLIL articulates a well-grounded basis for employing literature for the purposes of CLIL. Klewitz claims that “A closer look at the two varieties of language instruction (FLT – foreign language teaching, and CLIL. – Y. T.), however, provides a strong argument for including literature as a suitable subject for CLIL, apart from their shared intercultural objectives” [Klewitz 2021: 224]. According to De Florio-Hansen, the critically important difference between CLIL and the traditional FLT is the priority of form and content over each other. FLT advocates choosing linguistic objectives from the foreign language curriculum, and then finding suitable sources of appropriate content, whereas within the CLIL technology content aspects suitable for the curriculum are selected first, and the work with language aspects follows [De Florio-Hansen 2018: 241]. This makes the idea of using literature as a basis for CLIL very appealing in the context of our aim, which is to provide language teaching with cultural, axiological, situational meanings, and interpretative potential.

One major constraint for using literature as the *content* for CLIL is articulated by Klewitz: “Literature as such is not a regular content subject and, by definition in most European curricula, only content subjects can be included in bilingual programs” [2021: 220]. The present study aims to prove that contemporary (British in our case) literature can and should be viewed as a source of valuable content for students in Humanities, whose calling, by the very essence of their disciplines, is to study the humanity as a system in all the possible manifestations of its qualities.

A new perspective emerges out of converging the two established technologies, one providing culture- and value-based content, the other equipping educators with actionable, adaptable, and efficient methodological procedures. The new model of teaching English to Humanities students presented in this article was born in search for a new efficient way of bringing professional studies of a subject in close connection with language learning which is necessary for *natural* existence of a specialist in a field: communicating, expressing views, able to share, discuss and dispute ideas with other professionals, and, moreover, observe professional cases and materials for professional analysis in contexts which bear much resemblance to the life as it is<sup>1</sup>.

## Materials and Methods.

**Research questions and methods.** The idea of CLIL, as well as of teaching language through literature have withstood both time and distance, both

<sup>1</sup> As for the practical basis of the proposed model, it cannot but be mentioned that being a regular member (2014–2019) of the annual Seminar “Contemporary British literature in Russian universities” organized for many years by prof. K. Hewitt (Oxford University) and prof. B. M. Proskurnin in Perm (Perm State University), I was greatly inspired to teach English with literature and, consequently, through literature. I am deeply grateful to the organizers and all the participating professors and authors for this invaluable experience.

widespread over the globe and enjoying a wealth of theoretical debate and practical instruction. Can established pedagogies existing for decades allow for innovations? Can the two technologies, CLIL and teaching language through literature, originally intended for different target audiences and scopes of aims, be converged to produce a synergetic effect? How do the principles of text selection in this proposed model differ from those of the established ones? How do the methodological bases for the proposed model differ from the traditional ones? Do the principles of elaborating activities and assessment materials differ in the proposed model and the generally accepted ones? These inquiries, alongside with several less central ones, are research questions put forward in this study.

To solve the abovementioned questions, which result from the main aim of the study, the following methodology was used: the method of critical analysis and interpretation of the existing theoretical debate on teaching language through literature, and contemporary research in the field of CLIL. Also, a heuristic method was used to design the proposed model of language teaching on the basis of integrating the two widely accepted ones. To validate and improve the designed model, practical implementation in the university context, and the empirical research were undertaken, which included observation, linguo-didactic experiment, analysis, description and interpretation of experimental data.

**Materials.** The materials for the empirical study were collected during teaching a course of History of British literature (in English) to TSU philology students as a component of their curriculum. The students worked over three contemporary British plays within the introductory session to the topic “Contemporary drama.” The preliminary results of this pilot project were first presented at a workshop within the I Contest “Best educational practices of TSU” in 2018.

The three contemporary dramas studied in the class designed as a combination of CLIL and teaching language through literature were *Stuff Happens* by David Hare, *Testing the Echo* by David Edgar, and *King Charles III* by Mike Bartlett. The three plays were presented as a trilogy within “narrating the Past – narrating the Present – narrating the Future” paradigm.

The most striking results were achieved by teaching D. Hare’s *Stuff Happens*, a contemporary drama, which explores quite recent historical and political events starting with the 2000 election of G.W. Bush for the US president, and leading to the 2003 war in Iraq. The *Author’s Note* indicates that “Nothing in the narrative is knowingly untrue. Scenes of direct address quote people’s verbatim” [Hare 2006: vii], but at times he had to use his imagination to build a complete picture of the events with no recorded evidence. Thus, the play is, of course, not documentary; it is a literary experiment, a work of art.

## Results and Discussion

Pirozhkova notes that “CLIL has a huge potential in both language and subject teaching due to its flexibility and adaptability. It is rather a philosophy than a

set of rules, that is why it cannot be neglected” [Pirozhkova 2021: 188]. The two essential qualities, flexibility and adaptability, spanning all the 4 Cs in Marsh and Coyle’s CLIL model (Content, Culture, Communication, and Cognition), most notably reflect the ability of CLIL to integrate most diverse *content*, ranging from academic, encyclopedia, and media articles to fiction, music, and poetry [Klewitz 2021: 12], as long as the professional subject allows for such variety.

According to Klewitz, “Literature remains a concern for CLIL, because – taken content subject curricula word-for-word – its implementation is still exceptional. In this context, the primacy of content might shed a new light on the differences between TFL and CLIL indicating a potential fusion of both approaches without replacing one by the other...” [Klewitz 2021: 12].

As it was mentioned in the *Materials* section, the three contemporary dramas participating in the pilot CLIL English literature course were *Stuff Happens* by David Hare, *Testing the Echo* by David Edgar, and *King Charles III* by Mike Bartlett. Although all the three dramas proved to be a splendid choice for literary CLIL, the results of teaching through D. Hare’s *Stuff Happens* seem to be sufficient here to exemplify the considerations on the reasons for successful implementation of the technology described. The main inferences about the reasons of strikingly positive results of teaching through D. Hare’s *Stuff Happens* are: the quality of the drama itself (this relates to the choice of content, in terms of both *topic* and *language*), and the developed step-by-step teaching/learning procedure.

First and foremost, to answer the much debated question regarding the choice of content in the proposed model of teaching, the consideration is as follows. Firstly accepted as a hypothesis that contemporary literature (in this practical case, contemporary *British* literature) could be best to reach the desired efficiency in the CLIL environment, this assumption has later shaped into a rationale which arises out of the quality of the literature itself. The premises are as follows.

Contemporary (British) literature is obviously postmodern. The most important qualities in the context of the proposed model are: intertextuality, a mixture of genres and styles, very high factual density (sometimes up to a documentary level); a vast scope of contemporary themes and aspects of modern knowledge; and drawing upon contemporary social, cultural, public, political, and other practices. The latter, among others, allows for scaffolding in the learning process (building on learners’ existing experience and knowledge, which is an indispensable principle of CLIL [Grimm 2015: 76]). Still another valuable feature of contemporary (British) literature is its utmost proximity to and the reflection of contemporary human cognitive and perception processes: clip thinking, density and integrity of graphic, aural and visual codes, etc.

Scholars are unanimous in the claim that the most treasured quality of teaching language through literature is the language of literature itself – imaginative, metaphorical, metacognitive, but authentic and true-to-life. Simpson, for instance, notes that “There

is no such thing as a 'literary language'. That is to say, there are no items of modern English vocabulary or grammar that are inherently and exclusively literary. It is impossible to identify or isolate any linguistic feature that will automatically confer a 'literary' status on a text. In short, the concept of 'literary language' is a chimera" [Simpson 1997: 7]. Moreover, it is rather evident that contemporary literature speaks the contemporary language submerged into the modern culture; it springs from this culture, and explains how this culture and its values work in the most natural way – through the characters' way of thinking, speaking, reasoning, and behaving.

One more essential attribute of contemporary literature is the fact that, luckily, most of contemporary literature authors are now alive and well, and are enthusiastic and prolific writers, giving interviews and blogging willingly about their writings, their characters and plots, their principles and rationales. Given the contemporary development of technology, all this wealth of materials is within easy and immediate reach for anyone having Internet connection. Moreover, all the abundance of materials concerning the factual basis and context of contemporary writings (news broadcasts, interviews with actual participants of events, etc.) is also available at a click of the mouse, giving enormous opportunities for analysis, comparing, making inferences, judgements, and conclusions, thus, employing all this as an asset for developing value-based and culture-specific professional knowledge.

A unique feature of *Stuff Happens* which has proved especially relevant in terms of CLIL is its extremely high density of references to real contemporary events, actual political leaders and their dialogues, public statements and addresses, which can be easily traced and compared to real documentary evidence (speech transcripts, news releases, briefings, etc.). For instance, the title of the play is a direct quote from Donald Rumsfeld, the US Secretary of Defense from 2001 to 2006 under president G. W. Bush, in response to the news about the atrocious looting in the National Museum of Iraq after Saddam Hussein's fall and the collapse of the Iraqi government: "Stuff happens... and it's untidy, and freedom's untidy, and free people are free to make mistakes and commit crimes and do bad things"<sup>1</sup>.

Klewitz [2021: 230] suggests that the basic procedure for literary CLIL is similar to the one described in Victorian Certificate of Education, published by the Victorian Board of Studies, Australia [VCE 2016]<sup>2</sup>. The four stages in literary studies are defined in VCE as follows: approaches to literature, context and connections, form and transformation, and interpreting texts [VCE 2016: 9, as cited in Klewitz 2021: 230]. "Approaches to literature" unit involves "analyzing features and conventions of texts, developing responses to a range of literary forms and gaining insights into

how texts function as representations of human experience" [ibid.: 231]. This stage aims at making students acquainted with key terms, concepts and practices to facilitate their understanding of how text perception is informed by the reader's views and values [ibid.: 231]. "Context and connections" unit allows students to consider the interrelations of texts and contexts, authors and audiences, the present and the past. They realize connections between them, and authenticate their analytical responses through close reading and text analysis [ibid.: 231]. The "form and transformation" unit enables students to investigate how the form of a text influences meaning and how authors design their texts to construe meanings [ibid.: 231]. The last one, "interpreting skills" allows students to critically respond to texts, to interpret ideas imparted through texts, and recognize points of view [ibid.: 232].

The procedure for the experimental part of the study described in this article is elaborated on the very similar principles described in VCE<sup>3</sup>. Thus, the procedure of working by the plays included the following steps<sup>4</sup>:

(1)

– a lead-in discussion of general questions related to the topics discussed in a play ("If you were a journalist and had an opportunity to take an interview from any contemporary political leader, politician, lawmaker, or office holder, who might that be and why, and what would you ask?"). A question to ask should be relevant to the field in which students major);

– an interactive lecture "Drama as a literary form" in a flipped classroom mode, which included some insights into the history of drama to briefly indicate how drama as a form of art reflects human experiences;

(2)

– a visual presentation of the book (working with the cover and the jacket, the blurbs, etc.). The particular language input was assigned to introduce or revise structures capable of expressing modality ("The book might be about...", "The plot is likely to concern...");

– close reading and analysis of the text; it can be an in-class or out-of-class work, depending on the students' level of language *and* subject competence; even History students may be unaware of the details of recent events, so some introduction into the real history may be necessary;

– introducing documentary sources (reading and listening comprehension: videos, audios, including news broadcasts, interviews, speech transcripts etc.)<sup>5</sup>;

<sup>3</sup> although in 2019, when the experiment was launched, it had rather a more abstract theoretical basis.

<sup>4</sup> The correlation of my procedure with VCE four-unit model is indicated through the numbers.

<sup>5</sup> This step can be efficiently shifted to students' independent work with them presenting results in class. Pianzina and Shostak describe a similar strategy: to answer the question "How does a [foreign] language, being a semantic and meaning-making component of education, expand possibilities of students in journalism to search for necessary media sources and use them for professional needs?" the authors *include* students into the process of selection of authentic

<sup>1</sup> D. Rumsfeld's speech is available as a video recording on YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=FgznrYaF3rg&feature=youtu.be>.

<sup>2</sup> The document is accessible on the Victorian Curriculum and Assessment Authority. URL: <https://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/vce/literature/2016LiteratureSD.pdf>.

(3)

– introducing thematic vocabulary (by eliciting, for instance);

– introducing/revising relevant grammar and structures (tools for expressing modality, distancing, and softening claims, etc.);

– theatricalization of an excerpt;

– roleplaying (“an interview/a briefing with Donald Rumsfeld”, where one of students assumes the role of a politician (one of the drama characters), and others are journalists/bloggers/other politicians);

(4)

– a group discussion of the topics raised in the play (vocabulary and grammar revision and activation, with attention to the norms of discussions and debates, etc.);

– a reflexive cooldown (questions can be related to the professional interests of students, or be more general, as “Would you recommend this play to your colleague, and why?”, “What have you learned?”);

– an out-of-class small-group project (3 tracks were proposed by the instructor: a documentary project, an academic essay, a film scenario).

The experiment over, the students were asked to reflect on their achievements and experience of going through this practice. The collected evidence (16 students’ guided interviews) showed that the key results are as follows. All the students mentioned that they became aware of an alternative source for learning a foreign language which they had never considered worth attention because of the reputation of literature as being too imaginative, written in an outdated language, and far from the reality. All the respondents noted the boost of motivation for learning, as they were involved in professional discussions. Moreover, the emotional appeal of literature made learning much more personalized as they were involved in discussing fictional images. Most respondents emphasized that using topic vocabulary and situational grammar, e.g. structures for distancing and expressing modality, was much easier and more natural, as they felt an urge to express themselves. The last but not least, the students noted the improvement in their cultural awareness after discussing the practicalities of situations, and events involved in the plot etc.

The key results of the use of the proposed technology as seen from the point of view of language acquisition pedagogy are achieved through its complexity and the focus on a professional topic. They include:

– the development of analytical skills and critical thinking;

– improvement of speaking abilities, reading and listening comprehension in the professional sphere;

– development of debating skills in English, acquisition of discussion norms;

– development of skills relevant to text analysis, which are essential not only for students in linguistics but also for journalists, lawyers, translators, historians, etc.

---

media texts, making emphasis on the subject-related sociocultural component of educational process, which enhances intellectual, pragmatic, and interpersonal integration of students into the learning process [Pianzina, Shostak 2020: 231] (*My translation* – Y. T.).

Still another important consequence of the experiment, which is worth a separate mention, is the increase of students’ awareness and proficiency in academic writing in English. Within 5 years (between 2016–2021) of teaching this experimental module on contemporary British literature from 80 to 100% of its participants (from 12 to 15 students out of 15 students in each of the five study groups) voluntarily submitted extracurricular (non-mandatory) academic essays in English: they were invited to participate in the contest which allowed to publish selected essays in the reviewed academic journal *Footpath*<sup>1</sup>. Although only one of the submitted essays was selected by the editorial board for publication<sup>2</sup>, the overall boosted motivation, as well as considerable increase in academic writing confidence and skills were noted by all the students who provided essays.

As the study has shown, there is also a range of important advantages of using the proposed model that arise from the synergetic effect of merging the two technologies. They include:

– great interdisciplinary potential;

– highly provoking and debatable potential that provides the ground for developing analytical and critical thinking, that is, metadisciplinary skills;

– returning reading books into the scope of students’ intellectual activities (most importantly, not only of philology students);

– providing high quality out-of-class work, which is increasingly important due to foreign language disciplines being gradually deprived of in-class hours;

– high educative and upbringing potential;

– opportunities for integrating with other educational technologies (PBL, case study, gamification, debating, etc.).

One of the important results of the experiment was the conclusion that this technology, although highly efficient, is rather time- and effort-consuming for a language instructor, especially compared to the existing practices of FLT. A considerable constraint for using this technology as a universal model for subject and language teaching, especially at more advanced levels, is the difficulty of students’ progress assessment; almost all the tasks that are suitable for assessment demand the bulk of teacher’s after-class involvement: analytical, discursive, or interpretive essays, pieces of writing responding to a text, written reviews, a course work, etc. Moreover, assessment itself has to be a part of the regular teaching, and a student who has missed classes even for a grounded reason can hardly be assessed, as regular university exams are not suited for comprehensive evaluation of students’ progress following learning through this technology. Thus, it can be concluded that in Russia, at the present stage of the development of this technology, it cannot be a full alternative but an invaluable supplement to the existing teaching practices.

---

<sup>1</sup> The journal gave students an opportunity to publish their ideas on literature in the form of an academic essay.

<sup>2</sup> Makarova A. The Notion of Justice in the Novel *Morality Play* // *Footpath: A Journal of contemporary British literature in Russian universities*. 2019. No. 12. P. 153–155.

Another possible limitation as to the employment of this technology is the inexpediency of its use at early stages of language learning. Although within the traditional language through literature teaching there is a common opinion that after carefully selecting texts language can be taught through literature at any level of students' competence [cf. Di Martino 2014: 19], in the proposed technology based on the convergence of CLIL and language through literature, the interdisciplinary integrability and debating potential seem to be scarcely attainable under the B1 level. As Klewits emphasizes, "Choosing samples, it is important to consider whether literary works are relevant to the students, take into account their interests and *do not overstretch their linguistic possibilities*" [Klewits 2021: 225] (*my emphasis* – Y. T.). Nevertheless, this constraint is not critical, as nowadays the level of English language competence with university students in Russia is rarely lower than the indicated one. To this it must be added that the length and the complexity of a literary piece shall also depend not only on the time available but also on the amount of self-study hours allocated for the course in the curriculum.

### Conclusion

Despite the fact that CLIL was originally introduced for teaching natural sciences ("content subjects"), it is rather doubtless that literature and language are the best compliant and most naturally agreeable components for CLIL. This study, while exemplifying the proposed model by the case of philology students, has proved that teaching language through literature to Arts and Humanities students is possible, and may be highly efficient. Seen from the perspective of a scholar in literature and translation (as I am one), the combination of CLIL and language through literature can prove effective in a wide range of Humanities subjects.

A comprehensive overview of various types of CLIL [Kováčiková 2020: 15–17] allowed us to identify the experimental teaching described in this article as the implementation of "immersion of weak CLIL", which is more focused on language rather than content. This is due to the fact that the experiment was held for philology students, whose subject is language and literature. As for other Humanities students, the balance between "hard" (teaching academic subjects through CLIL) and "soft" CLIL will presumably depend on the subject area, as, for instance, students in journalism, or law also have *language* as a focus of their subject area, but their language is a special one, not the language of literature *per se*.

Within the chosen scope of literature – contemporary British literature – there is still the question of selecting a particular piece which can be appealing and relevant to students, both professionally and in terms of their language proficiency. As for philology students, the choice is extremely wide; books to consider for teaching should comply with the only rule: it must be literature of recognized quality (e.g. shortlisted or awarded international literature prizes; yet, not necessarily), as any fictional literature, poetry, or drama constitutes professional material for studies in philology.

The choice of literature for students in subjects other than philology is a more complex matter, but not an unsolvable one. Out of all the diversity of novels and plays, the choice would be in favour of the themes discussed in professional disciplines. A vivid example is the topic of contemporary US policy in *Stuff Happens* by D. Hare, which is highly relevant to students of Journalism (journalistic ethics, fake news etc.), International relations, International Law, Political science (the US political structure and administration, decision making), History (contemporary wars, coloured revolutions), etc.

As for professional terminology, the responsibility for forming this type of vocabulary is shifted naturally to the area of studying additional materials, preparing and taking part in discussions, that is, written and aural texts surrounding the studies of English through literature. As Di Martino and Di Sabato propose, "teachers have to recognize the potentialities of the literary text within a language pedagogy framework, so as to build up their text-based learning programmes by disregarding any dichotomy and by *mixing the literary and the non-literary*. Free from any misgivings and preconceptions, text selection has to be guided exclusively by the learners' preferences and needs, together with the set goals, so as to 'humanize' the presence of literature in the educational context" [Di Martino 2014: 19] (*my italics* – Y. T.).

The proposed technology can be installed into the educational process of Humanities students in Russia in a good variety of administrative forms. Its great flexibility, the possibility of shifting the focus, changing the content, and varying the aims makes it an inexhaustible source for a range of uses.

The possible forms of installing the technology include (but are not limited to) the following.

- It can be a module in the curriculum of linguistic and philological programs.
- As a module in teaching English to non-linguistic faculties, it can serve as a part of language curriculum for students in Journalism, History, Political science, International relations, Law, International law, Philosophy, Economics, and others.
- It may be used in advanced training English courses for university professors and administrative staff.
- It can well serve the basis for campus courses in English, Literature, Modern media, and other subjects.
- Students' and professors' speaking clubs may welcome it as an opportunity for interdisciplinary talks.

The underlying idea of "humanizing" language teaching through employing literature in the curriculum proves to be quite an answer to the question of how learning a foreign language can be installed as an indispensable part of the personal and professional needs.

Only meaningful and challenging studies can lead to successful language acquisition. "Classroom content should be meaningful in a sense that it focuses on global problems facing mankind (Klafki's "epochaltypische Schlüssel-probleme") while connecting with the daily lives of our students and their areas of interest"



[Meyer 2017: 267]. The way students are taught within the technology proposed in this study allows for structuring language learning as a process of gradually becoming more aware of forms of writing that reflect, in a general sense, human and cultural experiences, and, most importantly, getting an answer to the question of how what they are learning is connected with what is happening in the world they live in, thus, with themselves.

The information, including cultural and linguistic contexts, ideas, and values represented in literature first are linked with the idea that conventions are able to influence meanings through the ways a text is constructed. Then the information, ideas, and values are put through the prism of student's personal concep-

tions and assumptions where they meet their own ideas, opinions, and attitudes. Finally, students are brought to the stage of reflecting on personal, social and cultural concerns, drawing connections, making comparative interpretations, integrating them into a consistent perspective, and explicating the point of view in the appropriate language which is a not any more alien. The experience of such intense and deeply personal work with and through a text does not give a chance to indifference and estrangement, bringing professional topics into the scope of personal emotional reality. This, in my view, is the most treasured effect of using this technology, which is well worth an endeavor.

## Литература

Алмазова, Н. И. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н. И. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина. – Текст : электронный // Язык и культура. – 2017. – № 39. – С. 116–134. – URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1655/files/39\\_116.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1655/files/39_116.pdf) (дата обращения: 20.06.2020).

Пирожкова, И. С. Основы предметно-языкового интегрированного обучения / И. С. Пирожкова // Практические вопросы языкового образования : коллективная монография / под общ. ред. Е. В. Дзюбы. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – С. 188–206.

Пьянзина, О. В. Создание иноязычной профессиональной образовательной среды для студентов-журналистов (на материалах публикаций в американской журнальной прессе) / О. В. Пьянзина, Г. И. Шостак // Язык и культура. – 2020. – № 50. – С. 226–241. – DOI: 10.17223/19996195/50/13.

Сидоренко, Т. В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи / Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкина, Я. В. Розанова. – Текст : электронный // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 8. – С. 164–187. – URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-8-164-187> (дата обращения: 10.01.2021).

Сидоренко, Т. В. Анализ эффективности интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL) в российском университете / Т. В. Сидоренко, О. М. Замятина, А. В. Кудряшова // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 299–317. – DOI: 10.17223/19996195/54/17.

Тарнаева, Л. П. Предметно-языковая интеграция в системе лингвистического образования: pro et contra / Л. П. Тарнаева, Г. А. Баева // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 280–298. – DOI: 10.17223/19996195/45/20.

Calafato, R. Literature in Language Education. Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia / R. Calafato. – Текст : электронный // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С. 91–116. – URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116> (дата обращения: 15.06.2020).

Carter, R. Literature and Language Teaching 1986–2006: A Review / R. Carter // International Journal of Applied Linguistics. – 2007. – Vol. 17, no. 1. – P. 3–13.

Coyle, D. Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 184 p.

De Florio-Hansen, I. Teaching and Learning English in the Digital Age / I. De Florio-Hansen. – Münster ; New York : Waxmann Verlag, 2018. – 340 p.

Di Martino, E. Studying Language through Literature: An Old Perspective Revisited and Something More / E. Di Martino, E. Di Sabato. – Cambridge Scholars Publishing, 2014. – 161 p.

Grimm, N. Teaching English / N. Grimm, M. Meyer, L. Volkman. – Tübingen : Gunter Narr Francke Verlag, 2015. – 353 p.

Klewitz, B. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Methodology of Bilingual Teaching / B. Klewitz. – Stuttgart : Ibidem-Verlag, 2021. – 368 p.

Kováčiková, E. English for Specific Purposes in Higher Education Through Content and Language Integrated Learning / E. Kováčiková. – Cambridge Scholars Publishing, 2020. – 129 p.

McRae, J. Five Skills English / J. McRae // Footpath. – 2017. – No. 10. – P. 101–113.

Mehisto, P. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education / P. Mehisto, D. Marsh, M. J. Frigols. – Oxford : Macmillan Education, 2008. – 240 p.

Meyer, O. Introducing the CLIL Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching / O. Meyer // Basic Issues in EFL Teaching and Learning / ed. by M. Eisenman and T. Summer. – Heidelberg : Universitätsverlag Winter, 2017. – P. 265–283.

Simpson, P. Language through literature: an Introduction (Interface series) / P. Simpson. – London ; New York : Routledge ; Taylor & Francis, 1997. – 240 p.

Victorian Certificate of Education (VCE). Literature. Study Design. – Melbourne : Board of Studies, 2016. – URL: <https://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/vce/literature/2016LiteratureSD.pdf> (mode of access: 10.06.2022). – Text : electronic.

## References

- Almazova, N. I., Baranova, T. A., Khalyapina L. P. (2017). Pedagogicheskie podkhody i modeli integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nym distsiplinam v zarubezhnoi i rossiiskoi lingvodidaktike [Pedagogical Approaches and Models of Integrated Foreign Languages and Professional Disciplines Teaching in Foreign and Russian Linguodidactics]. In *Yazyk i kul'tura*. No. 39, pp. 116–134. URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1655/files/39\\_116.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1655/files/39_116.pdf) (mode of access: 20.06.2020).
- Calafato, R. (2018). Literature in Language Education. Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia. In *Voprosy obrazovaniya*. No. 2, pp. 91–116. URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-2-91-116> (mode of access: 15.06.2020).
- Carter, R. (2007). Literature and Language Teaching 1986–2006: A Review. In *International Journal of Applied Linguistics*. Vol. 17. No. 1, pp. 3–13.
- Coyle, D., Hood, P., Marsh, P. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press. 184 p.
- De Florio-Hansen, I. (2018). *Teaching and Learning English in the Digital Age*. Münster, New York, Waxmann Verlag. 340 p.
- Di Martino, E., Di Sabato, B. (2014). *Studying Language through Literature: An Old Perspective Revisited and Something More*. Cambridge Scholars Publishing. 161 p.
- Grimm, N., Meyer M., Volkman L. (2015). *Teaching English*. Tübingen, Gunter Narr Francke Verlag. 353 p.
- Klewitz, B. (2021). *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Methodology of Bilingual Teaching*. Stuttgart, Ibidem-Verlag. 368 p.
- Kováčiková, E. (2020). *English for Specific Purposes in Higher Education Through Content and Language Integrated Learning*. Cambridge Scholars Publisher. 117 p.
- McRae, J. (2017). Five Skills English. In *Footpath*. No. 10, pp. 101–113.
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford, Macmillan Education. 238 p.
- Meyer, O. (2017). Introducing the CLIL Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching. In Eisenman, M., Summer, T. (Eds.). *Basic Issues in EFL Teaching and Learning*. Heidelberg, Universitätsverlag Winter, pp. 265–283.
- Pianzina, O. V., Shostak, G. I. (2020). Sozdanie inoyazychnoi professional'noi obrazovatel'noi sredy dlya studentov-zhurnal'istov (na materialakh publikatsii v amerikanskoj zhurnal'noi presse) [Creation of Foreign Language Professional Educational Environment for Students-journalists (on the materials of publications in the American journal press)]. In *Yazyk i kul'tura*. No. 50, pp. 226–241. DOI: 10.17223/19996195/50/13.
- Pirozhkova, I. S. (2021). Osnovy predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya [The principles of Content and Language Integrated Learning]. In Dziuba, E. V. (Ed.). *Prakticheskie voprosy yazykovogo obrazovaniia: kollektivnaia monografiia*. Ekaterinburg, pp. 188–206.
- Sidorenko, T. V., Rybushkina, S. V., Rozanova, Ya. V. (2018). CLIL-praktiki v Tomskom politekhnicheskom universitete: uspekhi i neudachi [CLIL Practice in Tomsk Polytechnic University: Success and Failures]. In *Obrazovanie i nauka*. Vol. 20. No. 8, pp. 164–187. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-8-164-187> (mode of access: 10.01.2021)
- Sidorenko, T. V., Zamyatina, O. M., Kudryashova, A. V. (2021). Analiz effektivnosti integrirovannogo predmetno-yazykovogo podkhoda (CLIL) v rossiiskom universitete [Analysis on Content and Language Integrated Learning Perspectives]. In *Yazyk i kul'tura*. No. 54, pp. 299–317. DOI: 10.17223/19996195/54/17.
- Simpson, P. (1997). *Language through Literature: An Introduction* (Interface Series). London, New York, Routledge, Taylor & Francis. 240 p.
- Tarnaeva, L. P., Baeva, G. A. (2019). Predmetno-yazykovaya integratsiya v sisteme lingvisticheskogo obrazovaniya: pro et contra [Content and Language Integrated Learning in the System of Linguistic Education: pro et contra]. In *Yazyk i kul'tura*. No. 45, pp. 280–298. DOI: 10.17223/19996195/45/20.
- Victorian Certificate of Education (VCE). Literature. Study Design. (2016). Melbourne, Board of Studies. URL: <https://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/vce/literature/2016LiteratureSD.pdf> (mode of access: 10.06.2022).

### Данные об авторе

Тихомирова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской и классической филологии филологического факультета, Национальный исследовательский Томский государственный университет (Томск, Россия).  
Адрес: 634050, Россия, г. Томск, пр-т Ленина, 34.  
E-mail: yat77@mail.ru.

### Author's information

Tikhomirova Yulia Alexandrovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Department of Romance, Germanic, and Classical Philology, Faculty of Philology, National Research Tomsk State University (Tomsk, Russia).

# ЛИТЕРАТУРА В ШКОЛЕ: ОТ ТЕОРИИ К ТЕКСТУ



УДК 372.882-14. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-192-201. ББК Ч426.83-24.  
ГРНТИ 14.25.07. Код ВАК 5.8.2

## ИЗУЧЕНИЕ ЛИРИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИКО-ЛИТЕРАТУРНЫЙ АСПЕКТ

**Обласова Т. В.**

Тюменский государственный университет (Тюмень, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4667-8218>

SPIN-код: 5053-7262

**Марчукова О. Г.**

Тюменский государственный институт развития регионального образования (Тюмень, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-2184-0030>

SPIN-код: 5464-9130

*А н н о т а ц и я*. В процессе анализа школьной методики и практики работы с теоретико-литературными понятиями было установлено, что традиционно непростые отношения школьников с лирикой во многом обусловлены подходами к ее изучению. Несмотря на убедительное обоснование в отечественной общей дидактике и в методике преподавания литературы ведущей роли теоретических знаний для усвоения учебного материала, Федеральная рабочая программа по литературе (2022) и учебно-методические материалы предлагают литературоведческие сведения во многом фрагментарно и бессистемно.

Цель настоящего исследования – выявление круга понятий, позволяющих школьнику постигать запечатленный в лирическом произведении «образ мира», и обоснование направлений их упорядочения.

В качестве системообразующего авторами предложено понятие «индивидуально-авторской художественной картины мира», репрезентуемой через образы, пафос произведения и лирического субъекта. С учетом «общеродового» смысла лирики – передачи настроения, переживания изображенного как личностно, эмоционально значимого – обосновано значение восприятия как формы чувственного познания, осуществляющей себя в воссоздании, во-ображении запечатленного в слове образа.

В статье доказывается необходимость изменения подхода к освоению ключевого при создании образа художественного средства – метафоры: ее изложению и осмыслению как способа воплощения индивидуально-авторского взгляда на мир (художественно преобразенный мир поэта реализуется через содержание сближаемых им объектов). Исходя из корпуса изучаемых в основной школе лирических произведений, доказана целесообразность расширения подлежащих освоению видов пафоса: включения представления о художественных способах жизнеутверждения (романтике, идиллическом пафосе) в дополнение к традиционно выделяемым гражданскому, патриотическому и героическому. Особое внимание уделено введению понятия лирического субъекта и дифференциации его от понятий лирического героя и героя ролевой лирики.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: теоретико-литературные понятия; лирика; анализ лирического текста в школе; принцип системности

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Обласова, Т. В. Изучение лирики в современной школе: теоретико-литературный аспект / Т. В. Обласова, О. Г. Марчукова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 192–201. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-192-201.

## TEACHING LYRICS IN THE MODERN SCHOOL: A THEORETICAL AND LITERARY ASPECT

**Tatyana V. Oblasova**

Tyumen States University (Tyumen, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4667-8218>

**Olga G. Marchukova**

Tyumen Regional State Institute for Regional Education Development (Tyumen, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-2184-0030>

*A b s t r a c t*. Based on the analysis of the secondary school teaching methods and practice of application of theoretical and literary concepts, it was found that the traditionally difficult relationships between schoolchildren and lyrics can be largely attributed to the approaches of the study of the latter. Despite the convincing principle, worked out both in domestic general didactics and in the methods of teaching literature, that the leading role in the acquisition of the educational material belongs to theoretical knowledge, the new Federal Work Program in Literature (2022) and the collection of educational and methodological materials for the pupil and teacher present information from the sphere of literary criticism in a fragmented and non-systematic way.

The aim of this study is to identify the range of concepts allowing schoolchildren to perceive (understand) the “image of the world” depicted in the lyrical work and to substantiate the methods for their ordering.

The authors of the article introduce the concept of the “individual author’s artistic worldview”, represented through images, pathos of the work and the lyrical subject. Taking into account the “generic” meaning of the lyrics – the expression of mood, the experience of something depicted as personally and emotionally significant – the study substantiates perception as a form of sensory cognition that realizes itself in the reconstruction and imagination of the image embodied in the word.

The article proves the need to change the approach to mastering the key stylistic means of creating the image – the metaphor: its presentation and comprehension as a way of embodying the author’s individual view of the world (the artistically transformed world of the poet is realized through the content of the objects brought together by him). Based on the corpus of lyrical works included in the curriculum of the basic school, the study demonstrates expediency of expanding the types of pathos to be learnt: the inclusion of the idea of artistic ways of life-affirmation (romanticism and idyllic pathos) in addition to the traditionally distinguished civil, patriotic and heroic pathoses. Particular attention is paid to the introduction of the concept of the lyrical subject and its differentiation from the concepts of the lyrical character and the character of role-playing lyrics.

*Key words*: theoretical and literary concepts; lyrics; lyrical text analysis at school; the principle of systematicity

*For citation*: Oblasova, T. V., Marchukova, O. G. (2024). Teaching Lyrics in the Modern School: A Theoretical and Literary Aspect. In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 192–201. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-192-201.

Судьбу изучения лирики в школе можно назвать традиционно непростой. Еще Иннокентий Анненский в 1898 году говорил о невнимании к русской поэзии в школьном курсе, о слабом эстетическом развитии и малой склонности к чисто эстетическим эмоциям в русском обществе в целом [Анненский 1979]. О трудностях понимания лирики школьниками писала в 1968 году З. Я. Рез, цитируя признания шести-семиклассников в том, что им не нравятся стихи, «потому что непонятно их читать» [Рез 1968: 7]. В начале XXI века утрата интереса читателей к лирике связывается с произошедшими в индустриальном обществе гуманитарным кризисом, атрофией души, «эмоциональным оскудением и подавлением продуктивного воображения, способности к свободному фантазированию, лежащему в основе художественного творчества и поэтической иносказательности» [Терещенко 2013: 86].

Если не о любви к лирике, то о готовности, а точнее – неготовности говорить о ней на «пригодном для этого языке» (И. Н. Сухих) позволяют судить результаты ЕГЭ по литературе. Уровень литературоведческой грамотности выпускников проявился в 2022 г. в цифрах: задание 4 (заполнить двумя терминами пропуски в тексте теоретико-литературного содержания) выполнили 81,4% участников, в 2021 г. – 88,3%; с заданием 7, выявляющим владение теорией литературы в отношении лирики, справились 80,5% школьников; задание 9 (выбрать из перечня художественные средства, использованные в приведенном стихотворении) выполнили 73,1% (75,3% в 2021 г.); привлечь литературоведческие понятия при анализе произведения (задание 12: сочинение) смогли 59,3% участников. Комментируя качество выполнения, авторы отчета о результатах ЕГЭ отмечают: «Сложности распознавания художественных средств и приемов в тексте связаны с негативной практикой механического заучивания терминов вместо совершенствования практических навыков анализа произведения в единстве содержания и формы» [Зинин 2022: 6].

В своей совокупности приведенные данные означают, что школьное литературное образование не обеспечивает подготовку *квалифицированного читателя*, «вбирающего в себя, ощущающего и осмысляющего все богатство образов произведе-

ния, от картины пейзажа, картины битвы и т. п. до мелкой тонкой детали, сравнения, меткого слова» [Гуковский 1966]<sup>1</sup>. Сегодня озабоченность вызывает не факт незнания школьниками тех или иных терминов, а порожаемые этим «смысловые и эстетические потери».

Еще в начале XX века методисты оценивали как более важное в школьном курсе литературы обсуждение ее нравственного содержания и предлагали отказаться от изучения теории [Чертов 2013: 187]. Впервые значение теоретического знания для глубокого понимания явлений было обосновано М. А. Даниловым, Б. П. Есиповым, И. Н. Казанцевым в работах по методологии обучения и методике урока (1930–1950-е гг.) и развито классиками отечественной дидактики И. Я. Лернером и М. Н. Скаткиным. «Одни факты без теории слепы, теории без фактов пусты», – писал М. Н. Скаткин [Скаткин 1949: 6]. Он развивает фундаментальный дидактический принцип системности и систематичности, еще в ранних своих работах доказывая, что «курс, объединяющий разрозненные факты в идею – теоретическую систему, – выглядит сложнее, но усваивается легче за счет внутренней логики» [Скаткин 1949: 24]. И уже в конце XX века с освоением теоретических знаний связывали начавшиеся реформы образования, в том числе литературного, хотя было отмечено: «...учителя литературы еще не всегда достаточно ясно понимают значение теории литературы в школе» [Проблемы преподавания литературы в средней школе 1985: 127]. Сложившийся же к тому времени «текстуальный анализ», состоящий в объяснении новых слов, обсуждении времени написания, темы произведения, как оказалось, не только не помогал детям полюбить поэзию, но, напротив, в результате «проработочной» методики «убивал» ее [Рез 1968: 8]. Начиная с середины 1980-х годов Н. В. Беляева, В. Г. Маранцман, В. П. Медведев, С. Л. Каганович, Е. В. Карсалова, Н. В. Кулибина, И. Л. Шолпо и другие ученые-методисты разрабатывают пути анализа лирических произведений с опорой на теоретико-литературные понятия, выступающие базой для понимания. Объем и качество этих раз-

<sup>1</sup> Зависимость *квалификации* читателя от владения им определенным кругом знаний «о специфике искусства» обозначил Г. А. Гуковский, а затем в 1976 году обосновал Г. И. Беленький.

работок позволяют сегодня говорить о научно-методической обеспеченности школьного литературного образования в части концептуальных подходов и практических приемов освоения теоретического содержания. Однако овладения школьниками необходимым для понимания поэзии инструментарием не происходит. «... опыт преподавания показывает, – отмечает нижегородский учитель-словесник И. Н. Хохлова, – в программном освоении системы литературоведческих понятий от младших классов к старшим перехода к системному мышлению, за редким исключением, не происходит. Учащиеся имеют сведения о терминах, иногда довольно подробные, но собственно в системе научных понятий произведение проанализировать не могут». И далее отмечает: «Одной из причин такой ситуации видим в том, что в учебниках зачастую элементы научной системы даются разрозненно, вне целостного осмысления самой системы литературоведения...» [Хохлова 2018: 268]. В связи с этим важны анализ массовой практики обучения пониманию лирики в части освоения школьниками теоретико-литературных понятий и обозначение направлений ее изменений в преемственности с достижениями отечественной методической науки, что предполагает соотнесение теоретического содержания учебных материалов с актуальными идеями литературоведения на предмет того, «чтобы весь материал не был бы случайным скоплением отбираемых фактов, а представлял бы собою строго продуманную в логическом и дидактическом отношении систему, где частные факты являются материалом для обобщения» [Скаткин 1949: 13].

Анализ подхода к освоению теоретико-литературных понятий школьниками, представленного в учебниках для 5–6 классов, обновленных в соответствии с ФГОС ООО (2022)<sup>1</sup>, показал: задания к включенным в них 53 стихотворениям ориентируют на прочтение лирического произведения как прямого обращения конкретного поэта (= конкретного человека) к читателю. Так, типичным является вопрос об убеждающе-побуждающем воздействии поэта на читателя: «Как вы думаете, в чем хочет убедить читателя Н. М. Рубцов в стихотворении “Родная деревня”?» (5 кл., Н. М. Рубцов «Родная деревня»), «Почему поэт призывает читателя учиться “у дуба, у березы”?» (6 кл., А. А. Фет), «Что хотел сказать поэт своим произведением?» (6 кл., М. Ю. Лермонтов «Три пальмы») и т. д. То, что поэт напрямую передает свое настроение читателю и тот его должен так же непосредственно воспринять, демонстрирует задание к каждому второму стихотворению: «Какие настроения передает поэт в стихотворении: грусть, веселье, радость, печаль?» (5 кл., А. С. Пушкин «Зимний вечер»), «Какие чувства передает автор через звучание стихотворения?» (5 кл., Г. Тукай «Родная деревня»). При этом свойственный прямолинейный

дидактизм (вопросы подводят к «верному» ответу, заранее предполагающему согласие / несогласие и испытывание конкретных чувств) сохраняется и в 6 классе: «Можно ли сказать, что листок-странник олицетворяет самого поэта, его чувства, состояние души и даже переживания, трагедию целого поколения, “до срока созревшего”? Как вы думаете, есть ли будущее у листка? И так, в стихотворении два характера, две судьбы, два состояния, два настроения. Кому сочувствуете вы и почему?» (М. Ю. Лермонтов «Листок»). При этом задания ориентируют на восприятие лирического произведения как «картины», прямо репрезентующей настроение / чувства автора через использование средств художественной выразительности и *должны* вызвать эмоциональный отклик у читателя: «Каковы картины зимнего утра? Какие художественные средства (эпитеты, сравнения) помогают Пушкину так просто, душевно рассказать о морозном зимнем утра, о настроении, которое появляется в душе поэта, вспоминающего вьюгу...?» (5 кл., А. С. Пушкин «Зимнее утро»); «Поэт нарисовал живописную картину начинающегося весеннего дождя. Какие чувства вызывает эта картина у читателя?» (5 кл., А. А. Фет «Весенний дождь»); «Какие эпитеты, олицетворения помогают сделать стихотворение таким грустным?» (6 кл., М. Ю. Лермонтов «Листок»); «Какими настроениями пронизано стихотворение Д. Самойлова? Можно ли понять эмоциональный настрой автора и тему стихотворения, если прочесть вслух только эпитеты?» (6 кл., Д. Самойлов «Сороковые»).

Обзор дидактического материала показывает, что освоение теоретико-литературных понятий и оперирование ими на пути постижения смысла не является целью заданий, представленных в учебниках 5–6 классов; они выполняют явно «вторичную» роль по отношению к называнию авторских настроений и пояснению возникших собственных чувств. Показательна в этом работа со стихотворением «Крестьянские дети» Н. А. Некрасова (5 класс): на протяжении восьми заданий используется несколько разных дефиниций по отношению как к лирическому герою, так и к автору (Как произошла встреча *героя* с крестьянскими детьми и что ему в них сразу понравилось? Принадлежит ли сам *рассказчик* к крестьянам? Что рассказывает *поэт* о совместных с детьми грибных набегах? Прочитайте по ролям сценку встречи *главного героя* «в студеную зимнюю пору» с Власом. Что хотел сказать *автор* о крестьянских детях?). В то же время очевидна настроенность на обучение «внимательному чтению»: подавляющее большинство заданий в 5 классе так или иначе отсылают ученика к буквальному поиску ответа в тексте («Какое время суток изображено в стихотворении?» (И. А. Бунин «Бледнеет ночь...»), «Какие же радостные приметы весны, картины весенней природы привели его в такой восторг?» (С. А. Есенин «Сыплет черемуха снегом...»), в 6 классе – к формулированию собственного суждения без отсылки к выполнению аналитической работы (к стихотворениям С. А. Есенина «Я покинул родимый дом...» и «Низкий дом с голу-

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 20.03.2024).

быми ставнями...» из десяти заданий четыре содержат в формулировке «почему»: «В каком стихотворении ритм более быстрый, подвижный, динамичный, а в каком – более медленный, размеренный, неторопливый? Как вы думаете, почему?», «В каком стихотворении родная природа видится более возвышенной, сказочной, а в каком – более обычной, повседневной, неяркой? Как вы думаете, почему?», «Как вы считаете, почему строки “Низкий дом с голубыми ставнями, / Не забыть мне тебя никогда” в первом четверостишии оказываются первыми, а в завершающем – последними?» и т. д.).

При формальной правильности вопросов, очевидно, что «ответание» на них не приводит к освоению способов анализа, как не приводит к извлечению и осмыслению информации содержательно-концептуальной и подтекстовой, коррелирующей с глубинным смыслом текста (термины И. Р. Гальперина).

Безусловно, необходимые для обсуждения лирики ключевые понятия в стандарт и учебник введены: лирика, жанры лирики (из всех жанров центральным с 5 по 8 классы является послание – к нему обращаются четыре раза – в 6, 7, 8, 9 классах, в то время как к сонету, имеющему очень яркое развитие в современной поэзии, – дважды, к элегии – один раз), звукопись; стихотворный метр, ритм, рифма, строфа, лирический герой; а также общие для всех родов понятия: художественный образ, тема, идея, проблематика, пафос (гражданский, патриотический, героический и др.), композиция, сюжет, художественные средства: эпитет, метафора, сравнение; олицетворение, гипербола; антитеза, аллегория. Вызывает вопросы не само наличие тех или иных терминов, а их трактовка и применение. Обращение к методическому пособию «Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 класс», разработанному авторами действующего учебника, показывает, что наличие рубрики «Теория литературы» не раскрывает теоретико-литературную концепцию, представленную и остающуюся неизменной в учебнике на протяжении всех переизданий (включая издание 2023 г.).

Согласно обновленному Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (далее – ФГОС ООО) овладение теоретико-литературными понятиями связывается прежде всего с формированием умений определять тему и главную мысль произведения, выявлять особенности языка поэтической речи, определять литературные жанры (5–9 классы). Однако ни новая Федеральная рабочая программа по литературе (2022, далее – ФРП)<sup>1</sup>, ни учебник<sup>2</sup>, ни

широко применяемые методические пособия для учителей, такие как пособия Н. В. Егоровой (2022), М. И. Шутана (2023), по-прежнему не дают определений данных терминов в их соотносительности друг с другом, а также конкретных методических рекомендаций по их освоению. Так, например, в теоретических материалах УМК с 5 по 9 класс вне родовой соотносительности понятие темы определяется как «круг жизненных явлений, изображенных в произведении»; основная мысль художественного произведения интерпретируется через термин «идея». Поддерживая эту несоотносительность с эпическим / лирическим родом литературного произведения, ФРП вводит в отношении темы и идеи в 5–6 классах вариативные, но единые в своем родовом неразличении виды деятельности: выявление темы требуется при изучении как стихотворений Н. А. Некрасова, так и рассказов А. П. Платонова; выделение темы и основной / главной мысли – при изучении мифов, басен, рассказа Л. Н. Толстого «Кавказский пленник»; выявление темы и идеи, а в некоторых случаях идейно-тематического содержания – при изучении «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина, «Бородино» М. Ю. Лермонтова, рассказа «Муму» И. С. Тургенева, лирики поэтов XX века, произведений В. П. Крапивина, Л. Кэрролла, Дж. Толкина и др.; определение тематического содержания – при изучении лирики Ф. И. Тютчева и стихотворений отечественных поэтов XIX–XX веков; идейно-художественного содержания – при изучении лирики А. В. Кольцова и т. д.

Настораживает даже не вариативность анализа, с которой будут сталкиваться при изучении стихотворений пяти- и шестиклассники, определяя то ключевую / основную мысль, то идейно-тематическое, то идейно-художественное содержание (хотя широко известно, что синонимические замены при употреблении терминов не используются), сколько несоответствие искомого предмету постижения. И если в отношении темы как предмета изображения возникает лишь сомнение, может ли ее определение приблизить ребенка к постижению смысла лирического текста, помочь ему прикоснуться к «тайне строк», то в отношении идеи как основной мысли сомнение приобретает концептуальный характер. Для отечественной методики обучения литературе исходным положением является то, что постижение смысла лирического произведения опирается прежде всего на понимание «общеродового» смысла выбранной автором формы. Идея в нем выступает не столько как «суждение автора о мире», которое может быть «схвачено» интеллектуально и быть сформулировано как главная / основная мысль (часто на практике сводящаяся к упрощенным и очень общим формулам дидактического характера типа «автор учит любить красоту родной природы»), а в другой важнейшей составляющей – настроении, переживании изображенного как личностно, эмоционально значимого для поэта. В отечественном литературоведении

<sup>1</sup> Федеральная образовательная программа основного общего образования. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-370> (дата обращения: 20.03.2024).

<sup>2</sup> Здесь и далее речь идет об учебнике, вошедшем в Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации программ основного общего образования (приказ Мини-

стерства Просвещения от 21.09.2022 № 858), – «Литература» под ред. В. Я. Коровиной.

сформировалось представление об идее «как о сфере авторской субъективности, как о выраженном в произведении комплексе мыслей и чувств, принадлежащих его создателю»: «Художественная идея (концепция автора), присутствующая в произведениях, включает в себя *направленную интерпретацию и оценку автором определенных жизненных явлений...*» [Хализев 2004: 64]. Явен фундаментальный разрыв между упрощенным смысловым наполнением школьного и научного определений: во-первых, идея – не одна мысль, не «мысль» в единственном числе, а *мысли*, во-вторых, идея есть выражение мыслей в комплексе с *чувствами*, что все вместе представляет *субъективную авторскую интерпретацию и оценку* жизненных явлений.

О заинтересованности методики в «управлении читательским восприятием, совершенствовании и углублении его» на основе определения специфики литературных родов писал В. Г. Маранцман [Маранцман 2023: 103]. Первичным для лирики, вслед за В. Г. Белинским, он признает «чувство, которое она возбуждает в нас» [Маранцман 2023: 102], выдвигая выявление эмоционального впечатления от стихотворения и мысленного воспроизведения изображенной картины в качестве важнейших читательских умений, и предлагает развернутую систему приемов их развития. Эмоциональное восприятие лирики, осознанное как проблема («на уроках литературы чаще всего “ставка” делается на интеллект, на стремление разложить по полочкам пресловутые “тему” и “идею”»), в начале XXI века выступает как альтернатива рациональному пути познания через «обращение к эмоциональной сфере личности, подключение к познавательному процессу фантазии, ассоциативного мышления – всего того, что в большей степени относится к правому полушарию, к сфере не интеллекта, а эмоций и воображения» [Каганович 2012: 4]. Поэтому представляется необходимым, как минимум, отказаться от распространенного в массовой практике вопроса «Какова главная / основная мысль стихотворения?» при его анализе. Сейчас эта формулировка, а следовательно, сама установка на выявление неорганичного лирике содержания поддерживается вопросами ЕГЭ по литературе: например, «Какую роль в раскрытии главной мысли стихотворения играет образ дождя?» (речь идет о стихотворении А. Тарковского «Дождь»). Но ведь совершенно очевидно, что место *главной / основной мысли* здесь занимает именно *образ дождя* – живо пережитый момент реальности, ставший частью состояния лирического субъекта, для которого в дожде и через дождь произошло слияние прошлого и настоящего, и горькое и светлое одновременно воскрешение утраченной любви. Родовое предназначение лирики, состоящее в том, чтобы передавать чувства и переживания в их высочайшей эмоциональной заряженности, требующей от читателя эмоционального отклика, сопричастности и единения, побуждает к чувственному восприятию целостного образа того, что автор вдохнул в стихотворение и что при выявлении идейно-тематической специфики с опорой

на ключевые слова неизбежно «детализирует» и упрощает изображенный мир. *Главная мысль* требует не со-чувствия, а со-размышления – и это другая деятельность. Следует учитывать, что выявление главной мысли как завершающего этапа понимания стихотворения – это «уход» и от понимания родовой сущности лирики, и от сущности понятия *идея*. Завершение работы по пониманию стихотворения формулированием «мысли» как венца и конечной точки его постижения подспудно стирает для школьника родовые границы на уровне применяемых к тексту действий, фактически оказывающихся одинаковыми для лирических и эпических произведений.

В связи с этим при изучении лирики А. С. Пушкина («Узник» и др.), М. Ю. Лермонтова («Тучи», «Листок» и др.), А. А. Фета в 5–6 классах требования учебника выразительно прочесть, выявить художественные средства и выучить наизусть выглядят, на первый взгляд, более закономерными. Важно отметить, что именно выразительное прочтение, выявление средств художественной выразительности, а также определение темы и высказывание собственного отношения являются инвариантными в системе заданий для лирических текстов. Здесь прослеживается преемственность с программой начальной школы, ориентирующей на формирование элементарных умений: различение прозаической и стихотворной речи (по особенностям последней: ритм, рифма, строфа), определение темы и *ключевой мысли* (в основной школе мысль «становится» *главной* или *основной*), выявление последовательности и связи событий, нахождение примеров использования средств художественной выразительности. Типовые вопросы в учебниках 3–4 класса (как автор описывает ...? как ты представляешь себе ...? какие изобразительные средства использует?), формирующие представления о художественном мире лирического произведения на элементарно-логических умозаключениях, вполне оправданно содержательно бедны и ситуативны. Однако при переходе в основную школу эти элементарные представления, не получая должного обогащения / усложнения и систематизации, не перерастают в понятия. И если для ученика начальной школы работа с лирическим текстом, сводящаяся к эмоциональному восприятию внешне явной событийной канвы, опирающаяся на его актуальное наглядно-действенное, развивающееся наглядно-образное мышление закономерна, то для ученика основной школы она выглядит упрощенно и наивно.

Выступая с критикой избыточной рационализации познания в ущерб чувственному опыту (в том числе установок Л. С. Выготского<sup>1</sup>), Б. Г. Ананьев

<sup>1</sup> «К сожалению, неверное понимание чувственного источника как инертной однократно действующей силы сохранилось до сих пор и в нашей научной литературе. Справедливо подчеркивая ведущую роль теоретического мышления и языка по отношению к обобщению данных чувственного отражения, исследователи нередко изображают процесс умственного развития как смену чувственного познания логическим. Так представлял себе процесс умственного развития Л. С. Выготский, так и сей-



считал достижением отечественной теории восприятия доказательство его активной природы, преобразующей человека. Развивающая роль восприятия раскрывается в том, что оно *может и должно* протекать осознанно, активно и целенаправленно. В контексте данного исследования это означает: может и должно протекать с *заданной* целью выявления, воссоздания и речевого оформления образа / системы образов (в том числе посредством (само)наблюдения – деятельности, соединяющей восприятие и мышление). В этом «переходе от чувственного к логическому» осуществляется взаимопроникновение чувственного образа, мысли и слова [Ананьев 1960: 260]. Однако же зачем вообще *мне-читателю* понимать образы, запечатленные в слове? Почему без воссоздания образа и системы образов лирическое произведение в пассивном восприятии ребенка так и может остаться рифмованным текстом «о природе» (тучках, родине, женщине, орле)?

Воссоздание образа / системы образов есть *мое* воссоздание фрагмента реальности / душевного состояния / духовного поиска, принадлежащего Автору, но мною выявленного и интерпретированного, нашедшего место в *моем* внутреннем мире. Образ создается и преобразуется в сознании человека; условием его целостности является активность постижения (отсюда выражение «глубина проникновения в образ»). Чем более *живо* мы воспринимаем – *воображаем / рисуем / воссоздаем* – запечатленный в произведении образ (природы, весны, родины...), тем более богатыми становятся наш опыт (можно и вот так видеть весну: «...еще в полях белеет снег, а воды уж весной шумят...») и эмоциональная сфера (ощущение восторга: «люблю грозу!..» или нежности: «...как молоком облитые, стоят сады вишневые, тихохонько шумят...»). (Наверное, об этом писал А. Н. Островский в «Застольном слове о Пушкине»: «Первая заслуга великого поэта в том, что через него умнеет все, что может поумнеть. Кроме наслаждения, кроме форм для выражения мыслей и чувств, поэт дает и самые формулы мыслей и чувств» [Островский 1952]).

*Практическая организация* чувственного познания, ведущего к переживанию изображенного, полагаем, должна строиться на выявлении уникальной неповторимости художественного мира произведения, созданного автором (Другим), – особенностей, отличающих его как от мира реального, так и от «моего» (часто прямолинейно-бытового) первичного его восприятия. Очевидно, что в качестве системообразующего будет выступать собственно понятие «индивидуально-авторская художественная картина мира» (здесь мы полемизируем с ФРП по литературе, предусматривающей понимание «условности художественной картины мира» только в 9 классе). При этом само понятие не обязательно вводить для школьников, но учителю, орга-

---

час изображают отличие подростка и юноши от ребенка многие психологи... Нечего говорить о том, что взрослый человек выступает в такой трактовке не как ощущающий и мыслящий, а только как мыслящий субъект...» [Ананьев 1960: 14].

низирующему работу над тем или иным стихотворением, важно иметь его в качестве методической опоры. С точки зрения воспитательной и эстетической значимости обучение пониманию лирики, где человек на первом плане со всей остротой и очевидностью своего переживания, есть обучение пониманию – и себя, и Другого, пониманию мира *много-образных* чувств и состояний. Так, А. А. Фет, Ф. И. Тютчев, С. А. Есенин и еще целый ряд поэтов «про природу» и «любовь к ней» окажутся очень *разными*: Фет – про состояния человека, вызываемые природными явлениями, Тютчев – про острое переживание связи-разлада человека с миром, Есенин – про почти древнее ощущение человека в природном мире как мире домашнем, обывательном и т. д. *Обнаружение разных миров в одной общей для всех реальности* и составляет один из смыслов общения с лирическими произведениями – «так можно видеть» (осень, весну, березу, зарю и т. д.) и то, как я это все вижу, конституирует меня как личность. То есть закономерным является продолжение – а как ты, ребенок, видишь то же самое? НЕ «нравится ли тебе изображение березы / зимы / весны», а «что чувствуешь ты, на что похожи они в твоём восприятии»? И в этом случае поэзия предоставляет ребенку доступ к *разнообразию* человеческих чувств и переживаний, состояний человека в мире, даст возможность рефлексии своих переживаний в соотношении с Другими и разными.

В соответствии с этим список *пафосов*, предложенный в ФГОС ООО, требует не лукавого «и др.» после перечисления трех ключевых (гражданского, патриотического, героического), а серьезного содержательного дополнения, в первую очередь художественными способами жизнеутверждения: *благодарного принятия мира и идиллического* как «радостной растроганности мирным, устойчивым и гармоничным сложением жизни, где находят себе место спокойное семейное бытие и счастливая любовь» [Хализев 2004: 79]. Иначе у школьников не «найдется» терминов для обозначения переживаний, например, пронизывающих стихотворения И. А. Бунина «И цветы, и шмели, и колосья...» и «В больнице» Б. Пастернака, пушкинские «Элегию» и «Пора, мой друг, пора...». Необходимо говорить о *романтике* как виде пафоса, «связанной с подъемом чувства личности, полнотой душевного бытия, верой человека в собственные безграничные возможности, с радостным предчувствием осуществления самых высоких, сокровенных желаний и намерений» [Хализев 2004: 80–81], нередко сопровождающейся при этом разочарованием, горечью, иронией (это и лирика В. А. Жуковского, и «К Чаадаеву» А. С. Пушкина, в школьной практике почему-то связываемого с пафосом гражданским); а также о пафосе *трагическом* как переживании непоправимой утраты (например, «Памяти матери» А. Твардовского). Расширенное и, на первый взгляд, весьма усложненное предъявление / освоение понятия *пафоса* в полноте своей, с одной стороны, отражает палитру много- и *разнообразных* эмоциональных состояний, свойственных тому, кто «населает» / «олицетворяет» / «восприни-



мает» созданный автором мир, с другой стороны, соответствует современной теории литературоведения, интерпретирующей *пафос* не как частное настроение стихотворения (веселое – грустное, радостное – печальное), но как общую эмоциональную тенденцию, как «эмоционально-ценностную ориентацию» изображенной картины [Есин 2000: 36]. Проанализировать пафос – значит установить его типологическую разновидность, тип эмоционально-ценностного отношения к миру и человеку. Поэтому оказывается важным научить ребенка не просто определять настроение (веселое – грустное), вызываемое стихотворением у читателя, а выявлять направленную авторскую эмоциональность – чем автор восхищается, что воспевает, чем любит, чем очарован, чем воодушевлен, что прославляет, чем восторгается, чем огорчен, о чем тоскует, по чем скорбит, от чего растерян, смущен и т. д. Выявление пафоса не следует подменять вопросом о читательском, часто субъективном, восприятии. Если вопрос о настроении и чувствах и имеет смысл, то только как начальная точка – момент «эмоционального подключения» школьников к тексту, актуализации «сопереживания». На завершающем же этапе обсуждения важно вывести их к пониманию того, что настроение принадлежит не изображенной картине, и не читателю, а лирическому субъекту – тому, *кто видит картину или переживает событие и выражает свое переживание и / или состояние*.

В связи с этим требует корректировки применение в школьной практике понятия *лирический герой*, которое приобрело универсальный характер, что с точки зрения современного литературоведения, выявившего пять типов лирического субъекта [Бройтман 1999], представляется неоправданным и, как ни парадоксально, усложняющим постижение лирических текстов. В практике анализа мы встречаемся со случаями откровенной неправомерности применения термина «лирический герой» (стихотворения «Бородино» М. Ю. Лермонтова, «Пророки» А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова и др.). Доказано отсутствие лирического героя у А. А. Фета как особенности его художественного мира: «Фет – поэт без истории, его художественная система – это поэтический мир без лирического героя, в котором эволюция не составляет особой темы и подробностям эмпирической биографии закрыт прямой путь в стихи» [Сухих 2018: 411]. Еще менее уместно говорить о лирическом герое, если предмет обсуждения – изображенная картина, философское размышление и т. д., как это происходит со стихотворениями Ф. И. Тютчева. Терминологическая неразбериха доходит до того, что лирической героиней на ЕГЭ по литературе можно, например, назвать возлюбленную, образ которой создается в стихотворении, на том основании, что других названий в школьной практике просто нет. Подобные несуразности легко снимаются введением понятий *лирический герой* и *герой ролевой лирики*. Тот, *кто переживает, кто видит картину*, есть *лирический субъект* – таков общий термин, обозначающий носителя речи в лирике, в качестве типов

которого определяются и лирический герой, и герой ролевой лирики (ролевой герой).

Следует отметить, что сложность термина «лирический субъект» снимается внутренней логикой изучаемых художественных произведений: уже в 5 классе фактически предъявляется материал для простейших различий: лирического субъекта в «Есть в осени первоначальной...» Ф. И. Тютчева и лирического героя в «Помню, долгий зимний вечер...» И. А. Бунина, в 6 классе – ролевого героя в «Бородино» М. Ю. Лермонтова. Введение этого различия позволит упростить процесс понимания предмета изображения в стихотворении (той самой «темы»): если в произведении нет грамматически выраженного субъекта (как, например, в «Осени первоначальной»), предметом изображения является картина, явление, событие и чувство / настроение, которым оно овеяно, как бы претендует на всеобщность; если в стихотворении присутствует лирический субъект, предметом художественного анализа выступает субъективно пережитый опыт, частный / единичный случай, который позволяет соприкоснуться с переживаниями Другого, его состоянием; если перед нами ролевой герой, предметом изображения выступает переживание, эмоциональная оценка события или состояния кем-то, кто отличен от автора, что сразу вызывает вопрос: *почему* автору важно смотреть глазами Другого? Очевидно, что тем самым определяются и отличающийся от авторского кругозор изображаемого, и ценностная система. Голос поэта становится диалогичным, разделяющим переживание Другого, но не ограничивающийся этим переживанием, предлагая опыт не только непосредственного переживания, но и сочувствия, сопереживания, умения безразличного вслушивания. Это расширяет представления о самом поэте через понимание, *кто* (и, следовательно, *что* в жизни других), кроме него самого, занимает его мысли и чувства. Заметим, что у школьников опыт различия говорящих субъектов уже имеется: понятие *рассказчик* вводится с дифференцирующими признаками по отношению к *повествователю* в эпических произведениях еще в начальной школе.

Обзор теоретического материала учебников в целом обнаруживает потенциал для формально-механистического подхода к использованию терминологического аппарата. Например, наблюдение способа работы с понятием *метафоры* показывает, что с 5 по 7 класс ученик усваивает следующее: в 5 классе – слово употребляется в переносном значении, основанном на *сходстве* или *противопоставлении* одного предмета или явления другому; в 6 классе в определении остается только утверждение о наличии между обозначаемыми предметами *сходства*, что и проиллюстрировано примером («Тенькает синица меж лесных кудрей») с комментарием, что «кудрями названа листва, потому что она *похожа на кудри* человека», и выводом о роли метафор – делают нашу речь *образной, художественной*; дополнительно сообщается о метафорах, употребляемых в быту (шляпка гриба, ручка двери). В 7 классе определение строится так же на

тезисе об употреблении слова в переносном значении, с уточнением, что в основе метафоры лежит *не названное сравнение предмета с каким-либо другим на основании их общего признака*; наряду с бытовой называется и иллюстрируется примером метафора поэтическая. Из сказанного содержательное, а главное – функциональное наращивание понятия о метафоре как средстве создания поэтического образа представляется малоочевидным. Не преодолевают формального подхода к освоению понятия и типовые учебные вопросы: *Какие эпитеты и метафоры и с какой целью использует поэт? Какие изобразительные средства (эпитеты, сравнения, метафоры, гиперболы) помогают поэтам так необычно рассказать о родной природе и выразить собственные настроения и чувства?* Подобные вопросы нацеливают на упражнение в поиске метафор и на самое простое их объяснение: для придания образности речи, для выражения чувств автора, для понятности читателю (такие формулировки чаще всего встречаются и в олимпиадных работах, и в письменных ответах на ЕГЭ по литературе<sup>1</sup>).

Научение школьников находить метафору как «слова или словосочетания, употребленного в переносном значении» важно, поскольку это опознавательный внешний признак, но недостаточно. Значительно важнее понять, *из чего* сделаны метафоры у разных поэтов, поскольку именно содержанием сближаемых объектов определяется *особенность взгляда поэта на мир*, воплощенный им в его художественно преобразованном мире. Так, например, в фетовском мире заря явлена как «*в дымных тучках пурпур розы, Отблеск янтаря*», а у Есенина «*заря на крыше, Как котенок, моет лапкой рот*»; осень у Фета снова связывается с образом розы: «*Румянец уст приотворя, Как странно улыбнулась роза...*», «*И роз, проснувшихся едва, сжималось сердце молодое*», а у Есенина – с кобылой: «*Осень – рыжая кобыла чешет гриву*». Важно формирование понятия не просто о художественном образе как таковом, но об *индивидуально-авторском «художественном образе мира»*, в котором эпитеты, метафоры и проч. совершенно не случайны, не произвольны, а *производны от его мировосприятия*, творческого метода.

Начало разговора об этом необходимо положить уже при изучении загадки как метафорического описания предмета, основанного на сближении / сходстве (5 класс). Обсуждение загадки может стать не просто ознакомлением с признаками одного из малых жанров фольклора, а приобщением к «старинному метафорическому языку», к мировидению предков, к мифологическому

сознанию, когда мир мыслился как мир подобий и с-родственных связей, а поэтическое слово (метафора, сравнение, эпитет) было средством закрепления общих значимых, ценных характеристик / признаков окружающего мира и человека. Затем, начиная с 7 класса, важен разговор о содержательных и стилистических особенностях художественных средств в различные историко-литературные периоды, в отдельных литературных направлениях и «в целом веке»: если у Державина возможно «рациональное общение» с обобщенно понимаемыми сердцем и разумом (*Гласит мое мне сердце то, Меня мой разум уверяет, Ты есть – и я уж не ничто!*), то в эпоху романтизма сердце соотносимо только с переживаниями и может оказаться в метафоре «в связке» со стихией (М. Ю. Лермонтов: *Я эту страсть во тьме ночной Вскормил слезами и тоской; Скажи мне, что среди этих стен Могли бы дать вы мне взамен Той дружбы краткой, но живой, Меж бурным сердцем и грозой?..*). Такое сравнение метафор на одном из уроков, отведенных на изучение «Мцыри», с обращением к творчеству Г. Р. Державина (возможно обращение и к произведениям, не входящим в программу, на уровне небольшого фрагмента), позволяет поддерживать в актуальном состоянии знания об уже изученных литературных направлениях за счет конкретизации представлений школьников об их особенностях, приведения новых примеров. При изучении лирики XX века можно неоднократно возвращаться к сопоставлению средств создания образности, дополняя новыми примерами: так, можно продемонстрировать, что в XX веке состояние природы описывается не только через возвышенно-поэтические сопоставления, но и через физиологическую и техническую конкретику: «*И листья каждого сустава Зашевелились у берез*» (Н. Заболоцкий) или «*Природа спит, надев противогаз*» (А. Еременко).

Таким образом, систему теоретических понятий целесообразно выстроить как инструментальное обеспечение понимания лирического текста, предполагающего эмоциональное и интеллектуальное постижение прежде всего *индивидуально-авторской художественной картины мира как мира Другого*, в которой метафорично передано переживание фрагмента реальности или внутреннее состояние человека. Принципиально творческая природа восприятия (преобразующая внутренний мир человека) требует «прикосновения» к общему настроению / состоянию поэтического текста (определению *нафоса*), выявления средств его создания в их индивидуально-авторской и историко-литературной обусловленности, осмысления роли и образа произносящего лирическое слово – *лирического субъекта*.

<sup>1</sup> Один из авторов статьи является членом РЭК на ЕГЭ по литературе и председателем РПМК ВСОШ по литературе.

## Литература

Анненский, И. А. Н. Майков и педагогическое значение его поэзии / И. Анненский. – М. : Наука, 1979. – URL: <http://annenskiy.lit-info.ru/annenskiy/articles/annenskiy/majkov-pedagogicheskoe-znachenie.htm> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст : электронный.

Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М., 1960. – 486 с.

- Бахтин, М. М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975.
- Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
- Беленький, Г. И. Теория литературы в средней школе : пособие для учителя / Г. И. Беленький. – М. : Просвещение, 1976. – 222 с.
- Бройтман, С. Н. Лирический субъект / С. Н. Бройтман // Литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины / под ред. Л. В. Чернец. – М., 1999. – С. 95–104.
- Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе / Г. А. Гуковский. – М., 1966. – URL: [https://scepis.net/library/id\\_2556.html](https://scepis.net/library/id_2556.html) (дата обращения: 20.03.2024). – Текст : электронный.
- Зинин, С. А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по литературе / С. А. Зинин, М. А. Барабанова, Л. В. Новикова. – М., 2022. – 73 с.
- Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учебное пособие / А. Б. Есин. – 3-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
- Каганович, С. Л. Обучение анализу поэтического текста : методическое пособие для учителей-словесников / С. Л. Каганович. – 3-е изд. – М. : Русское слово, 2012. – 103 с.
- Коровина, В. Я. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 класс : пособие для учителей общеобразовательных организаций к предметной линии учебников под редакцией В. Я. Коровиной / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, Н. В. Беляева. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2014. – 351 с.
- Маранцман, В. Г. Избранные труды. Т. 1 / В. Г. Маранцман ; под редакцией Е. К. Маранцман. – 2-е изд., стер. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. – 336 с.
- Островский, А. Н. Полное собрание сочинений. Том XIII. Художественные произведения. Критика. Дневники. Словарь. 1843–1886 / А. Н. Островский. – М. : ГИХЛ, 1952. – URL: <https://fantlab.ru/edition135141> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст : электронный.
- Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н. Д. Тамарченко. – М. : Издательство Кулагиной ; Intrada, 2008. – 358 с.
- Проблемы преподавания литературы в средней школе / под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
- Рез, З. Я. Изучение лирики в школе / З. Я. Рез. – Л. : Просвещение, 1968. – 173 с.
- Скаткин, М. Н. Вопросы теории построения программ в советской школе / М. Н. Скаткин // Вопросы дидактики. Известия академии педагогических наук РСФСР. Вып. 20. – М. ; Л. : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1949. – С. 5–37.
- Сухих, И. Н. Структура и смысл: теория литературы для всех / И. Н. Сухих. – СПб. : Азбука, 2018. – 544 с.
- Терещенко, Е. В. Почему в современной России не популярна поэзия, или Ценностные основания гуманитарного кризиса в современном мире / Е. В. Терещенко // Вопросы философии. – 2013. – № 8. – С. 5–92.
- Хализев, В. Е. Теория литературы : учебник / В. Е. Хализев. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 2004. – 405 с.
- Хохлова, И. С. Изучение композиции литературных произведений как фактор литературного и личностного развития школьников / И. С. Хохлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 267–270.
- Чертов, В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе : монография / В. Ф. Чертов. – 2-е изд., доп. – М. : Издательство «Прометей», 2013. – 248 с.

## References

- Ananyev, V. G. (1960). *Psikhologiya chuvstvennogo poznaniya* [Psychology of Sensory Cognition]. Moscow. 486 p.
- Annenskiy, I. (1979). *A. N. Maikov i pedagogicheskoe znachenie ego poezii* [A. N. Maykov and the Pedagogical Significance of His Poetry]. Moscow, Nauka. URL: <http://annenskiy.lit-info.ru/annenskiy/articles/annenskiy/majkov-pedagogicheskoe-znachenie.htm> (mode of access: 20.03.2024).
- Bakhtin, M. M. (1975). Problema soderzhaniya, materiala i formy v slovesnom khudozhestvennom tvorchestve [The Problem of Content, Material and Form in Verbal Artistic Creativity]. In Bakhtin, M. M. *Voprosy literatury i estetiki*. Moscow.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of Verbal Creativity]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Iskustvo. 445 p.
- Belenky, G. I. (1976). *Teoriya literatury v srednei shkole* [Theory of Literature in High School]. Moscow, Prosveshchenie. 222 p.
- Broytman, S. N. (1999). Liricheskiy sub"ekt [Lyrical Subject]. In Chernets, L. V. (Ed.). *Literaturovedenie. Literaturnoe proizvedenie: osnovnye ponyatiya i terminy*. Moscow, pp. 95–104.
- Chertov, V. F. (2013). *Russkaya slovesnost' v dorevolutsionnoi shkole* [Russian Literature in the Pre-revolutionary School]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Izdatel'stvo «Prometei». 248 p.
- Esin, A. B. (2000). *Printsipy i priemy analiza literaturnogo proizvedeniya* [Principles and Techniques of Literary Work Analysis]. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow, Flinta, Nauka. 248 p.

- Gukovsky, G. A. (1966). *Izuchenie literaturnogo proizvedeniya v shkole* [Studying a Literary Work at School]. Moscow. URL: [https://scepsis.net/library/id\\_2556.html](https://scepsis.net/library/id_2556.html) (mode of access: 20.03.2024).
- Kaganovich, S. L. (2012). *Obuchenie analizu poeticheskogo teksta* [Training in Poetic Text Analysis]. 3<sup>rd</sup> edition. Moscow, Russkoe slovo. 103 p.
- Khalizev, V. E. (2004). *Teoriya literatury* [Theory of Literature]. 4<sup>th</sup> edition. Moscow, Vysshaya shkola. 405 p.
- Khokhlova, I. S. (2018). Izuchenie kompozitsii literaturnykh proizvedenii kak faktor literaturnogo i lichnostnogo razvitiya shkol'nikov [The Study of the Composition of Literary Works as a Factor of Literary and Personal Development of Schoolchildren]. In *Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. No. 58-1, pp. 267–270.
- Korovina, V. Ya., Zhuravlev, V. P., Korovin, V. I., Belyaeva, N. V. (2014). *Literatura. Rabochie programmy. Predmetnaya liniya uchebnikov pod redaktsiei V. Ya. Korovinoi. 5–9 klass* [Literature. Work Programs. The Subject Line of Textbooks Edited by V. Ya. Korovina. Grade 5–9]. 2<sup>nd</sup> edition. Moscow, Prosveshchenie. 351 p.
- Kurdyumova, T. F. (Ed.). (1985). *Problemy prepodavaniya literatury v srednei shkole* [Problems of Teaching Literature in Secondary School]. Moscow, Prosveshchenie. 192 p.
- Marantsman, V. G. (2023). *Izbrannye Trudy* [Selected Works]. Vol. 1. 2<sup>nd</sup> edition. Saint Petersburg, Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena. 336 p.
- Ostrovsky, A. N. (1952). *Polnoe sobranie sochinenii. Tom XIII. Khudozhestvennye proizvedeniya. Kritika. Dnevnik. Slovar'. 1843–1886* [Full Composition of Writings. Volume XIII. Works of art. Criticism. Diaries. Dictionary. 1843–1886]. Moscow, GIKhL. URL: <https://fantlab.ru/edition135141> (mode of access: 20.03.2024).
- Rez, Z. Ya. (1968). *Izuchenie liriki v shkole* [Learning Lyrics at School]. Leningrad, Prosveshchenie. 173 p.
- Skatkin, M. N. (1949). Voprosy teorii postroeniya programm v sovetskoj shkole [Questions of the Theory of Building Programs in the Soviet School]. In *Voprosy didaktiki. Izvestiya akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR. Issue 20*. Moscow, Leningrad, Izdatel'stvo akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, pp. 5–37.
- Sukhikh, I. N. (2018). *Struktura i smysl: teoriya literatury dlya vseh* [Structure and Meaning: a Theory of Literature for Everyone]. Saint Petersburg, Azbuka. 544 p.
- Tamarchenko, N. D. (Ed.). (2008). *Poetika: slovar' aktual'nykh terminov i ponyatii* [Poetics: Dictionary of Current Terms and Concepts]. Moscow, Izdatel'stvo Kulaginoi, Intrada. 358 p.
- Tereshchenko, E. V. (2013). Pochemu v sovremennoi Rossii ne populyarna poeziya, ili Tsennostnye osnovaniya gumanitarnogo krizisa v sovremennom mire [Why Poetry is Not Popular in Modern Russia, Or the Value Foundations of the Humanitarian Crisis in the Modern World]. In *Voprosy filosofii*. No. 8, pp. 5–92.
- Zinin, S. A., Barabanova, M. A., Novikova, L. V. (2022). *Metodicheskie rekomendatsii dlya uchitelei, podgotovlennye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2022 goda po literature* [Methodological Recommendations for Teachers Training on the Basis of the Analysis of Typical Mistakes of the Participants of the Unified State Exam 2022 in Literature]. Moscow. 73 p.

#### Данные об авторах

Обласова Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы Института социально-гуманитарных наук, Тюменский государственный университет (Тюмень, Россия).  
Адрес: 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, 6.  
e-mail: [tatianaoblasowa@yandex.ru](mailto:tatianaoblasowa@yandex.ru).

Марчукова Ольга Григорьевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Тюменский государственный институт развития регионального образования (Тюмень, Россия).  
Адрес: 625000, Россия, г. Тюмень, ул. Советская, 56.  
e-mail: [vera-nadegda@bk.ru](mailto:vera-nadegda@bk.ru).

#### Authors' information

Oblasova Tatyana Vladimirovna, Doctor of Pedagogy, Candidate of Philology, Associate Professor, Professor of Department of Russian and Foreign Literature of Institute of Social Sciences, Tyumen State University (Tyumen, Russia).

Marchukova Olga Grigorievna – Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer of Department of Pedagogy and Psychology, Tyumen Regional State Institute for Regional Education Development (Tyumen, Russia).

Дата поступления: 11.04.2023; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 11.04.2023; date of publication: 31.03.2024

**ЗАЧЕМ НУЖНЫ ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ?****Дрейфельд О. В.**

Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

SPIN-код: 9605-6551

*А н н о т а ц и я*. В статье предлагается анализ образовательных целей творческих заданий по литературе в их взаимосвязи с рецептивной деятельностью читателя. Основным методом исследования – концептуальный и жанровый анализ. Образцы творческих заданий и определение содержания понятия «творческое задание по литературе» могут быть полезны для методической подготовки учителей-словесников. В статье предлагается деление творческих заданий на 1) побуждающие читателя-школьника к воспроизведению речевого жанра (научного или научно-популярного: статьи в словарь или энциклопедию; публицистического: заметки в блог или на сайт, публичного выступления и т. п.; прикладного: инструкции, хэштегов к тексту; юридического: экспертизы текста; синтетического: комикса, проекта билль-редактора с визуальными материалами к произведению литературы, сценария, либретто, мизансцены, проекта обложки книги) или 2) побуждающие к подражанию художественному литературному жанру. Описываются трудности выполнения творческих заданий и даются методические рекомендации. Были выявлены следующие цели использования творческих заданий: 1) расширить рецептивный кругозор читателей-школьников; 2) стимулировать их творческую деятельность в направлениях, предусмотренных художественной логикой произведений; 3) творческие задания по литературе позволяют сфокусировать внимание читателя на моменте собственного восприятия литературного текста, обусловленного этим текстом; 4) обогатить представления о многообразии литературных форм не через опосредованное описание, а через непосредственное восприятие и воспроизведение в собственном письме.

*К л ю ч е в ы е с л о в а*: творческое задание по литературе; культура чтения; подготовка к Олимпиаде по литературе; образцы творческих заданий; творческое письмо; изучение литературного мастерства; олимпиада по литературе

*Д л я ц и т и р о в а н и я*: Дрейфельд, О. В. Зачем нужны творческие задания по литературе? / О. В. Дрейфельд. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 202–209. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-202-209.

**WHY DO WE NEED CREATIVE WRITING TASKS IN LITERATURE?****Oksana V. Dreifeld**

Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

*Abstract*. The article analyzes the educational perspective of creative writing tasks in literature in their connection with the reader's receptive activity. The main research methods combine conceptual and genre analysis, as well as analysis of the reader's receptive activity. The material (samples of creative writing tasks) and the definition of the content of the concept of the "creative writing tasks in literature" can be useful in teaching methods to future literature teachers. The article suggests the subdivision of creative writing tasks into 1) those encouraging the student reader to reproduce a speech genre (scientific or popular scientific style: an article for a dictionary, etc.; journalistic style: notes on a blog or website, public speech paper, etc.; applied style: a manual book; hashtags about a text, etc.; legal style: expertise of a text; synthetic style: comics, draft editor's project with visual materials for a literature work, script, libretto, mise-en-scène, book cover design) or 2) those encouraging imitation of an artistic literary genre. The author describes the difficulties while performing creative writing tasks and provides recommendations for teachers. The following purposes of using creative writing tasks are identified: 1) expanding the receptive horizons of the students-readers, 2) stimulation of their creative activity in the areas presupposed by the artistic logic of the literary work, 3) creative writing tasks in literature allow focusing the reader's attention on their own perception of the literary text, 4) enriching the ideas about the diversity of literary forms not through indirect description, but via direct perception and reproduction in the form of own creative writing.

*Key words*: creative writing task in Literature; reading culture; preparation for Olympiad in Literature; samples of creative writing tasks; creative writing; creative writing studies; Olympiad in Literature

*For citation*: Dreifeld, O. V. (2024). Why Do We Need Creative Writing Tasks in Literature? In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 202–209. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-202-209.

– *Может быть, ты уже знаешь, что такое fuga?*

*Кнехт поднял брови. Он не раз слышал fugи, но на уроках они их еще не разбирали.*

– *Хорошо, – сказал Магистр. – Тогда я сыграю тебе fugу.*

*Но лучше всего ты поймешь, что это такое, если мы с тобой сами сочиним fugу.*

Г. Гессе «Игра в бисер»

Творческие задания являются с древнейших времен одной из востребованных дидактических

форм в литературном образовании. На современном этапе творческие задания реализованы в большинстве школьных учебников по литературе. Также они являются обязательным элементом выявления способностей и навыков в научной исследовательской деятельности на олимпиадах школьников по литературе, в том числе на Всероссийской олимпиаде. Несмотря на столь широкое распространение, у непосредственных «пользователей» этой дидактической формы в школьном

литературном образовании (у школьников-читателей, у педагогов-словесников) остаются вопросы: «что такое творческое задание по литературе?», «каковы принципы его составления и решения?» и даже «зачем нужно творческое задание по литературе?». Ответы на эти вопросы рассматривались ранее в работах специалистов [Романичева 2021; Ядровская 2009 и др.], однако вопросы по-прежнему волнуют всех причастных к литературному образованию [Уварова: URL].

*Творческое задание по литературе* – это специально сформированная в рамках изучения художественной литературы *учебная задача*, вызывающая эстетическо-эвристическую речевую активность читателя, осуществляемую в разных формах и приводящую к созданию текста в определенном жанре. Для синхронной учебной коммуникации на уроке литературы характерны творческие задания по созданию разнообразных по жанру текстов в устной форме, в визуальной форме, в форме драматизации и т. д. Для олимпиады по литературе характерны в основном творческие задания, целью которых является создание письменного текста. Хотя цель олимпиады по литературе – состязание, не меньшую значимость представляет и просветительская задача по «максимальному вовлечению школьников в творческую деятельность», связанную с многообразием форм бытования литературы [Методические рекомендации: URL].

По типу деятельности читателя творческим заданиями противоположны, на наш взгляд, репродуктивные и аналитические учебные задачи, которые предполагают ответ в виде воспроизведения цитаты из текста, в виде оформленного в письменное или устное высказывание комментария к тексту, в виде рассуждения, целью которого являются сопоставление и сравнение элементов текста или обобщение и интерпретация сделанных наблюдений над поэтикой художественного произведения.

Текст, который создается в процессе выполнения творческого задания, обладает определенной жанровой характеристикой, чаще всего заданной условиями самой задачи. Это могут быть научные или научно-популярные жанры (статья в словарь или энциклопедию), публицистические (заметка в блог, публичное выступление, заметка для сайта и т. п.), прикладные (инструкция, хэштеги к тексту), юридические (экспертиза текста), синтетические (комикс, проект билль-редактора с визуальными материалами к произведению литературы, сценарий, либретто, мизансцена, проект обложки книги). И отдельная разновидность творческих заданий требует создания текста-подражания литературным художественным жанрам, фольклорным жанрам, так называемым «твердым» поэтическим формам (сонет, рондо, триолет, хокку и др.). Очевидно, что сложность воспроизведения жанра не равноценна для нехудожественных и художественных жанров.

Трудность выполнения творческого задания, требующего эрудиции школьника-читателя, может базироваться на необходимости хорошо знать определенную разновидность литературных произведений, иметь в читательском багаже опреде-

ленное количество таких текстов или работать с конкретным произведением. Например, следующее задание предлагало вниманию школьников-читателей необычное стихотворение Г. Сапгира:

Во время обсуждения в «Мастерской Поэзии» возник спор: этот текст, опубликованный в сборнике произведений современных поэтов, – стихотворение или нет? Хотя его трудно было читать даже «про себя», участники «Мастерской» попробовали прочесть его «вслух», сохраняя традиционные паузы в конце стихотворных строк и ритм! Все спорили о том, законченное это произведение или это недочет автора или наборщика текста. Ведущий «Мастерской» задал некоторые вопросы участникам: «Если попробовать восстановить пропущенные фрагменты, что-то изменится? Есть ли основание для подобной “разорванности” текста?» Большинство участников «Мастерской» решило, что изменятся не только ритм и рифмы, изменится соотношение формы и содержания. И это будет совсем другой текст. Предлагались разные варианты возможного названия этого текста. Познакомьтесь с ним и вы:

Трепл вет лье на ревке  
стыня тенце айка и плавки  
разлет вет ревя блак  
тени и дети – хохоч заплак  
точнее – круг расходи время  
оклик здно – остал лишь имя  
еще мгн - и то нет  
стыня тенце - лет в свет  
хо игр чали дети  
круж друж в нечном свете  
ещ венье - и го  
ы я е е е в е

**ЗАДАНИЕ.** *Представьте, что вы – начинающий поэт или человек, интересующийся современной поэзией, участник «Мастерской Поэзии». Напишите связный текст, в котором дайте свои аргументированные ответы на вопросы участников «Мастерской Поэзии».*

Много возражений подчас вызывает творческое задание, содержащее задачу по анализу жанровой модели и упражнению в подражании жанру художественного текста. Хотя такая задача является одним из древнейших видов творческих заданий (которые практиковались в обучении словесности еще со времен античной риторики [Филонова 2001]), она часто подвергается критике со стороны профессионального сообщества. В. Брюсов, И. Бродский и другие русские поэты активно пользовались такими заданиями на своих занятиях, посвященных изучению поэзии [Кучерская, Кельберт 2023; Нечаева, Кучерская 2023]. Очевидно, что дидактически-игровой подход может быть применен к жанровым моделям, например, твердых поэтических форм, фольклорных жанров в силу клишированности, подчеркнутой оформленности их композиции и стиля, а иногда и намеренно игровой формы оригинального жанра. Формальному воспроизведению доступны и простые метрические схемы, характерные для некоторых жанров. Импульс сотворчества, по мнению В. И. Тютю, «наиболее силен при сосредоточении на компози-

ции» текста, задающей одну из важнейших формальных характеристик жанра [Тюпа 1987: 85].

Насколько значима для оценивания такого задания творческая оригинальность готового жанрового эксперимента? В ответе на этот вопрос на помощь приходит подход, сходный по своим принципам с античным производством литературного текста (греч. *technē*), который делает акцент на точности работы с образцом, дополняемой творческим поиском. Думается, чтобы активно внедряться в творческие задания, задача по созданию подражания не может быть сухо сформулированным требованием написать текст, соответствующий определенному жанру. Такое задание должно давать достаточно сильный мотивирующий импульс, снабжать читателя-школьника культурным контекстом, создавать коммуникативную интригу, то есть быть максимально близким к созданию учебной ситуации, у которой будет и значимый просветительский эффект. Например, определить формальные параметры барочной метафоры «кончетто» и научиться писать аналогичный текст предлагает следующее задание:

В 17 веке в европейской культуре возникло новое художественное направление – барокко. Основой любого творчества, согласно теоретикам барокко, было такое свойство человеческого разума, как *остроумие*. Основу поэзии, как, впрочем, и всех искусств, теоретики барокко видели в *метафоре*. С помощью метафор человек изощенного ума, он же – гений, способен охватить весь окружающий мир, который для представителей барокко был единой целостной «Божественной Метафорой» – метафорой, созданной Богом-Творцом.

Неожиданную, остроумную и многослойную (иногда даже вычурную) метафору именовали «кончетто». Необычная форма «кончетто» обращается к разуму, воображению и остроумию читателя/зрителя, задает вопросы всей своей формой. В трактате «Моральная философия» Эмануэле Тезауро демонстрирует, сколькими способами можно выразить одну и ту же мысль: «Звезды являются наиболее плотными и непрозрачными частями эфирного пространства, которые, отражая лучи солнца, становятся светящимися». Так сказал бы ученый, лишенный остроумия, – комментирует Э. Тезауро. Примером барочного остроумия может служить такой вариант: «Звезды – глаза небесного Аргуса». Так же метафорически выражен научный тезис в следующих предложениях: «Звезды – это зеркала эфира, которые, хотя и не оставляют светящегося следа, становятся ночными солнцами лишь тогда, когда солнце расточает им свои любезности», или «Звезды – светящиеся лампы вечного храма божия», или «Звезды – небесные фурии», «Звезды – печальные лики пылающей огнями траурной капеллы на погребении солнца», «Звезды – светлячки, порхающие в синеве небес», звезды – «светящиеся дыры небесного решета». В основании всех приведенных выше высказываний лежит «Метафора Пропорции», сущность которой заключается в том, что она сходное заменяет сходным, но принадлежащим другому семантическому ряду.

**ЗАДАНИЕ.** Предлагаем вам почувствовать себя поэтом или мыслителем эпохи барокко и создать собственную развернутую метафору, выражающую сложное, «многослойное» содержание одного из предметов, безусловно, имеющего отношение и к творчеству, и к науке, и ко многим другим сферам жизни человека. Этот предмет – чистый лист бумаги.

Напишите текст, выражающий по-барочному метафорически сущность и «загадку» «чистого листа» (объем текста должен быть достаточным для реализации задачи, главное – не перегрузить чрезмерно вашу барочную метафору и не упростить ее настолько, что она станет простой аллегорией).

Очевидно, чтобы быть решаемым, творческое задание, нацеливающее школьника-читателя на жанровое подражание, должно соответствовать и временным рамкам, предусмотренным, например, для ответа на олимпиаде. Задание, предлагающее работать с «кончетто» как с жанровой формой, очевидно, не переступает эти рамки. Но есть и более «объемные» по времени выполнения задания. И «если участника хотят спросить о форме, ключевых признаках жанра или направления, почему обязательно в форме подражания?» (Н. Гурович) [Уварова 2020]. Попробуем ответить на этот вопрос.

Объяснить логику построения жанра и воспроизвести ее – это два разных типа творческих заданий. Давайте сравним их:

1. Познакомьтесь с предложенными текстами. О каком жанре, принадлежащем к «беллетристике» (массовой литературе 19 века), говорит Г. Ф. Лавкрафт? А. П. Чехов шуточно определяет жанр своего произведения как «святочный рассказ», однако вы легко увидите совпадение деталей и атрибутов чеховского текста с другим жанром, о котором писал Лавкрафт.

**ЗАДАНИЕ.** Подготовьте список статей для «Словаря одного жанра» – того жанра, о котором говорит Г. Ф. Лавкрафт и который пародирует А. П. Чехов в «Кривом зеркале». Для этого выделите 4–5 слов, являющихся «ключевыми» для этого жанра, т. е. таких, с помощью которых можно воссоздать художественный мир и поэтику (художественную организацию) данного жанра.

Работа должна представлять собой список «ключевых слов», к каждому из них дайте краткое пояснение его значимости для определения жанра, которому посвящен словарь. Озаглавьте свою работу «Словарь ... (название жанра)».

**Г. Ф. Лавкрафт «Сверхъестественный ужас в литературе»:**

«Новая его разновидность в 19 веке состояла в первую очередь из готического замка, пугавшего своей древностью, огромного и путаного, заброшенного, с разрушенными крыльями, промозглыми коридорами, страшными тайными катакомбами, с плеядой привидений и жуткими легендами, представлявшего собой ядро страха и демонического ужаса. Кроме того, обязательным было присутствие злобного высокородного тирана-негодяя; святой, преследуемой и, как правило, бесцветной героини, которой было суждено пройти через всякие ужасы и служить объектом читательских сим-



патий; доблестного и безупречного героя, обязательно высокого происхождения, но, как правило, прозябающего в безвестности; собрания звучных иностранных имен, в основном итальянских, и массы всякого антуража, включая странный свет, отсыревшие люки, заплесневевшие тайные манускрипты, скрипящие петли, качающиеся гобелены и тому подобное.

Вся эта инферналия повторяется с потрясающим однообразием, но иногда бывает в высшей степени впечатляющей, если взять историю \_\_\_\_\_ романа в целом, и появляется даже в наши времена, хотя авторы стали искуснее и она не столь очевидна и наивна».

#### **А. П. Чехов «Кривое зеркало»:**

«Я и жена вошли в гостиную. Там пахло мохом и сыростью. Миллионы крыс и мышей бросились в стороны, когда мы осветили стены, не видавшие света в продолжение целого столетия. Когда мы затворили за собой дверь, пахнул ветер и зашевелил бумагу, стопами лежавшую в углах. Свет упал на эту бумагу, и мы увидели старинные письма и средневековые изображения. На позеленевших от времени стенах висели портреты предков. Предки глядели надменно, сурово, как будто хотели сказать:

– Выпороть бы тебя, братец!

Шаги наши раздавались по всему дому. Моему кашлю отвечало эхо, то самое эхо, которое когда-то отвечало моим предкам...

А ветер выл и стонал. В каминной трубе кто-то плакал, и в этом плаче слышалось отчаяние. Крупные капли дождя стучали в темные, тусклые окна, и их стук наводил тоску.

– О, предки, предки! – сказал я, вздыхая значительно. – Если бы я был писателем, то, глядя на портреты, написал бы длинный роман. Ведь каждый из этих старцев был когда-то молод и у каждого, или у каждой, был роман... и какой роман! Взгляни, например, на эту старушку, мою прабабушку. Эта некрасивая, уродливая женщина имеет свою, в высшей степени интересную повесть. Видишь ли ты, – спросил я у жены, – видишь ли зеркало, которое висит там в углу?

И я указал жене на большое зеркало в черной бронзовой оправе, висевшее в углу около портрета моей прабабушки.

– Это зеркало обладает волшебными свойствами: оно погубило мою прабабушку».

2. «В английской литературе существует особая жанровая форма шутливого стихотворения, которая называется ЛИМЕРИК (*Limerick*). Главное в лимерике – заведомая бессмыслица, сгущенная до такой степени, что становится смешно. Наиболее известным автором английских лимериков является Эдвард Лир. Считается, что он первым опубликовал лимерики в «Книге нон-сенсов», которая вышла в 1846 году и была переведена почти на все языки мира. Вот несколько образцов его поэзии (тексты мы опускаем). Опираясь на данные варианты лимерика, постарайтесь уяснить особенности его структуры, сформулируйте для себя правила, которым подчиняется эта жанровая форма, и сочините два лимерика с учетом его строгих законов».

Выполнение первого задания требует осмысления художественной логики жанра готического романа, выражающегося в точном подборе ключевых слов. Приобщение читателя-школьника к авторскому мастерству происходит путем сравнительно-сопоставительного анализа текстов, осмысления эстетического впечатления, которое возникает при чтении чеховской пародии на некогда столь популярные у русской публики «готические романы». Эта практика комментирующего чтения, которое оставляет читателя в позиции субъекта познания по отношению к объекту, продуктивна в отношении логического понимания приемов, служащих для достижения наибольшей выразительности художественного текста определенного жанра.

Во втором случае после сравнительно-сопоставительного этапа предлагается активизировать способность *показать* итог своего восприятия, а не *рассказать* о нем. Причастие к литературному мастерству автора, «возможность взглянуть на создание текста “изнутри”, с позиции его непосредственного создателя» [Нечаева, Кучерская 2023] – значимый опыт биографии читателя, который нельзя вполне реализовать и проверить посредством аналитически-творческих заданий. Необходимость написать текст по законам жанра создает тот вызов, который находится в зоне ближайшего развития школьника-читателя, таким образом, углубляя и расширяя его представления о литературе. Практика со-творческого познания интересовала и самих педагогов, в частности Дж. Брунера, утверждавшего, что «лучшим введением в предмет является сам предмет»: «Важно поразить воображение учащихся грандиозным мифом. Потом составить свои мифы. Потом сравнить структуры оригинальных мифов и авторских мифов школьников. (...) Я думаю, что юному ученику сразу следует дать возможность решать задачи, строить догадки, спорить об их правильности, словом, ввести его в самую гущу проблем данной дисциплины» [Брунер 1962: 32].

Приобщение к точке зрения автора посредством перемещения в позицию пишущего текст в определенном жанре, на наш взгляд, должно восприниматься как снабжение школьника-читателя новым инструментом анализа.

Очевидно, что помимо работы с композицией текста такие задания требуют чуткого воспроизведения стилистических особенностей, сюжетных мотивов и т. п. (например, задания, обращаясь к «плакатной поэзии» В. Маяковского или «сказам» С. Г. Писахова, не только ориентируют на творческое подражание жанру, но и фокусируют внимание школьников-читателей на стилизации речевых форм). Поэтому задания по творческой работе с жанрами обладают огромной вариативностью формы: это не только подражание, стилизация, межстилевая трансформация, реконструкция, но и создание текста, интерпретирующего исходный жанр для переноса в другой жанр или вид искусства.

Пример жанровой трансформации представляет собой задание, предлагающее читателю

школьнику поработать с фольклорной сказкой или мифом и авторской сказкой:

Если зайти на сайт «Театральная библиотека» в сети Интернет, можно найти там несколько тысяч произведений писателей XX и XXI века, которые написаны по мотивам традиционных фольклорных и литературных сказок. Только во вкладке «А» в «Театральной библиотеке» размещено более 90 произведений «по мотивам» сказок, написанных писателями с фамилией на эту букву! Иногда это произведения, очень близкие к источнику, но большинство сказок претерпевает существенные изменения. Так, пьеса русского писателя Е. Шварца называется «Золушка», в целом она не утрачивает ни одного события из сюжета сказки, известной по записанным версиям Ш. Перро и братьев Гримм. Но кое-что меняется. Например, в пьесе-сказке Е. Шварца происходит разделение дарителей: фея-крестная не совершает волшебство, она не превращает тыкву, мышей и лохмотья в карету, фореитора, кучера и бальное платье. Она «договаривается» с другими людьми так, чтобы все, что нужно для поездки Золушки на бал, было сделано ими. Волшебство совершает совсем неожиданный герой: это мальчик-паж феи. Волшебные туфельки, которые не изменяют свою сущность и станут связующим звеном между Золушкой и Принцем, дарит Золушке он. И в дальнейшем по ходу пьесы проясняется, зачем автору понадобилось такое разделение: Фея сообщает Золушке, что в их королевстве чудеса и волшебство уже не происходят, потому что в них никто не верит, но чудо может происходить с горячо верящими и искренними людьми, например с детьми. На протяжении всей пьесы из диалогов разных персонажей становится понятно, что в авторской интерпретации Е. Шварца большое значение имеет противопоставление «подлинного» («настоящего») и «искусственного» («ухищрений»). И детская вера в чудо – это то «настоящее», что может победить ухищрения и искусственно возвысившихся людей.

Иногда существенное изменение сказки становится изначальной авторской целью. В рассказе современной писательницы Л. Петрушевской «Новые приключения Елены Прекрасной» подобная задача автора видна уже в названии произведения. Правда, Людмила Петрушевская выбирает в качестве отправной точки не сказку, а миф, или, точнее, персонажа древнего эпоса. Но обращается с этим персонажем весьма свободно (выпускаем фрагмент из текста Л. Петрушевской, приведенный в задании).

Можно видеть, что в «сказках на новый лад» традиционные герои думают и действуют в категориях нашего времени, а граница между реальным и волшебным мирами размыта или ее вообще нет, часто вводятся новые персонажи и детали. Для сказок, экспериментирующих с традицией, характерно смешение стилей повествования.

**ЗАДАНИЕ.** Выберите сюжет сказки или мифа, который вам интересен. Вы можете использовать сюжет целиком или только образ героя, с ним связанный.

*Подумайте, какие детали и события вам понадобятся, а какие вы можете трансформировать или опустить, для кого будет ваша сказка – для взрослых или для детей, серьезный или ироничный будет стиль повествования. Придумайте название. Творчески переработав фольклорную, литературно-сказочную или мифологическую основу, напишите свой авторский текст «сказки на новый лад». Ваша работа должна представлять собой целостный связный текст.*

Почему все-таки так важно в творческих заданиях обращаться непосредственно к творческой практике, воссоздающей жанры художественной литературы? По мысли М. Бахтина, «жанр – представитель творческой памяти в процессе литературного развития» [Бахтин 1972: 179]. Накопление в жанре определенного смыслового содержания – это потенциал, которым чрезвычайно важно, на наш взгляд, овладеть школьникам-читателям. Жанры, становясь в процессе развития литературы клишированными, подвергались ироническому переосмыслению самой литературой (известный факт такого рода представляют пародии на баллады, элегии, распространенные в XIX веке). Знание фактов такого переосмысления жанров в литературном процессе позволяет литературоведам и педагогам-словесникам создавать творческие задания, следующие логике развития самого жанра. Например, источником таких заданий является базирующийся на жанровых клише литературный проект Макса Фрая «Идеальный роман»:

**ЗАДАНИЕ.** *Согласно заявлению автора, вы только что познакомились с названиями и последними абзацами вымышленных книг, которые достаточно интригуют, чтобы позволить читателю испытать удовольствие от того, что он (читатель) узнал финал истории, составляющей всю книгу. Опираясь на ваш читательский опыт и знание стилей, присущих разным жанрам и разновидностям литературы (не только классической, но и «массовой»), напишите первые абзацы к данным книгам. Помните, что вам нужно представить не только «завязку» истории, но и начало повествования в этих книгах, а также сохранить их стилистические и жанровые характеристики.*

Другой существенной, на наш взгляд, особенностью творческого задания по литературе является то, что при отсутствии заранее известного ответа формирование смысловой основы собственного высказывания школьника-читателя протекает абсолютно свободно. Освоение литературы индивидуализируется. Это кажется особенно важным, если речь идет о «классической» литературе, которая уже давно обрела множество «готовых» авторитетных интерпретаций, что затрудняет ее персонифицированное прочтение. Среди заданий такого типа особое значение приобретают упражнения в «творческом письме», максимально свободные от рамок. Приведем пример такого задания:

Прочтите фрагмент письма Н. В. Гоголя от 5 августа 1842 года, где он делится впечатлениями от путешествия по Германии со своим другом, поэтом Николаем Языковым. Обратите внимание на фамилии, упоминаемые Гоголем в связи с событиями (или их отсутствием), происходящими во вре-

мя остановки в Мюнхене. Какие характеристики и особенности этого города Гоголь акцентирует в письме прямо, а какие – косвенно, используя образ «общества», встреченного в Мюнхене, и фамилий представителей этого общества?

«В Мюнхене жарко и душно – в сем да будет заключено первое слово. Того же дни я вспомнил о Гастейне. Комната у меня великолепна, (...) но солнце меня тревожит все утро. Табльдот<sup>1</sup> для немецких табльдотов королевский, но кофий смотрит подлецом – это статья тоже немаловажная. (...) Общество здесь почти то же, что и в Гастейне, но как-то не так обходительно: Полежаев, Храповицкий, Сопиков хотя и принимают, но не с таким радушием, нет той непринужденности в оборотах и поступках. Ходаковский тоже, хотя и навещается чаще, но есть в нем что-то черствое, городское, слишком щеголеват, не так нараспашку, как в Гастейне, и еще беда: завел он дружбу страшную с помещиком, которого мы в Гастейне никогда не видали, и я сам даже не помню хорошо его фамилии, Пыляков, кажется, или Пылинский. Подлец, какого только ты можешь себе представить. Подобного нахальства в поступках и наглости я не видал давно: лезет в самый рот. Тепляков здесь тоже несносен, его бы следовало скорее назвать Допекаевым. Нет, Гастейн наш – рай. В четверг я уже буду на высотах его. Закажи для меня комнату, во имя всех святых, без солнца по утрам. Здесь я не в силах даже письма написать, а не то, чтобы предаться как следует размышлению (...)».

**ЗАДАНИЕ.** Подумайте о том, как создается комизм подобных фамилий. Как соединяются одушевленность и неодушевленность в подобных антропонимах? В чем проявляется игровая сила таких наименований персонажей? Напишите связный текст, в котором коротко (в 5–10 предложениях) опишите начало Вашего сегодняшнего дня, приход на Олимпиаду, получение задания, процесс выполнения, используя «гоголевские фамилии».

Другой вид задания, позволяющий читателю-школьнику свободно контактировать с содержанием произведения «классической» литературы, – это задача, создающая игровую ситуацию, в которой читателю отводится позиция эксперта по миру, изображенному в тексте; у него появляется возможность проводить обобщение законов существования вымышленной автором реальности в игровой форме. Примером такого задания является жанр шуточной «инструкции»:

Познакомьтесь с фрагментом публицистической статьи, в которой описывается интересный литературный сюжет:

«Попаданчество» – распространенный прием фантастической литературы, связанный с внезапным переносом героя в прошлое, будущее, на другую планету, в параллельный мир или в мир художественного произведения»

*Борис Невский*

*«Попаданцы: штампы и открытия»*

<sup>1</sup> Общий стол для путешественников в гостиницах и ресторанах в Германии.

Как мы видим, в основе возможного варианта такого сюжета лежит перемещение читателя в мир отдельного литературного произведения или даже жанра: так, в романе Марка Твена «Янки из Коннектикута при дворе короля Артура» человек начала XX века попадает в реальность, где все обитатели живут и общаются друг с другом по логике, характерной для средневекового «рыцарского романа». В повести Эдуарда Успенского «Вниз по волшебной реке» мальчик Митя попадает в мир волшебных сказок и быличек, где переживает приключения и помогает персонажам в трудной ситуации. А в романе Макса Фрая «Мой Рагнарек» мир, куда забрасывает героя, – это реальность древних мифов: скандинавских, древнегреческих и других, где ожидается «конец света», в результате которого может исчезнуть и новый обитатель этой реальности.

Такой сюжет породил в среде читателей фантастики и любителей фанфиков ответный жанр – «памятка попаданцу». В таком тексте даются краткие, часто шуточные рекомендации, как вести себя в том или ином мире, ведь перенесшийся в другую реальность читатель должен казаться там «своим», чтобы постепенно найти способ вернуться домой или насладиться в полной мере действительностью, которая сильно отличается от привычного нам мира. Обычно эти рекомендации основаны на знании общих закономерностей и характерных деталей того или иного «художественного мира» и его возможностей и/или ограничений.

Такая инструкция обычно отвечает на вопросы «Как выжить в...?», «Как получить максимум удовольствия или пользы от жизни в мире ...» или «Как ничем не отличаться от обитателей мира этой книги? Никогда не ...».

**ЗАДАНИЕ. 1.** Прочитайте такие инструкции-памятки для читателя и определите автора и произведение:

#### I

«1. Двигаясь, куда глаза глядят, постарайся найти волшебную пещеру и Мудрого старца, который предскажет тебе победу.

2. Развивай чувство стиля. Собирай кольца, шапки, бороды. Они могут не только украсить тебя, но и спасти жизнь.

3. Заранее преодолей страх высоты, чтобы насладиться полетом на бороде карлика-волшебника».

#### II

«1. Если вы видите, что все напоминает Англию и вокруг внезапно оказалось много полярных сов, путем проб и ошибок найдите стену, сквозь которую вы сможете пройти в волшебную реальность.

2. Выучите скороговорки «Пиертотум локомотур», «Брахим эмендо», «Вулнеро санентум», «Протега хоррибилис», «Энгоргио скулус».

3. Научитесь не уворачиваться от носков, которыми кидают в вас ваши друзья.

4. Попробуйте обязательно «Канареечную помадку», «Забастовочные завтраки братьев Уизли», «Шоколадных лягушек» и драже «Берби Боттс» «Риск в каждом глотке!».

2. Напишите пять инструкций-памяток (каждая

*инструкция должна включать не менее двух пунктов) для читателя, который мог бы попасть в «миры» следующих книг (дается список книг, соответствующих возрасту читателя-школьника).*

Должна ли преамбула к тексту самого задания быть такой объемной, как в приведенных выше примерах? Нам представляется, качественно прописанная преамбула к заданию – это на самом деле важнейший параметр творческой задачи. Собственно, ответ на вопрос «зачем нужны творческие задания?» объясняет эту «объемность» преамбулы. Если брать во внимание только необходимость «проверить» знания и умения, связанные с чтением и пониманием литературного текста, закономерностями бытования литературного произведения, достаточно самого задания, формулирующего *modus operandi*: «*напишите текст*», «*составьте каталог*», «*выберите ключевые слова для статьи в словаре*», «*приготовьте аргументированное выступление для «Мастерской поэзии»*», «*опишите с использованием приема или жанра*», «*создайте проект (книжной обложки) / сценарий события*» и т. д.

Но этого побуждения к действию недостаточно, если мы определяем цель творческих заданий как «расширение культурного контекста читателя-школьника», «побуждение к творчеству и сотворчеству в зоне ближайшего развития», «углубление представлений о многообразии литературных явлений, понятий, жанров, культурно значимых имен», «осмысление действительной значимости литературы в жизни людей». Тогда выстраивание задания с опорой на обширную преамбулу представляется предпочтительным: такой способ сформировать творческое задание задает «коммуникативную интригу», позволяющую читателю-школьнику более глубоко погрузиться в литературный контекст материала, с которым ему предстоит творчески работать, а также помогает ощутить контакт с предлагаемым материалом, актуализировать его в контексте жизненной ситуации.

Как можно оценить когнитивную нагрузку творческого (например, олимпиадного) задания по литературе для школьников-читателей? Следует ли для оптимизации когнитивной нагрузки сокращать «преамбулу» к творческому заданию? Думается, что нет: хотя ее прочтение и обдумывание требует определенного времени, она увеличивает познавательные и образовательные возможности школьников-читателей и даже может содержать частичное решение предложенной задачи в виде опорных вопросов или моделей выполнения задания, подключать к предстоящему выполнению творческого задания уже известные аналогии. Важная роль «преамбулы» состоит и в том, чтобы включать эмоциональные, философские, художественные ориентиры в задание, которое благодаря этому должно стать более персонализированным, менее формализованным.

## Литература

- Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1972. – 470 с.  
 Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – М. : АПН РСФСР, 1962. – 82 с.

Исходя из сказанного, обучение выполнению творческих заданий опирается на рассмотренные выше принципы его содержания и формы, его цели, связанные с развитием творческого мышления читателей-школьников. Во-первых, необходимо развивать представления школьников-читателей о жанрах художественной литературы. Помимо историко-литературного и имманентного анализа художественных текстов, проводить их жанровый анализ. Использовать анализ жанровых ожиданий и «прогнозирующее чтение» [Лавлинский 2003]. Необходимо развивать навыки владения речевыми жанрами, организуя игровые ситуации, требующие речевого поведения, обусловленного коммуникативной ситуацией. Такие ситуации можно разбивать на более мелкие задачи.

Читателю-школьнику, выполняющему творческое задание, требуется написать текст, ориентированный на разные жанры художественной, научной, публицистической словесности; текст-реконструкцию, предполагающий сохранение особенностей поэтики (сюжетных, образных компонентов) литературных произведений; текст-стилизацию, в котором требуется воспроизведение индивидуального авторского стиля, стиля литературной эпохи или литературного направления; текст, содержащий межстилевую или межжанровую трансформацию или контаминацию (слияние); текст-рассуждение об особенностях восприятия, создания и бытования литературных произведений вообще. В связи с этим необходимо формировать умение выделять взаимосвязи, аргументировать выводы, устанавливать связь между текстом и культурным контекстом, умение обосновать логику литературной эволюции как отдельного произведения, так и литературного направления, эпохи, жанра и т. п. в целом.

Итак, зачем нужны творческие задания по литературе? Ответ на этот вопрос тесно связан с целями литературного образования вообще. Он является основополагающим и, возможно, более важным, чем вопросы «что изучать?» и «как изучать?». Как показал анализ содержания этого явления, «творческие задания» расширяют рецептивный кругозор, стимулируют творческую деятельность читателей-школьников в направлениях, предусмотренных самими художественными произведениями и их художественной логикой. Они нужны, чтобы вернуть непосредственный контакт читателя с текстом литературного произведения, сфокусировать внимание читателя на моменте собственного восприятия литературного текста, обусловленного этим текстом, и, конечно, обогатить представления о многообразии литературных форм не через опосредованное описание, а через непосредственное восприятие, выраженное в форме творческого письма.

Кучерская, М. Профессор Бродский: poetica ex cathedra / М. Кучерская, Е. Кельберт // Новое литературное обозрение. – 2023. – № 183. – С. 122–138. – DOI: 10.53953/08696365\_2023\_183\_5\_122.

Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход / С. П. Лавлинский. – М.: Флинта, 2003. – С. 228–243.

Методические рекомендации по организации школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по литературе. – URL: [https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod\\_recom/lit.pdf](https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf) (дата обращения: 05.10.2023). – Текст: электронный.

Нечаева, О. Creative writing studies: исследования в области литературного мастерства / О. Нечаева, М. Кучерская // Новое литературное обозрение. – 2023. – № 183. – С. 76–83.

Романичева, Е. С. Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – Т. 15, № 2(51). – С. 198–214. – DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214.

Тюпа, В. И. Художественность литературного произведения. Вопросы типологии / В. И. Тюпа. – Красноярск, 1987. – 217 с.

Уварова, В. Олимпиады по литературе 2020 года: творческие задания, субъективность и другие подводные камни / В. Уварова. – URL: [https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature\\_olympiads](https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature_olympiads) (дата обращения: 05.10.2023). – Текст: электронный.

Филонова, Ю. А. Принципы руководства творческими упражнениями учащихся в методических системах педагогов-словесников второй половины XIX века / Ю. А. Филонова // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 3-4. – С. 65–70.

Ядровская, Е. Р. Проблема творческих работ в школьном литературном образовании / Е. Р. Ядровская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 112. – С. 63–72.

## References

Bakhtin, M. M. (1972). *Problemy poetiki Dostoevskogo* [Problems of Dostoevskiy's Poetic]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. 470 p.

Bruner, J. (1962). *Protsess obucheniya* [Process of studying]. Moscow, APN RSFSR. 82p.

Filonova, Yu. A. (2001). Printsipy rukovodstva tvorcheskimi uprazhneniyami uchashchikhsya v metodicheskikh sistemakh pedagogov-slovesnikov vtoroi poloviny XIX veka [Principles of Guiding Creative Exercises of Students in the Methodological Systems of Literature Teachers of the Second Half of the 19<sup>th</sup> Century]. In *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 3-4, pp. 65–70.

Kucherskaya, M., Kelbert, E. (2023). Professor Brodskii: poetica ex cathedra [Professor Brodsky: poetica ex cathedra]. In *Novoe literaturnoe obozrenie*. No. 183, pp. 122–138. DOI: 10.53953/08696365\_2023\_183\_5\_122.

Lavlinsky, S. P. (2003). *Tekhnologiya literaturnogo obrazovaniya. Kommunikativno-deyatelnostnyi podkhod* [Technology of Literary Education. Communicative and Activity approach]. Moscow, Flinta, pp. 228–243.

*Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii shkol'nogo i munitsipal'nogo etapov Vserossiiskoi olimpiady shkol'nikov po literature* [Methodological Recommendations for Organizing the School and Municipal Stages of the All-Russian Olympiad for Schoolchildren in Literature]. URL: [https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod\\_recom/lit.pdf](https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf) (mode of access: 05.10.2023).

Nechaeva, O., Kucherskaya, M. (2023). Creative writing studies: issledovaniya v oblasti literaturnogo masterstva [Creative Writing Studies: Research of Fiction Mastership]. In *Novoe literaturnoe obozrenie*. No. 183, pp. 76–83.

Romanicheva, E. S. (2021). Tvorcheskie zadaniya po literature: ot istorii k sovremennosti, ot konservatsii form k ikh razvitiyu i transformatsii (obshchii obzor) [Creative Writing Tasks on Literature: From History to the Modernity, from Conservation to the Development and Transformation]. In *Pedagogicheskii IMIDZh*. Vol. 15. No. 2(51), pp. 198–214. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214.

Tyupa, V. I. (1987). *Khudozhestvennost' literaturnogo proizvedeniya. Voprosy tipologii* [Authenticity of Literary Work. Questions of Typology]. Krasnoyarsk. 217 p.

Uvarova, V. *Olimpiady po literature 2020 goda: tvorcheskie zadaniya, sub"ektivnost' i drugie podvodnye kamni* [Olympiads on Literature in 2020 Year: Subjectivity and Another Underwater Stones]. URL: [https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature\\_olympiads](https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature_olympiads) (mode of access: 05.10.2023).

Yadrovskaya, E. R. (2009). Problema tvorcheskikh rabot v shkol'nom literaturnom obrazovanii [On Creative Projects at School Literature Classes]. In *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*. No. 112, pp. 63–72.

### Данные об авторе

Дрейфельд Оксана Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия).  
Адрес: 650003, Россия, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 22а.  
E-mail: filoxenia@mail.ru.

### Author's information

Dreifeld Oksana Viktorovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Russian language and Cross-Cultural Communication, Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia).

# ОБЗОРЫ. РЕЦЕНЗИИ



УДК 821.112.2-3. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-210-215. ББК Ш33(4Гер)64-44.  
ГРНТИ 17.01.13. Код ВАК 5.9.2

## НАУЧНЫЙ МАРАФОН: НЕМЕЦКОЯЗЫЧНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА XXI ВЕКА: ПЕРВЫЕ ИТОГИ (САМАРА, 7 ОКТЯБРЯ 2023 Г.)

**Кудрявцева Т. В.**

Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-8639>  
SPIN-код: 6734-0076

**Кучумова Г. В.**

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева  
(Самара, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8699-0484>  
SPIN-код: 1072-4633

*А н н о т а ц и я .* Предлагаемый научный обзор освещает итоги Первой Всероссийской онлайн-конференции на тему «Немецкоязычная проза: художественные и исследовательские практики первых десятилетий XXI века». Конференция проводилась 7 октября 2023 года кафедрой немецкой филологии Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева (Самарский университет) в кооперации с Центром германистики Отдела литератур Европы и Америки Новейшего времени ИМЛИ РАН. Обсуждались актуальные вопросы исследования новейшей немецкоязычной прозы XXI века (главные проблемно-тематические константы, художественные и исследовательские стратегии и др.). Конференция продемонстрировала слаженную работу германистов из многих университетов России (Москва, Санкт-Петербург, Калининград, Нижний Новгород, Самара, Саратов, Воронеж, Тамбов, Тольятти, Иваново). Работа конференции способствовала формированию единого научно-информационного пространства для дальнейшего изучения немецкоязычной литературы, привлечения в перспективе молодых исследователей, разработки новых тем, которые в дальнейшем могут найти отражение в монографических и диссертационных исследованиях.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* гуманитарное знание; научная конференция; немецкоязычная художественная проза XXI века; история; культурная память; поэтика; традиция

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Кудрявцева, Т. В. Научный марафон: немецкоязычная художественная литература XXI века: первые итоги (Самара, 7 октября 2023 г.) / Т. В. Кудрявцева, Г. В. Кучумова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 210–215. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-210-215.

## SCIENTIFIC MARATHON: GERMAN-LANGUAGE FICTION OF THE 21<sup>ST</sup> CENTURY: THE FIRST RESULTS (SAMARA, OCTOBER 7, 2023)

**Tamara V. Kudryavtseva**

Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences  
(Moscow, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-8639>

**Galina V. Kuchumova**

Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev  
(Samara, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8699-0484>

*A b s t r a c t .* The review presents the results of the All-Russian online scientific conference “German-Language Prose: Literary and Research Practices of the First Decades of the 21<sup>st</sup> century”. The conference was held on October 7, 2023 by the Department of German Philology of Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev (Samara University) in cooperation with the Center of Germanistics of the Department of Literatures of Europe and America of Modern Times of the IMLI RAS. The participants discussed urgent issues of the study of the latest German-language prose of the 21st century (principal thematic constants, literary creation and research strategies, etc.). The conference demonstrated the coordinated work of Germanists from many universities in Russia (Moscow, St. Petersburg, Kaliningrad, Nizhny Novgorod, Samara, Saratov, Voronezh, Tambov, Togliatti, Ivanovo). The work of the conference contributed to the formation of a unified scholarly and information space for studying the German-language literature, attracting young researchers in the future, and developing new topics that could be further dealt with in monographs and dissertations.

*Keywords*: humanitarian knowledge; scientific conference; German-language fictional prose of the 21<sup>st</sup> century; history; cultural memory; poetics; tradition

*For citation*: Kudryavtseva, T. V., Kuchumova, G. V. (2024). Scientific Marathon: German-Language Fiction of the 21<sup>st</sup> Century: The First Results (Samara, October 7, 2023). In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 210–215. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-210-215.

Институт мировой литературы им. А. М. Горького Российской академии наук (ИМЛИ РАН) предложил новую форму научной коммуникации «Научный марафон» на важную и актуальную тему **«Немецкоязычная проза XXI века: Основные тенденции и художественные ориентиры»**. В рамках этого проекта кафедра немецкой филологии Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева (Самарский университет) и Центр германистики Отдела литератур Европы и Америки Новейшего времени ИМЛИ РАН провели 7 октября 2023 года онлайн-конференцию «Немецкоязычная проза: художественные и исследовательские практики первых десятилетий XXI века».

Для обсуждения были предложены актуальные вопросы в исследовании новейшей немецкоязычной прозы XXI века, в том числе главные проблемно-тематические константы и художественные стратегии, основные научно-методологические подходы в изучении творчества писателей старшего поколения и молодых авторов с точки зрения связи с традицией, актуальности, эстетической и общественной значимости и востребованности их произведений как в немецкоязычном, так и в иноязычном культурном пространстве: ключевые направления творческих поисков современных писателей; исследовательская оптика: авторские стратегии (жанровые приоритеты), формы литературной критики и читательской рецепции в мультимедийной эстетической реальности; особенности интерпретации классической литературы; литературные формы репрезентации травматической памяти (военное, социалистическое прошлое и др.); историческая проза как художественная манифестация прошлого; утопия и антиутопия: новые формы и смыслы; общечеловеческое и национальное: в поисках самоидентичности; писатели-лауреаты Нобелевской премии (Эльфрида Елинек, 2004; Герта Мюллер, 2009; Петер Хандке, 2019).

**Первую секцию** «Художественные особенности современной немецкоязычной прозы» открыл проф. Ю. Л. Цветков (Иваново, ИвГУ). В своем докладе «Художественные миры Ундины Грюнтер» ученый проанализировал ее роман «Убежище Минотавра» (*Das Versteck des Minotauros*, 2001). Повествование строится в постмодернистском ключе: это игра на многих уровнях развития сюжета и в многочисленных авторских отступлениях, элементы детективного жанра, образ лабиринта с мифическими персонажами и др. Минотавр предстает в романе воплощением «страха» человека перед неизвестным и необычным. Мифический лабиринт дополняется лабиринтом многочисленных литературных аллюзий (сказки Андерсена, Уайльда и др.). Экзистенциальная нагруженность романа и аллю-

зивная игра среди прочего имеют целью подвергнуть критике современное искусство, подменяющее, по мнению писательницы, его целостность акционизмом.

Доклад доц. Н. В. Барабановой (Самара, Самарский университет) «Обновление жанровой формы плутовского романа (на примере романа австрийского писателя Даниэля Кельмана “Тилль”» обозначил жанровую новизну и сложность повествовательной стратегии романа *Tyll* (2017). Внутренний мир плута и балаганного шута, изображенный с точки зрения самого героя, объективируется: в центре внимания оказываются переживания, сомнения и заботы многочисленных второстепенных персонажей. Таким образом создается картина мира, обнажающая сложные перипетии отношений в социуме.

Научную рефлексию о романе «Тилль» продолжила асп. В. С. Сударева (Самара, Самарский университет). В докладе «Художественная реализация романной метафоры пути (на материале романа Д. Кельмана *Tyll*)» она показала, что основой художественной цельности романа является романная метафора пути, охватывающая и развивающая повествование на разных уровнях произведения. На сюжетном уровне путь главного героя романа – это путь свободы, который Тилль предлагает каждому. На концептуальном уровне центральное художественное воплощение жизненного пути Тилля – натянутая веревка каната, по которой он ступает с невиданной грацией и ловкостью.

Большой интерес вызвал доклад доц. М. С. Потёмной (Калининград, Балтийский федеральный университет им. И. Канта) «Аларматические формы повествования в литературе Германии после объединения». На материале произведений Р. Йиргля, К. Драверта, К. Делиуса и В. Хильбига она проследживает трансформацию немецкого языка в коммуникации между восточными и западными немцами в ситуации Объединения. Аларматические формы повествования, деконструкция текста, монтаж, гиперссылки, саморефлексия, приемы стилистической и смысловой полифонии позволяют писателям и их протагонистам преодолеть травматичный опыт жизни в разделенной Германии, а также справиться с экзистенциальным кризисом в реалиях Объединения после 1989/90 гг. Работа с современными текстами, безусловно, предполагает раскрытие связи между сложным социокультурным и политическим контекстом, текстуральными и интертекстуальными качествами новых коммуникативных форм и технологий.

Размышлениями о проблеме измерения пространства и времени поделилась проф. Г. В. Кучумова (Самара, Самарский университет). В докладе «Проблема измерения пространства и времени в романах “Измеряя мир” (*Die Vermessung der Welt*,



2005) Даниэля Кельмана и “Кокс, или бег времени” (*Cox oder Der Lauf der Zeit*, 2016) Кристофа Рансмайра» художественно осмысливается идея измеримости пространства и времени, обозначены важные аспекты понимания этих архетипических структур. Герои романа Д. Кельмана – исторические персонажи А. Гумбольдт и К. Гаусс, воплощающие эмпирическое измерение и интуитивное осмысление мира, – в своих одержимых попытках измерить мир приходят к выводу о его непознаваемости и неизмеримости. В романе К. Рансмайра речь идет о великой картезианской метафоре Вселенной как часового механизма. Идея (не)измеримости времени раскрывается в диалоге двух архетипических фигур: мастер-часовщик и коллекционер часов.

Необычный ракурс исследования задает исследование «Ресайклинг как метафора эстетического (на материале повести П. Зюскинда “Голубка”»». Соискатель Н. З. Гаевская (Санкт-Петербург, РХГА) акцентирует внимание на уникальном эстетике художественного текста, характерном для литературного процесса в Германии последних десятилетий. Понятие «ресайклинг», осмысленное и истолкованное в философском и филологическом дискурсах начала XXI века, открывает новые возможности в интерпретации литературного текста. Ресайклинг становится механизмом возобновления в новом качестве культурных действий и смыслов. В этом отношении «традиция» и «ресайклинг» вступают в синонимические отношения эксплицитно и образуют единое пространство смыслов. В контексте культурного ресайклинга подробно рассматривается повесть П. Зюскинда «Голубка» (*Die Taube*, 1987). Птица у порога крохотного убежища главного героя Дж. Ноэля, несущая «мусор» («*der Müll*»), сор земли, есть репрезентация культурной переработки. Процесс ресайклинга символического становится здесь культурным искуплением. Тема искупления, удерживающая напряжение сюжета, связывает идею травмы и идею преступления.

Проф. Т. Н. Андreyushkina (Тольятти, ТольГУ) в докладе «Стихотворные вставки в романе “Большая смута” Х. М. Энциенсбергера» познакомила участников конференции с лирической составляющей романа-коллажа. Включенные в текст романа стихотворения, помимо лирической функции, «согревавшей» документальную прозу живым поэтическим чувством, получили функцию многоточия, что позволило автору романа выстроить «мерцающую поэтику». Перепады от личного к объективному, от знакомого к мистическому, от привычного к бесконечному создают особое напряжение, которое делает «Большую смуту» художественным произведением, вбирающим в себя различные практики романного слова.

**Работа второй секции** «Проблемно-тематические приоритеты современных писателей» началась с доклада проф. Д. А. Чугунова (Воронеж, Воронежский госуниверситет) «ГДР и новое становление нации. Три романа XXI века». В дискуссионном поле «литературы поворота» в Германии были представлены романы У. Тель-

кампа «Башня» (*Der Turm*, 2008), О. Руге «Дни убывающего света. Роман одной семьи» (*In Zeiten des abnehmenden Lichts. Roman einer Familie*, 2011) и Л. Зайлера «Крузо» (*Kruso*, 2014). Названные романы в аллюзивном плане отсылают читателя к текстам Томаса Манна «Волшебная гора» и «Будденброки». Так, в романе У. Телькампа погружение в утопическое пространство («государство рабочих и крестьян») сменяется реальностью фантастическая. Роман – это история о духовном начале в современном человеке, о выздоровлении личности, проходящей через моменты скептицизма, разочарования в себе и окружающем мире, через многочисленные падения. В романе О. Руге прослеживается судьба четырех поколений одной семьи. Писатель ставит перед читателем вопрос о честности человеческой жизни в XX и XXI вв., о правде личной и исторической. Л. Зайлер создает произведение о трагической личности, противостоящей государственной системе Восточной Германии в сознательно выстроенном пространстве островной утопии.

Доклад «Литература, история и утопия в романе Уве Тимма “Полутени”» проф. О. А. Дроновой (Тамбов, Тамбовский государственный университет) был посвящен рассмотрению природы социальной и культурной утопии. Роман «Полутени» (*Halbschatten*, 2008) – это попытка романиста осмыслить немецкое прошлое с высоты современности. Историческая рефлексия связана с пространством Берлина, выступающим как палимпсест культурной памяти нации. Сюжет романа обладает высокой степенью условности: изображена прогулка рассказчика в сопровождении экскурсовода по кладбищу инвалидов в центре Берлина, во время которой они слышат голоса мертвых, рассказывающих историю судьбы похороненной здесь немецкой летчицы Марги фон Эгцдорф. Роман «Полутени» – это также роман-рефлексия о взаимоотношениях истории и литературы. Его фрагментарная структура отражает авторское восприятие дисконтинуальности немецкой истории, истории как травмы. Пространство полутени связано в романе и с мотивом внесения света во тьму, который соотносится с представлениями Тимма о литературе как поиске смысла. Важная утопическая идея романа заключается в апологии слова как носителя идеи диалога, связи между людьми способны противостоять войнам, насилию и разрушению.

Исследование исторических нарративов продолжила доц. А. А. Анохина (Калининград, Балтийский федеральный университет им. И. Канта). Ее доклад «Транскультурные исторические нарративы в современной мигрантской прозе Германии» посвящен анализу современной прозы авторов-мигрантов, в произведениях которых упомянуты «сталинские чистки» и трудовые лагеря – романы Э. Хуммель «Рыбы Берлина» (*Die Fische von Berlin*, 2005) и О. Мартыновой «Нас переживут даже попугаи» (*Sogar Papageien überleben uns*, 2010). Тема жизни советских диссидентов – в романах Л. Горелик «Собирательница списков» (*Die Listensammlerin*,



2013), тема дискриминации еврейского населения – в романах В. Вертлиба «Промежуточные станции» (*Zwischenstationen*, 1999), «Особая история Розы Мазур» (*Das besondere Gedächtnis der Rosa Masur*, 2001), «Последнее желание» (*Letzter Wunsch*, 2003) и др. Память о прошлом, с одной стороны, необходима для того, чтобы не потерять себя и не раствориться в культуре принимающей страны, сохранить семейные традиции и воспоминания о событиях, послуживших причиной эмиграции; с другой, – она оказывает влияние на принимающую культуру, знакомя ее с культурой страны происхождения писателей.

В докладе «Метаморфозы темы “немецкой вины” и проблема терроризма в романах Б. Шлинка» проф. Т. А. Шарыпина (Нижний Новгород, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского) уделила особое внимание роману «Внучка» (*Die Enkelin*, 2021). Тема «немецкой вины» получила развитие во всех романах Б. Шлинка. В романах «Чтец» (*Der Vorleser*, 1995) и «Возвращение» (*Die Heimkehr*, 2006) эта тема рассматривается прежде всего в контексте нравственно-этических исканий отдельно взятого человека, с точки зрения воплощения идеи о его ответственности за свои поступки. В проблемном поле романа «Ольга» акцент делается на истории формирования немецкого национального духа, а возникновение вопроса немецкой вины отсылается к эпохе Бисмарка. В романе «Возвращение» затрагивается тема терроризма. Теоретиком терроризма становится бывший нацист и военный преступник. Разработка темы в нравственно-этическом аспекте продолжается в романе «Женщина на лестнице» (*Die Frau auf der Treppe*, 2014). В последнем романе «Внучка» звучит тема вовлеченности молодежи в различные типы экстремистских и террористических движений и группировок. В этом контексте вопрос немецкой вины претерпевает изменение и вступает во взаимодействие с такой животрепещущей проблемой, как причины терроризма. Исследование феномена терроризма в связи с вопросом о национальной немецкой вине открывает новые возможности для концептуального осмысления прошлого и настоящего немецкого народа.

Исследование творчества Бернхарда Шлинка продолжила доц. Ю. А. Блинова (Самара, Самарский университет). В ее докладе «Ключевые концепты немецкой культуры XX века в романе Бернхарда Шлинка “Ольга”» рассматривается интертекстуальное пространство, вбирающее в себя значимые лингвокультурные концепты. Прецедентное ономастическое пространство романа наполняют ономионы, указывающие на наличие античного пласта в немецкой культуре; агонионы, являющиеся маркерами религиозного сознания; а также антропонимы, отсылающие к романам «Робинзон Крузо» и «Путешествие Гулливера». Имена Ницше и Бисмарка актуализируют в романе значимый для немецкой культуры и литературы концепт *Übermensch* / Сверхчеловек. Названия книг, стихотворений и песен, встречающиеся в романе в доста-

точно большом количестве, актуализируют прецедентные тексты для немецкой культуры XX века, участвующие в формировании национального кода культуры и доказывающие, что культура Германии XX века – в своей основе культура книжного типа.

Доцент Н. А. Гриднева (Самара, Самарский государственный технический университет) в своем докладе «Проблема самоидентификации в сборнике Б. Шлинка “Дезертиры любви”» на материале рассказов продолжателя традиций экзистенциализма в немецкой литературе Бернхарда Шлинка рассмотрела актуальную проблему самоидентификации человека. В сборнике рассказов «Дезертиры любви» (*Liebesfluchten*, 2000) возможность обретения себя показана через призму любви. Любовь понимается максимально широко – как некий идеал, возвышающий человека, составляющий его духовную основу, определяющий его способность к настоящим чувствам, милосердию, покаянию, потребность в истине, справедливости, неприятие фальши и зла.

Доклад «Проблема идентичности протагониста в романе Г. Мюллер “Качели дыхания”» проф. О. А. Костровой (Самара, Самарский государственный социально-педагогический университет) продолжил исследование проблемы самоидентификации героя, связанной с его этнической принадлежностью. В центре романа «Качели дыхания» (*Atemschaukel*, 2009) – живущий в Румынии этнический немец, родители которого считали себя арийцами и который после освобождения родного городка советскими войсками попадает в трудовой лагерь. Протагонист пытается осознать свою этническую идентичность на контрасте с немецкой, румынской и советской. Конфронтация с чужой идентичностью в условиях «неподлинной жизни» приводит героя к конфронтации с самим собой и лишает его будущего.

Разговор об осмыслении послевоенной истории в произведениях немецких писателей продолжила доц. А. А. Стрельникова (Москва, Государственный университет просвещения) в докладе на тему «Метаморфоза памяти в романах Ойгена Руге». Как и многие современные восточногерманские писатели (У. Телькамп, К. Ф. Делиус и др.), Ойген Руге обращается к вопросам жизни, культурной политики, личного выбора человека во времена ГДР и после исторического «поворота» (*die Wende*). Ойген Руге мыслит историю ГДР и советскую послевоенную историю в неразрывной связи, судьбы немцев и русских в его произведениях переплетаются. В дебютном романе О. Руге «Дни убывающего света» (*In Zeiten des abnehmenden Lichts*, 2011) речь идет о четырех поколениях немцев Восточной Германии с 1952 по 2001 гг., а роман «Метрополь» (*Metropol*, 2019) – это своего рода предыстория первого. Память, выступающая основой событий, оказывается в романах ненадежным источником для самих персонажей, поскольку нередко подменяется официальными документами, претендующими на подлинную историчность. Роман «Дни убывающего света» обнаруживает родство с романом Т. Манна «Будденброки», в нем, по сути,

тоже показана история «упадка одного семейства». Знаковым выступает образ семейного дома: в первый год XXI столетия он, обветшалый и почти опустевший, еще хранит в себе овеществленную в книгах, мебели и сувенирах память о социализме (ГДР, СССР). По Руге, новая эпоха оставляет за «поворотом» историю, превращающуюся в музей, а затем исчезающую во времени и пространстве, как затонувший остров, и только повествование, литература, может связать воспоминания и придать им смысл.

Доклад доц. Е. А. Ивановой (Саратов, Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова) «Образ книги и тема чтения в произведениях К. Функе и В. Мёрса» освещает литературу фэнтези, менее развитую в немецкоязычном пространстве, нежели, в частности, в англоязычном. Немецкий фэнтези – это своего рода особый «книжный текст» со своими характерными маркерами: схожая тематика и проблематика, тип героев, отношение к словесному творчеству. К «книжному тексту» принадлежат «Бесконечная история» (1986) М. Энде и относящиеся уже к XXI в. произведения К. Функе «Чернильная трилогия» (*Tintenherz*, 2003–2008), а также В. Мёрса «Город мечтающих книг» (*Die Stadt der Träumenden Bücher*, 2004) и «Лабиринт мечтающих книг» (*Das Labyrinth der Träumenden Bücher*, 2011). Книги предстают как ценные артефакты, герои – страстные книголюбы. Многие персонажи занимаются коллекционированием, изданием или реставрацией книг, что является для них и профессией, и хобби. Взаимоотношения читателя с книгой становятся основой завязки и неотъемлемой частью сюжета: поиски автором гениального текста, борьба за обладание определенной книгой, путешествие в открывающийся на страницах книги загадочный мир. Произведения Мёрса и Функе рассчитаны не только на детскую, но и на взрослую аудиторию (элементы интертекстуальности, внимание к проблемам взаимоотношений в семье, любви, смерти, положения женщины в обществе, творчества и др.). Все это создает основу для совместного чтения и обсуждения книг и способствует налаживанию диалога между поколениями.

Интерес слушателей вызвал доклад докторанта Е. В. Беспаловой (Самара, Самарский университет) на тему «Любовь к немецкому провинциальному ландшафту: Ракурсы рассмотрения (на материале историографической прозы *Abseits* Гюнтера де Бройна)». Уже в подзаголовке – *Liebeserklärung an eine Landschaft* (Объяснение в любви к одному ландшафту) – автор формулирует главную цель своего повествования и определяет центральный метафорический образ. Автор выступает метасубъектом дискурса о ландшафте. В ходе обоснования своей любви к земле провинции Бранденбург он последовательно меняет перспективу и ракурс описания ландшафта, перемещает фокус внимания между объектами, свойствами, символами, историческими личностями и событиями. Последовательно реализуя аддитивную стратегию повествования, де Бройн дает читателю возможность

увидеть ландшафт в калейдоскопе ракурсов и точек зрения разных субъектов восприятия. Так исторический ракурс высвечивает черты природного ландшафта до активного освоения сельскохозяйственных угодий, особенности оформления рельефа местности, позволяет проследить изменения в природном пейзаже и застройке городков, определяет символы настоящей эпохи. Культурный ракурс позволяет применять технику коллажа, давая возможность использовать интертекстуальные вставки в виде цитат и отсылок к знаковым произведениям немецкой культуры (пародии И. В. Гёте, высказывания Л. Тика, романы Т. Фонтане, картины Каспара Давида Фридриха и др.). Любовь к своей земле реализуется у Г. де Бройна в вербализации особенностей разных каналов восприятия бранденбургского ландшафта: зрительное восприятие отражено в картинах пейзажа, вкусовое – в описании местного воздуха, обонятельное – в типичных запахах и ароматов, осязательное – в тактильных ощущениях велосипедистов и пешеходов.

Проф. С. Н. Аверкина (Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова) в своем докладе «Утомленные счастьем: Проблема дегероизации в современной швейцарской литературе» представила яркую палитру авторов, произведения которых объединяет общая проблематика: предчувствие катастрофы, страх перед неясным будущим, невозможность пережить некую глобальную травму, вызванную историческим и экзистенциальным опытом человечества. Так, герои пьесы Лукаса Линдера «Человек из Оклахомы» (*Der Mann aus Oklahoma*, 2015), драм «Человек в ванне, или как стать героем» (*Der Mann in der Badewanne oder Wie man ein Held wird*, 2012) и «Горькая судьба Карла Клотца» (*Das traurige Schicksal des Karl Klotz*, 2013) – это люди, занятые поисками героических образцов в жизни и преодолением собственных страхов. Тема разочарованности в своих возможностях прослеживается в романе «Последний в своем роде» (*Der Letzte meiner Art*, 2018). Романый герой из старинного бернского дворянского семейства с признаками разложения и социопатии не может найти своего места в мире. В данную экзистенциальную модель вписывается и роман «Незавершенный» (*Der Unvollendete*, 2020), главный персонаж которого, наивный простофиля, на протяжении всего повествования доказывает свою несостоятельность. Осмысление причин возникшего кризиса и выход из него – ключевой вопрос швейцарской культуры нового столетия. Смена эпох – болезненный процесс, всегда интересовавший мыслителей. *Causa helvetia* – еще одна тема для будущих размышлений, помогающих понять особенности исторического процесса и избежать страшные последствия возможных ошибок.

Конференция завершилась выступлением главного научного сотрудника ИМЛИ РАН Т. В. Кудрявцевой (Москва). Доклад на тему «“Женский” писатель Феридун Займоглу» был посвящен женской теме в творчестве немецкого писателя турецкого происхождения. Анализ проведен на примере прозаических произведений «Хиджаб»

(Koppstoff, 1999), «Лейла» (*Leyla*, 2006) и «История женщины» (*Die Geschichte der Frau*, 2019). В основу документальной по сути книги «Хиджаб» положены опросы писателя, которые он проводил с живущими в Германии молодыми представительницами турецкой диаспоры. Героини его книги – женщины, страдающие от своей второсортности и протестующие против этнического неравенства в стране, куда они переехали вместе с родителями, мужьями, или уже родились в Германии. В романе «Лейла» главная героиня – младший ребенок в многодетной семье, живущей в маленькой турецкой деревне 1950-х годов. Не желая мириться с тесным мирком, который традиционно отводится женщине в мусульманском мире, уже взрослая героиня покидает родину в поисках счастья на чужбине. «История женщины» оценивается критиками как литературное приключение, феминистический манифест. Героини книги – десять женщин из разных эпох (от Антигоны, Юдифи и Валери Соланас, выступающих хронистками «деяний» своих современников-мужчин). В этом отношении книги Займоглу – своего рода попытка представить альтернативный, «женский» взгляд на историю.

Итоги конференции были подведены на круглом столе. В ходе работы конференции выявились исследовательские приоритеты отечественных

#### Данные об авторах

Кудрявцева Тамара Викторовна – доктор филологических наук, главный научный сотрудник, Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия).  
Адрес: 121069, Россия, г. Москва, ул. Поварская, 25а.  
E-mail: muchina@yandex.ru.

Кучумова Галина Васильевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры немецкой филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева (Самара, Россия).  
Адрес: 443086, Россия, г. Самара, Московское шоссе, 34.  
E-mail: gal-kuchumova@mail.ru.

Дата поступления: 26.10.2023; дата публикации: 31.03.2024

исследователей, а именно интерес к творчеству Даниэля Кельмана и Бернхарда Шлинка, к проблемам культурной памяти, поисков идентичности, усвоения и трансформации традиции. В этой связи напрашивается создание коллективных монографий, в которых будут учтены существующие лакуны, даны ответы на вопросы о причинах актуальности этих авторов в России, проведен сравнительный анализ степени изученности их творчества в отечественной и зарубежной германистике. Участники конференции пришли к единому мнению продолжить в рамках заявленного проекта формирование единого научного пространства с целью системно-комплексного изучения современного литературного ландшафта немецкоязычных стран.

По итогам конференции в электронном журнале ИМЛИ РАН «Новые российские гуманитарные исследования» (том 18, 2023. <http://www.nrgumis.ru/articles/archive/2023-tom-18/materialy-nauchnoy-konferentsii-nemetskoyazychnaya-proza-khudozhestvennye-i-issledovatel'skie-praktik/>) были опубликованы материалы конференции, в которые среди прочего вошла библиография научных работ отечественных ученых (в первую очередь участников конференции) по теме «Немецкоязычная художественная проза XXI века».

#### Authors' information

Kudryavtseva Tamara Viktorovna – Doctor of Philology, Chief Researcher, Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia)

Kuchumova Galina Vasilievna – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of Department of German Philology, Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev (Samara, Russia)

Date of receipt: 26.10.2023; date of publication: 31.03.2024

**ЛИТЕРАТУРНЫЙ ПРОЦЕСС В ОПТИЧЕСКОЙ ПРИЗМЕ ИЗОЛЯЦИИ**  
**Рецензия на коллективную монографию «Изоляция как литературная ситуация»**  
**(Уральский государственный педагогический университет;**  
**редактор-составитель А. В. Тагильцев. Екатеринбург, УрГПУ, 2023. 346 с.)**

**Пономарева Е. В.**

Московский центр качества образования (Москва, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4999-7131>

*А н н о т а ц и я .* В рецензии представлен комплексный анализ коллективного научного труда, направленного на изучение феномена изоляции как особой, полифонически репрезентируемой литературной ситуации, границы которой формируются под влиянием целого спектра явлений, порождающих специфические механизмы творчества. В представленном материале анализируются описанные авторским коллективом продуктивные филологические стратегии исследования различных форм изоляции, а также присущие данному явлению грани литературного творчества, отраженные в научных опусах авторского коллектива. На основе аналитических наблюдений делаются выводы о частных, периферийных, фоновых, а также о типологически обобщенных, стратегических проявлениях изоляции, к которым относятся специфика социокультурной ситуации, индивидуальное состояние автора, экстраполируемое на индивидуальные характеристики авторского сознания.

*К л ю ч е в ы е с л о в а :* коллективное исследование; книга; изоляция; авторская стратегия; формы литературной деятельности; механизмы творчества

*Д л я ц и т и р о в а н и я :* Пономарева, Е. В. Литературный процесс в оптической призме изоляции. Рецензия на коллективную монографию «Изоляция как литературная ситуация» (Уральский государственный педагогический университет; редактор-составитель А. В. Тагильцев. Екатеринбург, УрГПУ, 2023. 346 с.) / Е. В. Пономарева. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 216–219. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-216-219.

**LITERARY PROCESS IN THE OPTICAL PRISM OF ISOLATION**  
**Review of the collective monograph “Isolation as a Literary Situation”**  
**(Ural State Pedagogical University; editor-compiler A. V. Tagiltsev.**  
**Ekaterinburg, USPU, 2023. 346 p.)**

**Elena V. Ponomareva**

Moscow Center for Quality Education (Moscow, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4999-7131>

*A b s t r a c t .* The review presents a comprehensive analysis of collective monograph aimed at studying the phenomenon of isolation as a special, polyphonically presented literary situation, the boundaries of which are formed under the influence of a whole complex of phenomena that give rise to specific mechanisms of creativity. The material presented analyzes productive philological strategies for studying various forms of isolation described by the team of authors, as well as the facets of literary creativity inherent in this phenomenon, reflected in the scholarly writings of the authors. Based on analytical observations, conclusions are drawn about private, peripheral, background, as well as typologically generalized, strategic manifestations of isolation, which include the specificity of the sociocultural situation and the individual state of the author, transferred to the individual characteristics of the author's personality.

*K e y w o r d s :* collective research; book; isolation; author's strategy; forms of literary activity; mechanisms of creativity

*F o r c i t a t i o n :* Ponomareva, E. V. (2024). Literary Process in the Optical Prism of Isolation. Review of the collective monograph “Isolation as a Literary Situation” (Ural State Pedagogical University; editor-compiler A. V. Tagiltsev. Ekaterinburg, USPU, 2023. 346 p.). In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 216–219. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-216-219.

Монография «Изоляция как литературная ситуация» [Изоляция 2023] представляет собой современный научный проект, который уже при первом приближении к нему вызывает интерес, профессиональное любопытство и через множество закономерно рождающихся вопросов позволяет проникнуть в суть, убедиться в научной состоятельности представленного коллективного труда.

Новизна и оригинальность общего ракурса, обусловленного выбором изоляции как ключевой проблемы, на первый взгляд, парадоксально сочетаются с самой идеей коллективного исследования, который поначалу кажется удивляющим уже в силу множества смыслов, локализующихся в центральном феномене. Однако именно в этом

парадоксе и содержится ключ к успеху и продуктивности замысла: выходя за границы сугубо литературоведческих категорий, авторы намеренно фокусируются на остроактуальном, емком и многомерном явлении изоляции, которое становится для них исследовательской призмой, не только не отвергающей, но и, напротив, требующей отбора разных механизмов, принципиально разных подходов, разных точек отсчета, применения разных исследовательских шкал. Именно такой дифференциальный подход, предполагающий использование тонких инструментов, присущих разным направлениям литературоведческой и шире – филологической, методической – областей знания, аккумулирующийся вокруг интегрального поня-

тия изоляции, становится продуктивной исследовательской призмой, которая не допускает гипотетичности, приблизительности, а позволяет через глубокое погружение в социокультурные, жанровые, авторские модели наметить контуры воплощения универсального понятия, реализуемого в различных культурных и творческих практиках. Благодаря этому представленный проект в полной мере отвечает законам жанра, являя собой книгу, концептуально объединяющую тематически связанные исследования, направленные на углубленное рассмотрение ключевой темы.

Ряд опасений, которые поначалу все же формируются горизонтом читательских ожиданий от знакомства с предложенным контекстом, на первый взгляд, отличающимся пестротой и мультинаправленностью материала, отчасти снимается уже после погружения во «Введение» [Изоляция 2023: 5–9]. Этот раздел, по существу, фиксирует рамки общей системы, базирующейся на уже существующих исследовательских моделях, представленных в основополагающих трудах предшественников (М. М. Бахтина, Ж. Бодрийяра, Б. Гройса, А. И. Калыгина, О. Лэнга, Н. Т. Рымаря, Е. Н. Тарнаруцкой и др.). Однако и отсылка к этим научным авторитетам не снимает главной интриги: труды предшественников также неоднородны, они различаются по масштабу, локусу осмысляемых явлений, подходам, «научному почерку» ученых.

Что же тогда осмысляется авторским коллективом в качестве центра, точки отсчета в системе координат, способной зафиксировать в своих границах столь «пестрое собрание» артефактов (от творчества Г. Р. Державина до авантюрно-философской фантастики XX века [Изоляция 2023: 105–122, 267–290])? Бесспорно, это круг ключевых проблем, входящих в семантический ареал изоляции. Классификация, положенная в основу авторского замысла, убеждает своим масштабом, точностью прочерченности смысловых векторов, наполненностью дифференцированных понятий, обуславливающей возможность и необходимость исследования изоляции как события, ситуации, мотивировки сюжетного действия в художественном произведении, изоляции как социокультурного фактора, обуславливающего реалии и тенденции, складывающиеся внутри социокультурной ситуации и др. Важно, что авторы, выдерживая формат академической науки в осмыслении изоляции на пересечении социального, культурного, психологического, философского и собственно литературного контекстов, считают необходимым синхронизировать научные поиски с методическим разворотом материала, позволяющим найти ракурсы его трансляции в школьной и вузовской практике [Изоляция 2023: 175–201].

Первое опасение, связанное с возможностью преодоления поверхностного взгляда на явление изоляции, констатации его очевидных характеристик, явленных в той или иной плоскости (исторической, социальной, литературной), исчезает после осмысления композиционных принципов монографии, в которой представлены стратегические векторы, объединяющие ключевые ракурсы иссле-

дования. Авторский коллектив избегает упрощенного хрестоматийного решения, не ограничиваясь неоднократно апробированным в подобных изданиях хронологическим принципом компоновки материала. Принцип все же сохранен в силу своей продуктивности: он позволяет проследить историко-литературную динамику каждого из рассматриваемых аспектов внутри общей проблемы. Но при этом диахрония лишь «подсвечивает» концептуальную подоплеку явлений, подчеркивает объемный характер подхода, фиксируя рассматриваемые феномены в контексте соответствующих им социокультурных парадигм. Сама же исследовательская мысль движется по концентрически сужающимся кругам, позволяющим от общих представлений, авторских стратегий и установок перейти к индивидуальным художественным моделям, воплощенным в разных национальных культурах, в различных жанрово-стилевых моделях.

Так, в первом разделе изоляция выступает сложным многомерным явлением и осмысляется как жизненная ситуация [Изоляция 2023: 9–99], во втором она осмысляется как стратегия авторской самопрезентации [Изоляция 2023: 101–201] и, наконец, в третьем подвергается исследованию как принцип организации художественного мира произведения [Изоляция 2023: 203–308]. Исключение хотя бы одной из этих ипостасей могло бы привести к искажению историко-литературной картины, поэтому важно, что редакторский коллектив сумел выстроить вокруг ключевого понятия стройную систему, иллюстрирующую, объясняющую, конкретизирующую феномен изоляции, дополняющую сложившиеся представления о характере литературного процесса.

Грамотная, удачная компоновка материала позволяет оживить классику, взглянуть с новых позиций на то, что казалось хрестоматийно изученным (творчество Г. Р. Державина, В. К. Кюхельбекера, И. А. Бунина [Изоляция 2023: 11–38, 39–55, 105–121]). Это не только не искажает сложившихся представлений о классической литературе, но и доказывает ее универсальность, вечность, подчеркивает внутренний объем материала, не утрачивающего веса, а напротив, обретающего значимость в новом исследовательском ключе. Материал этих исследовательских глав важен и в плане репрезентации продуктивной стратегии, позволяющей на основе биографического контекста, оттолкнувшись от жизненных обстоятельств, сложившихся ситуаций проследить их влияние на формирование авторских стратегий, положенных в основу художественного мира произведений. Авторы глав, открывающих монографию, уловили очень важную грань феномена изоляции, связанную с его парадоксальностью, двойственностью: то, что, казалось бы, деструктивно по своей сути, то, что ограничивает и замыкает, в реальности может мобилизовать творческий потенциал личности, позволяет дистанционно взглянуть на утраченное с позиций возможного обретения, по-иному оценить то, что казалось привычным, устоявшимся, рутинно-раздражающим. Такие пози-

ции разрозненно просматриваются и в других главах, по своему литературному наполнению предельно отстоящих от классики. Но такая попытка, например, взглянуть на изоляцию как «повод для создания мемуарных эссе» в книге Л. Ивониной [Изоляция 2023: 90–99] является еще одним подтверждением гипотезы, с одной стороны, об универсальности рассматриваемого явления, о его продуктивности при исследовании разноприродных художественных моделей, а с другой – о многомерности, противоречивости и гибкости самого понятия, которое требует еще более тщательного погружения в свою суть. И, на наш взгляд, эти тонкие и очень сложные аспекты, связанные прежде всего с психологией творчества, имплицитно присутствуют на страницах книги (вынужденная изоляция, изоляция как маргинализация [Изоляция 2023: 56–71, 155–174]), что свидетельствует как о глубине представленных литературоведческих опытов, так и об объективной значимости самой категории психологии творчества, в том числе в контексте изоляции. Но будучи лишь намеченными, они требуют углубления, расширения научных подходов, погружения в лабораторию творчества как в теоретическом, так и историко-литературном аспектах.

Возвращаясь к содержательному анализу книги, созданной авторским коллективом, отметим, что опасения, связанные с принципами художественного отбора произведений, вокруг которых выстраиваются микроисследования, очень быстро рассеиваются, так как авторами обоснованно вводится в научный оборот то, что еще вчера вызывало споры в классическом литературоведении, отесняясь не периферию литературного процесса, не представляло собой майнстрим, но вместе с тем всегда вызывало неподдельный интерес читателей: автофикшн, мемуарные эссе [Изоляция 2023: 90–99, 155–173]. Продуктивность подхода авторского коллектива к представлению материала обеспечена и возможностью постижения теоретических понятий, историко-литературных реалий сквозь призму различных национальных культур [Изоляция 2023: 205–309], транслирующих разные жанрово-стилевые традиции, опирающихся на различные присущие им ценностные установки. И в этой связи общий модус изоляции наделяется статусом интегрального понятия, вокруг которого выстраиваются, казалось бы, предельно отстоящие друг от друга художественные «вселенные».

Интересным и значимым является научный разговор о проявлении феномена изоляции в рамках лирического мирообраза, который, с одной стороны, предельно индивидуализирован (и в этом плане основан на категории отграничения, а в случае с романтизмом – и сознательного размежевания), а с другой – максимально обобщен и, как следствие, позволяет выразить то общее, что не имеет границ, что близко и понятно каждому, что выходит за границы времени, эпохи и собственно чувства, настроения, локализованного в пределах авторского сознания и являющегося источником впечатления, выражающего образ мира [Изоляция

2023: 11–39, 105–121, 122–144]. И начало этого разговора, на наш взгляд, также требует теоретического осмысления и продолжения в рамках дальнейших научных экспериментов авторского коллектива.

Исследователи активно обращаются к жанровой поэтике, прослеживают специфику воплощения изоляции в разных жанровых моделях (рассказа, романа, цикла и др.), каждая из которых обладает особым потенциалом и позволяет создать особое приращение смысла [Изоляция 2023: 90–99, 205–213, 214–230]. Изоляция как «диагноз времени», как форма и парадоксальная норма проявления, трансформации, деформации человеческих отношений, явление, серьезно скорректировавшее сложившиеся представления о должном, привычном, становится предметом осмысления в главах, посвященных современной, в том числе новейшей, литературе, реализующейся как в традиционной книжной форме, так и в интернете-пространстве [Изоляция 2023: 155–174].

Еще десятилетие назад сложно было представить, что в мире, казалось бы, навсегда разомкнувшем, размывшем жесткие границы, возможен какой-либо разговор об изоляции. Это казалось уделом прошлого либо будущего и в последнем случае, как правило, обретало зримые черты в творчестве фантастов. И несмотря на пандемический синдром, затмивший своими масштабами, казалось бы, самое смелое воображение, иллюзорный, но выразительный фантастический мир по-прежнему привлекателен как для читателя, так и для исследователя прежде всего безграничностью допустимого эксперимента и возможностью беспредельно широкой художественной апробации любых понятий, ситуаций, сюжетов и явлений. Поэтому в контексте общей работы столь продуктивным и существенным оказался разговор о художественных моделях, основанных на допуске фантастики [267–309].

Важно и то, что в монографии русская и зарубежная литература не разделяются искусственно на два независимых потока. Напротив, такое понятие, как изоляция, парадоксально становится объединяющим фактором для понимания авторских интенций представителей разных национальных культур, создающих свои художественные модели. И это служит еще одним весомым доказательством верного научного подхода, а также того, что издательским коллективом представлен не сборник научных трудов, а монография – по сути, единое монолитное исследование, выстроенное вокруг очевидных интегральных понятий: изоляция – автор – художественный мир – произведение.

Справедливости ради отметим, что логически несколько выбивается из общего контекста, но в то же время объясняется отправным намерением авторского коллектива глава, посвященная методическому аспекту изоляции [Изоляция 2023: 175–202]. Факт трансляции современного знания в рамках школьной и вузовской практики преподавания литературы неоспорим. Но речь идет в данном случае именно о том, что этот разговор, скорее, требует отдельного ракурса, отдельного труда,

в котором и будут намечены перспективные подходы с позиций методической науки.

Интересная работа с литературным материалом, представленная в каждом разделе, специфический авторский подход, положенный в основу глав и разделов, точность и обоснованность научных позиций, высокая культура литературоведческого исследования, красота, точность и гибкость работы с литературным материалом, гармоничное сочетание традиционности подходов и отсутствие боязни новизны материала, предполагающее трансформацию, обновление научного инструментария, – качества, которые выгодно отличают представленную монографию и, по нашему мнению, обеспечивают востребованность издания среди читателей (студентов, преподавателей, филологов, историков, культурологов).

Парадоксальный ракурс провоцирует парадоксальный процесс чтения книги и парадоксальную же реакцию на материал: начиная знакомство с новым разделом, находя в нем противоречия, неизбежно возвращаешься к прочитанному ранее, отыскивая подтверждение или опровержение авторской гипотезы; приняв трактовку изоляции как явления, ключевым признаком которого является ограничение («добровольное или принудительное, индивидуальное или социальное, частное или общее, материальное или символическое» [Изоляция 2023: 6]), начинаешь внутренне не соглашаться, сомневаться в очевидности или исчерпанности этого понимания, которое, с одной стороны, уточняет, а с другой, – возможно, сужает рамки описываемого явления.

Универсальность самого понятия изоляции обусловлена не только масштабом его проявления, но и гибкостью, многомерностью, которая кроется в его философской природе с присущей ей диалектичностью. И потому, погружаясь в коллективное исследование, начинаешь мысленно подключать контексты, которые иллюстрируют идею диалектического соположения в этом явлении противоположных начал. Иначе мы рискуем, поставив важные вопросы, не получить на них исчерпывающих ответов (разумеется, исчерпывающих на конкретный период времени, а не в абсолюте). И эффект (а вместе с этим знаковый характер) монографии в том, что каждый полученный ответ на вопрос рож-

дает новые вопросы по экспоненте: насколько завершенным (завершаемым, окончательным) процессом является изоляция? каковы точки ее исхода? перерастает ли изоляция в процесс размыкания границ? возможна ли качественная трансформация изоляции: способна ли она являться выходом к открытости? что является способом ее преодоления и нуждается ли художник в этом процессе? возможно ли сочетание изоляции и открытости в пределах определенной парадигмы (социальной, культурной, творческой)? Наконец, кто и что инициирует как изоляцию, так и отказ от нее, ее отмену? что является пусковым механизмом этого процесса?

Все эти вопросы закономерны, принципиальны и одинаково важны, потому что они не противоречат, а, напротив, соответствуют исторической, социальной, культурной логике. Именно поэтому книга не заканчивается в момент ее чтения: погрузившись в явление, перелистнув последнюю страницу, ты не самоизолируешься в пределах реализованного научного исследования, а, по существу, открываешь его «второй том», мысленно продолжая монографию, внутри которой уже заложен механизм цикличности.

Может быть, в этом и заключается ответ на вопрос об отсутствии в книге «Заключения», который остается после прочтения: несмотря на полифоничность понятия и способов его творческой репрезентации, читателю хочется получить «общий знаменатель» осмысливаемого понятия. Наверное, он все-таки возможен хотя бы как констатация завершения определенного этапа осмысления. Однако вторгаться в авторский замысел не представляется возможным, да и вполне очевидно, что в рамках одного издания невозможно детально рассмотреть все проявления столь очевидного и вместе с тем сложного явления, как изоляция. Скорее, авторскому коллективу удалось представить некую точку отсчета: несмотря на общую целостность и завершенность, концептуальное единство, монография предполагает возможность продолжения начатого научного разговора, развития полемики, осмысления и введения в научный оборот новых феноменов, связанных с диалектическим осмыслением категории изоляции и многоплановости ее ракурсов, явленных в литературном творчестве.

## Литература

Изоляция как литературная ситуация : коллективная монография / Уральский государственный педагогический университет ; редактор-составитель А. В. Тагильцев . – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 346 с.

## References

Tagiltsev, A. V. (Ed.). *Izolyatsiya kak literaturnaya situatsiya* [Insulation as a Literary Situation]. Ekaterinburg, UrGPU. 346 p.

### Данные об авторе

Пonomareva Елена Владимировна – доктор филологических наук, профессор, Московский центр качества образования (Москва, Россия).  
Адрес: 105318, Россия, г. Москва, Семеновская пл., 4.  
E-mail: ponomareva\_elen@mail.ru.

### Author's information

Ponomareva Elena Vladimirovna – Doctor of Philology, Professor, Moscow Center for Education Quality (Moscow, Russia).

Дата поступления: 28.02.2024; дата публикации: 31.03.2024

Date of receipt: 28.02.2024; date of publication: 31.03.2024



# ПОСТПУБЛИКАЦИОННЫЕ РЕЦЕНЗИИ



## МОСКОВСКИЙ ЭПИЗОД «ЧЕВЕНГУРА» А. ПЛАТОНОВА КАК РОМАН В РОМАНЕ.

Рецензия на статью Н. П. Хрящевой «Московский эпизод “Чевенгура” А. Платонова как роман в романе»  
(Филологический класс. 2023. Т. 28, №3. С. 187–201)

Плеханова И. И

## THE MOSCOW EPISODE OF “CHEVENGUR” BY A. PLATONOV AS A NOVEL IN A NOVEL.

Review of the article by N. P. Khriashcheva “The Moscow Episode of *Chevengur* by A. Platonov as a Novel in a Novel”  
(Philological class. 2023. T. 28, No. 3. P. 187–201)

Irina I. Plekhanova

Методология рассмотрения фрагмента текста как отражения целого разнообразна – от традиционного определения места в композиции до системы фрактальной поэтики, разрабатываемой А. А. Дырдиным<sup>1</sup>. Исследование Н. П. Хрящевой предлагает решить проблему в аспекте психологии творчества, когда персонаж – протагонист творца, а эпизод, выделенный из общего течения событий, включается в целое по принципу дополнительности – остроящая генеральную линию и обеспечивая многомерность философско-художественной концепции автора.

«Московский эпизод» в «Чевенгуре» трактуется Н. П. Хрящевой как фиксация мировоззренческого кризиса автора, настолько острого, глубокого, провиденциального, что он генерирует модель будущего романа «Счастливая Москва» (1933–1935). В этом смысле формула «роман в романе» имеет двойное прочтение – как отношения героев, Симона Сербинова и Софьи Мандровой, и как законченный сюжет, параллельный общему течению событий. В обоих случаях любовная тема отражает платоновскую социально-психологическую философию времени и драматизм самоопределения личности.

Композиционно Софья Александровна связывает героев-антиподов, Сербинова и Дванова, и символическое, софийное значение образа раскрыто Н. П. Хрящевой в другой публикации<sup>2</sup>. В данной статье акцент смещен на чувственные отношения, поскольку в центре внимания фигура не идеалиста, но рефлексирующего интеллигента, чья жизненная энергия тает «под гнетом размышлений». Генеалогия персонажа имеет свою историю: Гамлет – Фауст – модернистский декадент Серебряного века – интеллигент из ранней советской прозы. Н. П. Хрящева настаивает на автопсихологическом содержании образа Симона Сербинова – и

эта трактовка продумана и обоснована.

Первый аргумент – «технологический», он демонстрирует в действии платоновский художественный прием, когда работает «способ второго смысла» – не подтекст с его намеками (что неорганично для бытийного письма), но параллельный текст, который открывает другое видение проблем, героев, сомнения в однозначной правоте истории. Второй аргумент объясняет актуализацию приема психологией творчества, когда через персонажа высказаны переживания автора. Такая трактовка оспаривает идентификацию Сербинова с прототипами из среды скептически настроенной интеллигенции.

Н. П. Хрящева допускает игру, маскирующую замысел, «вуалирование» автобиографического образа «посредством опоры на прототип» (с. 194) – как полагают платоноведы, это В. Шкловский. Однако справедливо замечание, что психологическое наполнение переживаний иное, подчеркивается «некая несоизмеренность между трагическим мироощущением Платонова после катастрофических событий 1925–1926 гг. и разладом с советской действительностью, переживаемым В. Б. Шкловским» (с. 194).

«Смысл трагедии» сформулирован Сербиновым как содержание мировой истории, когда «от человека с точным усердием отнимается смысл и вес существования» (с. 194). Исследовательница отождествляет взгляды героя с рассуждениями автора в записных книжках уже 30-х годов, утверждая, что образ «Сербинова рожден в творческом сознании писателя эпохой превращения “чистого света мира” в бред» (с. 193). Этот тезис требует доказательств, поскольку мотив преобразования скептика, ученого разума был дорог Платонову и в «Котловане», и даже после убойной критики 30-х годов – и всегда это совершалось через участие инженеров в строительстве нового.

Сюжет отношений Сербинова и Софьи Александровны справедливо показан как поиски выхода из состояния отчуждения, бедствия одиночества каждого. Герои испытываются переживанием эро-

<sup>1</sup> Дырдин А. А. «Русский лес» Леонида Леонова: метафора в ракурсе фрактальной поэтики // Филологический класс. 2023. Т. 28, №3. С. 214–222.

<sup>2</sup> Хрящева Н. П. О софийном археосюжете в романе А. Платонова «Чевенгур» // Филологический класс. 2021. Т. 26, №1. С. 118–131.

са и танатоса, но вряд ли нарастание «значения телесности как знака “разложения”» обусловлено «крахом веры в возможность преобразования страны» (с. 196). Очевидно, что обновление существования требует внутреннего преображения, и красота, и «онтологический наив» А. Платонова (с. 192) побуждают к этому Симона. Преображение героя описано как символическое переодевание в Чевенгуре, но сюжет встречи скепсиса и витальности не исчерпан, Н. П. Хрящева права: отношения Сербинова и Софьи Александровны прогнозируют отношения Сарториуса и Москвы Честновой – как «эскиз нового романа» (с. 196).

Доказательства прогностической функции «романа в романе» позволяют поставить вопрос о взаимодействии событийного хронотопа «Чевенгура» и невидимого, но угадываемого хронотопа авторского сознания. Речь не только о возможности вычитывать в тексте ответы проблематики будущих книг. Если Платонов, как визионер, мог наблюдать себя со стороны (как описано в письме

жене от 15.02.1927 года), то прозрения будущего могут влиять на восприятие настоящего. Можно выявить места пересечения этих хронотопов, и «роман в романе», видимо, – одна из таких точек.

Второй вопрос методологического и даже антропологического характера: можно ли привлекать для описания платоновской поэтики модели, рожденные другим типом сознания? В частности, поэтику абсурда, выработанную обэриутами-чинарями, перевоплощавшими, по характеристике И. П. Смирнова, тайно абсурдные общественные отношения в явные (с. 195)? Если Платонов смотрит глазами Сербинова, который духовно сродни поэтам-абсурдистам, можно ли говорить о протеизме сознания писателя, узнаваемого своей неповторимостью? Можно ли объять всю историю видением обэриута?

Побуждение к постановке вопросов – достоинство настоящего научного исследования. Статья Н. П. Хрящевой – тому свидетельство.

#### **Данные об авторе**

Плеханова И. И. – доктор филологических наук, профессор, независимый исследователь, автор более 200 статей о современном литературном процессе, русской поэзии и драматургии XX в.

Монографии: «Александр Вампилов и Валентин Распутин: диалог художественных систем» (2016), «Принципы художественной игры Петрушевской» (2019) «Смех и ирония в современной поэзии» (2021), «По-простому...» (2023) и др.  
E-mail: oembox@yandex.ru.

#### **Author's information**

Plehanova I. I. – Doctor of Philology, Professor, Independent Researcher, the author of more than 200 articles on modern literature process, Russian poetry and drama of the 20<sup>th</sup> century.

Monographs: “Alexander Vampilov and Valentin Rasputin: the dialogue of artistic systems” (2016), “The principles of Petrushevskaya’s artistic game” (2019), “Laughter and irony in modern poetry” (2021), “In plain words...” (2023) and others.

*Научный журнал*

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

Том 29. 2024. № 1

Цена свободная



Редактор О. А. Адясова  
Верстка О. А. Адясовой

Дата подписания в печать 26.03.2024. Дата выхода в свет 31.03.2024. Формат 60×84/8.  
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе. Гарнитура Alegreya.  
Усл. печ. л. 26. Уч.-изд. л. 28,4.  
Тираж 500 экз. Заказ 5488.

Оригинал-макет отпечатан в издательском отделе  
Уральского государственного педагогического университета.  
620091, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26  
E-mail: [uspu@uspu.ru](mailto:uspu@uspu.ru)