

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

Научно-методический журнал

2(48) / 2017

Учредитель
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»

Главный редактор

Н. П. Хрящева

доктор филологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

О. Ю. Багдасарян

кандидат филологических наук, доцент

Редакционная коллегия

Н. В. Барковская — доктор филологических наук, профессор
Е. Г. Доценко — доктор филологических наук, профессор
С. И. Ермоленко — доктор филологических наук, профессор
Л.С. Соболева, доктор филол. наук, профессор (УрФУ)
М. А. Алексеева — кандидат филологических наук, зам. директора по учебной работе (СУНЦ УрФУ)
В. Б. Сергеева (Носкова) — кандидат педагогических наук, профессор
(Институт развития образования Удмуртской республики)
Л. Д. Гутрина — кандидат филологических наук, доцент
С. А. Еремина — кандидат филологических наук, доцент
А. В. Тагильцев — кандидат филологических наук, доцент
Е. С. Квашина — директор Екатеринбургского Дома Учителя
О. А. Адясова (Локоткова) — редактор-корректор, технический редактор

Выпускающий редактор

О. Ю. Багдасарян

кандидат филологических наук, доцент

Редакционный совет

И. Б. Ворожцова — доктор педагогических наук, профессор (УдГУ, Ижевск)
Б. Ф. Егоров — доктор филологических наук, профессор (СПБНИИ РАН, г. Санкт-Петербург)
А. М. Плотникова — доктор филологических наук, профессор (УрФУ)
М. Н. Липовецкий — доктор филологических наук, профессор (университет штата Колорадо, США)
М. А. Литовская — доктор филологических наук, профессор (УрФУ, г. Екатеринбург)
Г. С. Меркин — доктор педагогических наук, профессор (СмолГУ, Россия)
Г. Л. Нефагина — доктор филологических наук, профессор (Поморская Академия, г. Слупск, Польша)
Н. М. Малыгина — доктор филологических наук, профессор (МГПУ, Москва)
Е. А. Подшивалова — доктор филологических наук, профессор (УдГУ, г. Ижевск)
Е. Н. Проскурина — доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник (СО РАН, г. Новосибирск)
М. Э. Рут — доктор филологических наук, профессор (УрФУ, г. Екатеринбург),
Е. А. Рябухина — доктор педагогических наук, профессор (ПГГПУ, г. Пермь)
С.Г. Шейдаева — доктор филологических наук, профессор (УдГУ, г. Ижевск)
Ю. В. Щербинина — доктор педагогических наук, профессор (МПГУ, г. Москва)
И. В. Кукулин — кандидат филологических наук, доцент (Высшая школа экономики, г. Москва)
Т. А. Сутьрина — доктор педагогических наук, профессор (УИСО — филиал РГСУ, г. Екатеринбург)
Н. П. Терентьева — доктор педагогических наук, профессор (ЧГПУ, г. Челябинск)
М. А. Черняк — доктор филологических наук, профессор (РГПУ, г. Санкт-Петербург)

Адрес редакции

620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Редакция журнала «Филологический класс»
телефон: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41
электронный адрес: filclass@yandex.ru

ISSN 2071-2405

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2017
© Филологический класс, 2017

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

<i>Пальчик М. А.</i> Демофобия современной литературной системы. Как литература боится своих свобод?.....	7
<i>Маркова Т. Н.</i> Конфликт поэта с «железным веком» в поэзии пушкинской поры	14

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

<i>Ерёмина С. А.</i> Особенности обучения чтению китайских студентов на занятиях специального курса «Русский язык и культура речи» (из опыта работы).....	19
<i>Веснина Л. Е.</i> Преподавание лексики в аспекте изучения русского языка как иностранного на начальном этапе: занятия на тему «Я и моя семья».....	27

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Макурина М. А., Симакова А. В.</i> Предметно-языковое интегрированное обучение в средней школе (из опыта работы).....	32
<i>Жердев Д. В., Буйначева А. В.</i> Использование критериального подхода в оценивании итоговых индивидуальных образовательных проектов.....	41

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

<i>Гутрина Л. Д.</i> Тема памяти в современной прозе: урок по рассказу Д. Быкова «Отпуск» в старших классах	48
<i>Риф В. Г., Полева Е. А.</i> Читательские предпочтения современных пятиклассников (анализ результатов анкетирования).....	52

ИДЕТ УРОК

<i>Бочарникова А. С., Ерёмина С. А.</i> Использование сказки на уроках английского языка в средней школе	57
<i>Гутрина Л. Д., Мазеина М. А.</i> Методический проект урока литературы на тему «Что скрывает поступок?» (рассказ В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой» в шестом классе).....	63

С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО

<i>Дырдин А. А.</i> «В стране трудного счастья»: этимология имен героев в повести Андрея Платонова «Ювенильное море»	67
---	----

ГОЛОСА СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

<i>Подлубнова Ю. С.</i> Уральские гастроли К.Д. Бальмонта (по материалам региональной прессы).....	75
<i>Парамонова Л. Ю.</i> Цветозвук в поэзии Ф. Сологуба: возможности использования и влияние на восприятие поэтического текста.....	83

ДЕТСКАЯ ПОЭЗИЯ

<i>Барковская Н. В.</i> Листенок и Снегопух: о новых стихах Михаила Яснова	87
--	----

МЕДЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ

<i>Ермоленко С. И., Сергеева И. С.</i> «Елка и свадьба» Ф.М. Достоевского: синтез жанровых традиций	92
--	----

<i>Стадниченко В. А., Хрящева Н. П.</i> «Затеси» В.П. Астафьева: лирико-философские миниатюры в системе малых форм «Первой тетради».....	100
---	-----

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

<i>Барковская Н. В.</i> Литература вне школьной программы: реальность и альтернативы (Научно-практическая конференция-семинар «Актуальные проблемы изучения и преподавания литературы в вузе и в школе. XX Лейдермановские чтения». 31 марта 2017, УрГПУ, г. Екатеринбург).....	104
<i>Макарова Л. Ю.</i> В чем секрет обаяния зарубежной литературы? (Круглый стол по проблеме чтения, УрГПУ, 31 марта 2017 года).....	107

PROJECTS. PROGRAMS. HYPOTHESIS

<i>Pal'chik M. A.</i> Demophobia of the modern literary system: how does literature fear its own freedoms?.....	7
<i>Markova T. N.</i> Conflict between the poet and the «Iron age» in the poetry of Pushkin's time	14

TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

<i>Eremina S. A.</i> Teaching reading to Chinese students at practicals in the special course «Russian language and speech culture» (practical experience).....	19
<i>Vesnina L. E.</i> Teaching vocabulary to elementary level students learning russian as a foreign language: working on the topic «My family and I».....	27

EDUCATIONAL TECHNIQUES

<i>Makurina M. A., Simakova A. V.</i> Secondary school integrated linguistic education (from practical experience).....	32
<i>Zherdev D. V., Buynacheva A. V.</i> Application of criterial approach to the evaluation of graduation school projects.....	41

GETTING PREPARED FOR THE LESSON

<i>Gutrina L. D.</i> The theme of memory in modern prose: a lesson on D. Bykov's story «Vacation» for senior secondary school grades	48
<i>Rif V. G., Poleva E. A.</i> Reading preferences of modern fifth-formers (analysis of questionnaire results).....	52

A LESSON IN PROGRESS

<i>Bocharnikova A. S., Eremina S. A.</i> Fairy tales at secondary school English lessons	57
<i>Gutrina L. D., Mazeina M. A.</i> A methods project of a literature lesson on the topic «What lies behind an action?» (a story by V. P. Astafyev, «A Horse With A Pink Mane» in the 6th form).....	63

FROM A SCHOLAR'S DESK

<i>Dyrdin A. A.</i> «In the country of difficult happiness» (etymology of the character names of Andrey Platonov's story "The Juvenile Sea")	67
---	----

VOICES OF THE SILVER AGE

<i>Podlubnova Yu. S.</i> The Urals tour of K. D. Balmont (on the materials of regional newspapers).....	75
<i>Paramonova L. Yu.</i> Color and sound in the poetry of F. Sologub: the potential and influence upon the perception of a poetic text.....	83

POETRY FOR CHILDREN

<i>Barkovskaya N. V.</i> Little leaf and snowdown: about new poems of Mikhail Yasnov.....	87
---	----

SLOW READING

<i>Yermolenko S. I., Sergeeva I. S.</i> «A Christmas Tree and a Wedding» by F. M. Dostoevsky: a synthesis of the genre traditions	92
<i>Stadnichenko V. A., Khryashcheva N. P.</i> «Zatesi» by V. P. Astafiev: lyrical-philosophical miniatures in the system of small forms of the «First Notebook».....	100

REVIEWS

<i>Barkovskaya N. V.</i> Literature outside school program: reality and alternatives (Scientific-practical conference-seminar «Urgent Problems of Studying and Teaching Literature at higher and secondary school. 20th Lederman readings». March 31, 2017. USPU, Ekaterinburg).....	104
<i>Makarova L. Yu.</i> What does the charm of the foreign literature consist in? (Round table on the problem of reading, Ural State University, March 31, 2017).....	107

ПРОЕКТЫ. ПРОГРАММЫ. ГИПОТЕЗЫ

УДК 821.161.1.0

ББК Ш33(2Рос=Рус)64-00

ГСНТИ 17.07.21

Код ВАК 10.01.08

М. А. Пальчик

Екатеринбург, Россия

ДЕМОФОБИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СИСТЕМЫ. КАК ЛИТЕРАТУРА БОИТСЯ СВОИХ СВОБОД?

Аннотация. В статье представлены наблюдения за развитием литературы как социального института сегодня, специфика которого определена демократизацией — временным отсутствием государственного или нравственного императивов, влияющих как на поэтику текста, так и на его социальное продвижение. Ситуация временного социального отказа от программ и установок видится парадоксальной для самой литературы (дана краткая историко-аналитическая справка о том, как регламентировался литературный процесс в России, очерчены причины демократизации сегодня). Участники литературного поля формируют комплекс реакций, идей и стратегий, которые могут быть охарактеризованы как демофобия (термин политолога Е. Шульман) — попытка защититься от свобод, предоставленных литературе.

Характерными чертами демофобии становятся появление апокалиптических сценариев развития литературы как социального института (где нивелируются роли автора и читателя), развитие двух магистральных стратегий, которые наблюдаются на всех уровнях производственной структуры текста (автор — издатель — продавец — читатель — хранилище): 1) Отказ от собственных свобод: выбор специфических, узколокальных тем в качестве магистральных, регламентированный тип поведения внутри литературного поля, поиск собственной идентичности на фоне информационной вседоступности. 2) Радикализация собственных прав: подчинение всей производственной структуры текста, выполнение чужих ролевых функций и попытка завладеть чужими правами и свободами.

Ключевые слова: современная русская литература; литературная ситуация; литературные процессы; демократизация литературы; демофобия литературы; социокультурные стратегии.

М. А. Palchik

Ekaterinburg, Russia

DEMOPHOBIA OF THE MODERN LITERARY SYSTEM: HOW DOES LITERATURE FEAR ITS OWN FREEDOMS?

Abstract. The article presents observations of the development of literature as a social institution today, the main specific feature of which is determined by democratization — a temporary absence of state or moral imperatives that affect both the poetics of the text and its social advancement. The situation of temporary social refusal from programs and prescriptions seems paradoxical for the literature itself (the article gives a brief historical and analytical reference on how the Russian literary process was regulated, and outlines the modern reasons for democratization). The participants of the literary field form a complex of reactions, ideas and strategies that can be characterized as demophobia (the term of the politologist E. Schulman) — an attempt to protect themselves from the freedoms granted to literature.

The main features of demophobia are the appearance of apocalyptic scenarios of development of literature as a social institution (according to them the roles of the author and the reader are leveled), the evolution of two main strategies, which are observed today at all stages of production and publishing of the text (author — editor — seller — reader — storage). These main strategies are: 1) Refusal from own freedom: choice of specific, narrow-local themes as essential ones, the regulated type of behavior within the literary field, the search for own identity against the background of informative availability. 2) The radicalization of own rights: the subordination of the entire production system of the text, the execution of other people's roles and the attempt to take over other people's rights and freedoms.

Keywords: modern Russian literature; literary situation; literary process; democratization of literature; demophobia of literature; socio-cultural strategies.

На протяжении своей истории литература как социальный институт в России развивалась на фоне государственного или нравственного императива, который регламентировал функции и задачи литературы, производственную структуру текста (автор — редактор — издатель — продавец — распространитель — читатель — хранилище¹), представление о культурном достоянии нации, именах классиков и национальном корпусе текстов². Культурный бэкграунд не только

ответственно, самой литературы, где существует понятие литературной этики и иерархии жанров, в рамках которых развивается сам текст. «Писатель жаждет ввести свое творчество в рамки литературных канонов, стремится писать обо всем «как подобает», стремится подчинить литературным канонам все то, о чем он пишет» [Лихачев 1979: 72].

2. XVII–XVIII век. Начинает формироваться буржуазное и гражданское общество, но книгопечатание монополизировано государством, что определяет круг изданных текстов. Во второй половине XVI века территория Юго-Западной Руси покрывается сетью первых типографий, которые направлены на борьбу с «католической ересью» и унынием; до второй половины XVII века — печатное дело монополизировано государством. В 1770-х и 1780-х при формальной отмене монополии на книгопечатание — вольные типографии могут быть учреждены только с разрешения государства (обычно — с четким

¹ Цепочка производственной структуры текста впервые предложена в работе Р. Дарнтон «What is the history of books?» [Darnton 1982: 65-83].

² Краткая историко-аналитическая справка о воздействии императивов на литературу:

1. В X веке (вплоть до XVII века) — принятие христианства определяет возникновение письменности и, соот-

установил условно-хронологические точки в истории литературного процесса, но и — так или иначе — определил литературу в качестве инструмента идеологии либо инструмента ее разрушения.

Специфика современной литературной ситуации представляется в какой-то степени парадоксальной для самой литературы. Условный переход к «современности» перестает быть связан с нравственным или прямым политическим заказом. По целому ряду причин литература становится свободной от внешних программ и установок, влияющих как на поэтику текста, так и на его социальное продвижение³.

Во-первых, очевиден временный отказ государства от предъявления каких бы то ни было требований и императивов литературе, что обусловлено несколькими факторами: 1) Смена позиционирования на рубеже XX–XXI веков. Политика нового государства во многом строилась за счет разрушения мифа о советском счастье, реабилитации имен и текстов, противопоставлении себя идеологии советского государства и — следовательно — введения свободы в качестве «программного» элемента. 2) С конца 2000-х литература перестает быть востребованной в качестве идеологического инструмента в силу информационной перестройки общества. Для государства становится актуальным искусство информационной вой-

регламентом, как, например, печать только иностранной литературы или объявлений). В 1796 году и вовсе выходит указ о запрете вольных типографий (до 1802 года).

3. XIX век. Формируется «нравственный императив». Критика предъявляет требования к литературе и жестко стратифицирует весь литературный процесс (обращаясь не только к автору, но и к читателю определенного круга). Появляется институт литературной классики, представление о национальном корпусе текстов. Формируется интеллигенция, которая становится «первым читателем»: определяет ценности литературы, смыслоопределяющие функции, влияет на академическую историю литературы и проч.

4. XX век. Литература мыслится как идеологическое оружие с четко поставленной задачей — сохранить идентичность. «Это будет свободная литература, потому что она будет служить не пресыщенной героине, не скучающим и страдающим от ожирения «верхним десяти тысячам», а миллионам и десяткам миллионов трудящихся, которые составляют цвет страны, ее силу, ее будущность. Это будет свободная литература, оплодотворяющая последнее слово революционной мысли человечества» [Ленин 1968: 104].

³ Отметим ряд исключений, которые — все же — сложно считать сформировавшимся государственным императивом. Так, в 2010 году выходит собрание сочинений А. Проханова в 15 томах (вероятно, при поддержке государства), а последние произведения автора связаны с событиями, актуальными для политики современной России: в 2014 году издан роман «Крым», 2015 — «Убийство городов», 2016 — книги «Губернатор», «Новороссия, кровью умытая», «Сирийский армагеддон. ИГИЛ (запрещена в РФ — прим. М. А. Пальчик), Нефть, Россия. Битва за Восток» и др.

Единичные проявления воздействия на литературу связаны и с введением возрастной классификации для изданий. Самой известной скандальной проверкой стало изъятие большого количества книг (среди них — «Собачье сердце» и «Мастер и Маргарита» М. Булгакова) из библиотеки в г. Златоусте в июле 2015 года [Прокуратура Златоуста... Эл. ресурс].

ны, где важны скорость и наглядность, которые не в состоянии обеспечить литература. В качестве инструмента активно используются иные каналы передачи информации: сообщества в социальных сетях, видеоканалы, сми-ресурсы и блоги. Они помогают обеспечить создание единого кода (текст, изображение, видео, аудио), поддерживать его разноплановость (короткие разнохарактерные заметки) и получать оперативную реакцию (комментарии, интернет-«мемы» и проч.).

Во-вторых, нравственный императив больше не может определять современную литературную ситуацию. Это связано с новым способом бытования книги и размыванием критериев того, что мы называем сегодня литературой. Книга как артефакт приобретает невероятное количество своих свобод:

1. Свобода форм существования текстового материала: наряду с очевидной конкуренцией между электронными и бумажными публикациями стоит говорить о размывании представления о том, что может считаться носителем литературного текста. Сегодня форма «издания» определяется фантазией потребителя: безусловно, можно представить и татуировку, транслирующую литературный текст, и «берестяные грамоты» нового формата и мн. др.

2. Свобода форм обработки литературного материала: на равных правах существуют как издательства с многоступенчатыми способами обработки текста, так и те, в которых традиционные издательские процессы автоматизированы или вообще не используются (самый популярный портал — «Amazon.com», где издание (верстка, печать, подбор обложки и проч.) и доставка книги занимают не более трех суток).

3. Свобода форм распространения: наряду с материальными точками продаж книг существует огромное количество виртуальных площадок.

4. Свобода форм хранения: виртуальные информационные архивы составляют серьезную конкуренцию библиотекам, музеям, фондам.

Отсутствие нравственного императива порождает стрессовую ситуацию для литературы как социального института. Болезненность перехода к новой — еще не сформировавшейся — идеологии сопровождается не только отсутствием внятных ответов, зачем сегодня нужна литература, кто обладает правами на стратификацию литературного процесса и как он регламентируется (кризис интеллигенции), но и, в конечном счете, размыванием идентификации всех участников литературного поля. Возникает страх перед демократизацией, который сопровождается радикализацией — попыткой реконструировать прежние «правила» литературного процесса, нивелировать будущее и связать его с деградацией самой системы.

Так, актуализируются апокалиптические сценарии развития литературы как социального института. Литература мыслится как жертва рынка или технологий, утратившая ценность текста и качество его прочтения. Современные авторы представляются неконкурентноспособными в системе символических капиталов (с отсутствием перспективы считаться классиками), не способными передать дух эпохи и проблематизировать свое время. Понятие литературного успе-

ха становится связано, в первую очередь, с медийностью писателя и его конкурсной продуктивностью (возможностью побеждать и конкурировать в системе литературных премий), что условно приводит к разделению на два типа литератур: «литература для премии» и «литература для читателя»⁴. Это порождает сомнения в оценке современной писательской среды, а сами тексты воспринимаются как «усредненные» и «второсортные», снижающие или меняющие статус литературы как искусства⁵.

Страх перед демократизацией проявляется и в серии проблемных вопросов о читательском кризисе, который воспринимается как альтернативная причина «смерти» литературы. Возникает идея о том, что достойные тексты существуют (или могли бы существовать), а недостойным оказывается тот, кто дол-

⁴ Разделение на два типа литератур становится причиной недоверия к результатам различных литературных премий. Самой острой дискуссией 2016 года — в том числе и в России — стали размышления об адекватности результатов Нобелевской премии, присужденной Бобу Дилану, что привело к вопросу о расширении границ литературы [Юзефович: эл. ресурс].

⁵ Проиллюстрируем выборочной подборкой размышлений современных писателей, критиков и литературоведов:

1. 2.11.2015 электронный журнал «Литература» опубликовал результаты опроса писателей и ученых «О границах современной литературы» [О границах... Эл. ресурс]:

- Д. Бавильский: «Для того чтобы взять книгу автора, работающего сегодня, почти всегда приходится преодолеть импульс предвзятости и недоверия, включив режим максимального снисхождения».

- С. Кибальник: «Читатель, купивший один раз камень под видом хлеба, в следующий раз уже так легко не схватит наживку. В конечном счете, его все же не обманешь, и кирпичи, сложенные возле кассы, за редким исключением (к которым относятся, например, книги Виктора Пелевина, как бы кто к нему ни относился), будут лежать там, пока не окаменеют».

2. Материалы «Букеровской конференции — 2012. Литературный момент или литературный процесс?», опубликованные в журнале «Вопросы литературы» [Вопросы литературы 2013 (3): эл. ресурс].

- В. Новиков: «Литературный процесс представляет собой дело довольно будничное и рутинное; это не вершинные достижения тех, кто станет классиками литературы, — это огромный массив, провоцирующий возникновение той самой *болезни нечтения*, которой все так опасаются».

- В. Козлов: «В целом же складывается ощущение, что у писателей сейчас желания бороться за читателя нет. Его заменяет желание бороться, к примеру, за литературные премии, за признание литературного цеха».

- С. Дмитриенко: «Мы правильно заговорили о премиях; помнится, когда в 2000 году Букера получил Михаил Шишкин за роман «Взятие Измаила», Владимир Новиков заявил, что эта книга написана не для того, чтобы ее читали, а чтобы получить премию».

- Д. Бак: «Я думаю, что на самом деле все плохо. Смена журнальной доминанты издательской довольно скоро приведет к тому, что перед нами окажется совсем другой продукт, не та литература, к которой мы привыкли... Надо как-то понимать, что мы все принадлежим к миру, которого вскоре не будет».

жен стать их читателем. Становится актуальным вопрос о новом поколении читателей, которое мыслится несвободным в системе потребительского культа⁶. В связи с этим популяризируется концепция о «перевоспитании» читателя — что приводит к формированию целого комплекса педагогических методик и мотиваций, направленных на создание новой читательской культуры и определение границ в использовании новых технологий (это порождает негативную коннотацию слова «гаджет») ⁷.

Определенная уверенность в крушении традиций постоянно подтверждается реальным уничтожением ранее безусловно значимых институций, ассоциировавшихся с интеллигенцией (университетов, библиотек, литературных музеев, школ, союзов и объединений и др.), что приводит к закономерным последствиям: уменьшению часов на преподавание литературы, сокращению курсов и преподавательских ставок, снижению экзаменаторского контроля и мн. др.

Все это оказывает существенное влияние на участников литературного поля, которые готовы не только активно защищаться от свобод, предоставленных литературе, но и воспринимают их как реальную угрозу. Возникает состояние демофобии (термин используется в определении политолога Е. Шульман — «идея об опасности, исходящей от

⁶ Показательной становится серия статей, опубликованных в журнале «Аврора» [Аврора]2011 (4): 140-157]: «Есть ли будущее у литературы?», «Литературу формирует читатель», «Литературные боги и кумиры».

- Г. Муриков: «На минуту отвлечемся и обратим внимание на то, как говорят молодые люди (т.е. потенциальные читатели предполагаемой «будущей литературы») сегодня. Мало того, что их лексикон ограничен максимум 600–700 словами, во многом специфического полублатного жаргона, который теперь тактично называют «молодежным сленгом», но и буквально через каждые пять-шесть слов вставляется выражение «короче». <...> Небезынтересно вспомнить, что в ходе научных исследований в Африке обезьян некоторых видов пытались научить человеческой речи. <...> Оказалось, что наиболее способные — самцы шимпанзе — могут запомнить и использовать около 600 слов» [Аврора 2011 (4): 143-144].

- В. Федоров: «Как показали опросы, сегодня больше сорока процентов населения вообще ничего не читают! Им ничего не интересно, кроме бесцельного убивания времени, добыванию все новых благ и получения наслаждений. Кто-то назвал это поколение интеллектуальными аскетами и примитивными гедонистами» [Аврора 2011 (4): 152].

- А. Филимонов: «Г. Муриков совершенно справедливо пишет о массовом терроре против русской речи, который поддерживается малограмотными журналистами СМИ» [Аврора 2011 (4): 155].

⁷ В силу того, что ряд методик, размышлений и интервью, связанных с преподаванием литературы сегодня, чрезвычайно велик, приведем пример, который считаем символичным для данных наблюдений. В сентябре 2009 года телекомпания «Мир» в рамках программы «Слово за слово» выпустила программу «Нужна ли читателю настоящая литература?». Главным героем стала учительница средней школы, задающая вопрос писателям, критикам и литературоведам, какую современную литературу стоит читать школьникам и как заинтересовать новое поколение читателей.

народа», попытка повлиять на социальный выбор в пользу «недемократического государства»⁸). Демофобия современной литературной системы — это комплекс реакций и стратегий участников литературного поля, которые выработаны в результате страха перед дальнейшей демократизацией литературы и необратимостью этого процесса, недоверия к тем или иным аспектам современной литературной ситуации и желания от них оградить или оградиться.

Сегодня демофобия — так или иначе — наблюдается на всех уровнях производственной структуры текста (автор — издатель — продавец — читатель — хранилище⁹) и может быть представлена в двух магистральных стратегиях:

1. Отказ от собственных свобод.

Александр Иванов (основатель издательства Ad Marginem), анализируя современный рынок книгоиздания, характеризует состояние культуры как переходное к новому типу ценностей: от глобализации к локализации [Иванов: видеоконтент]. Вероятно, это нужно считать стратегией участников литературного поля, сформировавшейся в результате демофобии: выбор специфических, узколокальных тем в качестве магистральных, регламентированный тип поведения внутри литературного поля, поиск собственной идентичности на фоне информационной вседоступности, попытка отказаться от свобод, представленных современной литературной ситуацией.

Автор. Один из репрезентативных примеров — уральская поэтическая среда. Поиск собственной идентичности и желание локализовать литературный процесс проявляется не только в сильной роли ученичества и преемственности, но и в смене отношения к проекту «Уральская поэтическая школа». Более 7 лет назад мнение самих поэтов об уральской поэтической школе было крайне негативным, а само участие в ней отрицалось (А. Петрушкин: «Как сейчас обстоят дела в УПШ? Легче всего и, наверное, правильное сказать, что отлично обстоят. Её, уральской поэтической школы, просто нет» [Уральская поэтическая школа: да твою маман... Эл. ресурс]). Уже в 2013 году у самого А. Петрушкина зарождается идея о создании озёрной поэтической школы (в марте 2016 года издана антология «Русская Озёрная поэтическая школа» [Антология Русская Озёрная поэтическая школа 2016]), несмотря на противопоставление себя линии, сформировавшейся

ся под влиянием В. Кальпиди, принцип объединения авторов идентичен).

Круглый стол «Учителя и ученики в современной поэзии: культурные роли и поэтические стратегии» в рамках фестиваля «Туренковские чтения — 2016» демонстрирует явную смену отношения к проекту «Уральская поэтическая школа» (С. Ивкин: «Главное, что мы находимся в одном поле. В. Кальпиди взял на себя организаторскую функцию. Это хороший проект, который помогает усилить внимание к уральской поэзии»).

Издатель. Сегодня издательство, направленное на книгопечатную продукцию, вынуждено, так или иначе, сегментировать рынок. В результате наблюдается стратегия отказа от прав на популярные тексты (литературная классика, бестселлеры) в пользу малоизвестных или непереураченных текстов. Частные интеллектуальные издательства (как, например, Ad Marginem) все больше напоминают «домашнюю библиотеку» самого издателя, или типографию личного вкуса. Впрочем, некоторые крупные издательства тоже следуют этой стратегии: «Редакция Елены Шубиной» (бренд издательства АСТ) становится успешной именно благодаря акценту на личном выборе Елены Шубиной. Именно с ним отчасти связан литературный успех Евгения Водолазкина (после небольшого тиража в 1000 экз. книги «Соловьев и Ларионов» в «Новом литературном обозрении» [Водолазкин 2009] автор был замечен «Редакцией Елены Шубиной», которая сегодня обладает исключительными правами на его тексты и публикует их большим тиражом и по меркам современного рынка, и по меркам самой способности издательства).

Продавец. Ситуация идентична стратегии, характерной для издательств. Репрезентативным примером для Екатеринбурга можно считать магазин «Йозеф Кнехт», который в момент своего появления отказался от продажи популярной литературы, стал формировать очень узкий сегмент (интеллектуальная, редкая, букинистическая).

Профессиональный читатель. Огромное количество методологических подходов и инструментов позволяет говорить о расширении границ и горизонтов литературоведения. По наблюдениям Сергея Козлова, появляется ситуация методологического рынка и филологической моды, которая преодолевается путем сознательного ограничения исследовательской свободы: примате материала над методом и поиском не только личных, но и объективных причин для оценки адекватности метода (усиление роли экспертного научного сообщества) [Козлов НЛО 2011 (110): эл. ресурс].

Непрофессиональный читатель. Обилие информации и ее доступность формирует острое желание оградиться от своих читательских свобод и определяет новый тип читательского поведения. Становится актуальным переход к мультикультурности, где выбор зависит не от национальных скреп, а от идей и интересов различных сообществ. Можно констатировать случайность в выборе авторитета, что затрудняет понимание читательского запроса сегодня. Его можно определить и как выбор читателем изданий, где процесс подготовки книги практи-

⁸ «Это идея об опасности, исходящей от народа, демофобии. В чем выражаются такого рода идеи? <...> Без сомнения, вам приходилось слышать разговоры: «Гитлер пришел к власти демократическим путем». После этого делается зловещая пауза: «Вот она, ваша демократия». <...> Целым рядом выразительных и страшных исторических примеров подтверждается мысль, что есть кровавое чудовище, которое держит в узде наш с вами благодетель — недемократическое государство. Почему оно недемократическое? Потому что нельзя страшным людям, этим кровавожидным олигофренам, давать в руки демократические инструменты» [Шульман: эл. ресурс].

⁹ Из цепочки Р. Дарнтонна намеренно исключены функции «распространителя» и «редактора» в связи с потерей, на наш взгляд, их актуальности в рамках современного литературного процесса.

чески авторитарен (заметен рост интереса к университетским и интеллектуальным изданиям, которые соблюдают строгую предпечатную подготовку текста), и как активное стремление следовать рекомендациям мультикультурных сообществ, которые предлагают массовые списки «лучших» книг и создают необходимый для изучения набор имен и текстов в виде цитат, что влияет на формирование у нового поколения читателей цитатного мышления (цитаты классиков оказываются достаточными для изучения, сам текст представляет меньший интерес).

2. Радикализация собственных прав.

Альтернативной стратегией-реакцией на демократизацию литературы становится попытка участников литературного поля увеличить свои права внутри самого социального института. Актуальной становится не конкуренция внутри одной ролевой функции (автор-автор и др.), а подчинение себе всей производственной структуры текста, выполнение чужих ролевых функций и попытка завладеть чужими правами и свободами.

Автор. Наиболее радикальным в этом типе стратегии становится поведение автора, который активен в попытке забрать права у других участников литературного поля. Автор сегодня вполне может отказаться от внешнего редактора (разместить текст сразу в интернет-пространстве, отправить в печать неотредактированный текст или воспользоваться площадками наподобие «Amazon.com» с автоматической версткой текста). Кроме того, автор активно берет на себя функции издательства и использует их для реализации творческих задач (как, например, мифическое издательство уральского поэта Р. Комадея «Полифем», которое существует только в самом названии и создано для объединения своих друзей и учеников под одним брендом).

Автор активно принимает на себя роль продавца, высчитывая тираж и его окупаемость, используя саморекламу и способы продвижения на рынке. Поэт А. Вавилов, «может <...> еще один бухгалтер собственной поэзии» [Снигирева 2016: 87], написал в социальных сетях после доклада Т. Снигиревой на конференции, когда все экземпляры его книги были мгновенно распроданы: «Спасибо, Татьяна Александровна! Как выяснилось, не только за выбор темы» [Вавилов: эл. ресурс].

Автор сегодня пытается заявить о себе как о профессиональном читателе (писатель Д. Быков на презентации своих книг и встречах с читателями часто рефлексировал о сложности преодоления читательского стереотипа о себе как о литературоведе).

Автор пытается воздействовать и на хранилище: электронное (размещая себя в облаке текстов интернет-пространства), музей и библиотеки. Библиотека «Объединенного музея писателей Урала» постоянно пополняется книгами, принесенными уральскими авторами, а музей «Литературная жизнь Урала XX века» стал неофициальной точкой продаж авторских экземпляров (такая практика отмечается и в музеях Санкт-Петербурга и Москвы).

Издатель. Отмечается конкуренция, в первую очередь, внутри самой ролевой функции. Появляется вполне ощутимая борьба между электронными

(автоматизированными) издательствами и традиционными. А. Гаврилов, анализируя результаты исследования аналитической компании Nielsen (в Великобритании в 2014 и 2015 годах бумажных книг удалось реализовать на 7% больше, а электронные книги пользовались меньшим спросом — их продали на 4% меньше [The Gurdian: Продажи электронных... Эл. ресурс]), видит причину роста продаж бумажных книг в Великобритании в новой ценовой политике: бумажные книги на несколько лет стали дешевле электронных текстов¹⁰.

Можно говорить о вполне открытой маркетинговой битве: традиционные издательства, влияя на социологические исследования, пытаются сформировать вполне ясный стереотип о читательском запросе, где большинство выбирает бумажное издание. Это можно считать попыткой отобрать свободы и у самого читателя, чей выбор был определен ценовой политикой (может ли он считаться в таком случае свободным?).

Борьба между издательствами становится сегодня и юридической битвой. Германия, Франция, Евросоюз, Индия — в этих странах зафиксированы иски на «Amazon.com», которые обвинили портал в нарушении антимонополии. Это связано с невероятной популярностью «Amazon.com» у западного потребителя, который расширяет функции продавца до функций издательства и хранилища (текст поступает напрямую от автора, читатель может его не просто купить, но и заказать книжное издание в любую точку мира. Портал «Amazon.com» автоматически сверстает книгу, подберет обложку и вышлет в единственном экземпляре — книга попадет к читателю в течение трех суток).

Продавец. Помимо функций издателя продавец сегодня пытается активно занять позицию профессионального читателя и хранилища. Материальные точки продаж организуют образовательные семинары и лекции (самый яркий пример — екатеринбургский книжный магазин «Пиотровский», который готовит ежемесячную программу), приглашают писателей для увеличения интереса читателя к магазину и самой литературе. Продавец сегодня формирует и ритуал чтения. Нематериальные точки продаж помимо просветительских проектов предлагают читательские атрибуты: продукция с изображением писателей, цитатами. При этом стоит упомянуть и маркетинговую стратегию, которая лишает свободы читателя за счет ограниченного ассортимента или определением ценовой политики (в канун Нового года сообщество «Литература» (в социальной сети «Vk.com») объявило о распродаже футболок с изображением Бродского. «Бродский» стоил дешевле «Маяковского» на 400 рублей).

Хранилище. Традиционные формы хранения книг и ценностей (библиотеки, музеи) перестают быть актуальными: появляется абсолютная свобода к документу любой эпохи благодаря Интернету (часто сами институции и организуют электронное храни-

¹⁰ Гаврилов А. Будем ли мы платить дань Amazon.com?. Лекция в магазине «Пиотровский» (г. Екатеринбург) — 11.02.2017 года.

лице в формате электронной библиотеки или виртуальной экскурсии). Однако потребность в посетителе остается актуальной, поэтому хранилище берет на себя функцию профессионального читателя: занимается интерпретацией текстов, просветительскими задачами, организует проблемные мероприятия. Интересно, что функция интерпретации становится актуальнее, чем демонстрация исторических ценностей. На примере «Объединенного музея писателей Урала» можно отметить, что сегодня экспонат все чаще подменяется реквизитом. Это связано с новым социальным заказом посетителя, которому, в первую очередь, становится важна атмосфера, а не сам факт исторической и культурной ценности (сегодня в букинистическом магазине можно нередко встретить то, что в музее считается экспонатом).

Таким образом, наблюдения за развитием литературы как социального института сегодня позволяют определить комплекс реакций и стратегий, сформировавшихся в результате демократизации — временного отсутствия государственного или нравственного императивов. Участники литературного поля готовы не только пользоваться свободами, предоставленными литературе, но и активно от них защищаться, меняя традиционный механизм работы литературы как социального института.

Вместе с тем анализ сложившейся ситуации позволяет спроецировать ряд прогностических выводов о том, какое она окажет влияние на дальнейшее развитие литературы. Так, вероятно, с помощью демократизации литературы могут быть обозначены те инструменты и механизмы, которые в дальнейшем будут сформированы в виде социального заказа. Стоит предполагать, что основным способом бытования литературы станет утверждение ее в качестве проекта (литература как проект), что восходит к классическим постулатам постмодернистской реальности. Уже сегодня мир интерпретируется как текст или код (и, например, закономерно формирование видеопэзии или визуальных рок-поэм), в дальнейшем, вероятно, усилятся стирание границ между кодами. Возможно, будет отсутствовать разделение и на функции в рамках литературного поля, а каждый проект будет изначально мыслиться как комплексное сочетание различных ролей (автор — издатель — продавец — читатель — хранилище). Вероятно, это приведет к внедрению такого типа изданий (бумажные книги останутся только в виде фетиша), которые будут включать в себя не только текст, но и все — в том числе и мультимедийные — контексты, связанные с ним (гибрид-аналог современного проекта «Википедия» и компьютерной игры).

Вместе с тем демофобия может рассматриваться как негативная реакция на те инструменты, которые предлагаются современному литературному сообществу. Вероятно, будет существовать и другой «тип» литературы, который не только сохранит традиционные способы работы с художественным текстом, но и станет результатом тоталитарного определения границ литературы (минимальное количество участников). Стоит предполагать, что такой тип развития литературы будет включать в себя и усиление регламентов и правил внутри литератур-

ного поля, и возврат к традиционным направлениям и жанрам, и отказ от развлекательной и массовой литературы. Вероятно, наиболее актуальными станут темы и проблемы, связанные с вопросом о сохранении и потери личностного начала (как сохранить себя в потоке информации — на фоне роботизации и автоматизации всех процессов).

В качестве еще одного прогностического вывода можно высказать предположение об усилении влияния технологий на читательский выбор и читательский запрос. Сегодня поисковые системы предлагают «облако тегов» (набор всех в мире ключевых слов) и контекстную рекламу, а с 2015 года по указу Президента во всех регионах создаются центры «Нейронет» (среда информационного обмена нового поколения, построенная на принципах нейрокоммуникаций). Возможно, будущее литературы станет напоминать «Вавилонскую библиотеку» Х. Л. Борхеса, в котором виртуальный архив будет содержать все тексты мира и предлагать книги индивидуально (учитывая запросы читателя, его активность в интернете, активность мозга). Или даже больше — создавать новые — индивидуальные — тексты на основе архетипических тем, сюжетов, образов.

ЛИТЕРАТУРА

- Антология Русской Озёрной поэтической школы. Сер. «Геология». Книга 1 // Евразийский журнальный портал «МЕГАЛИТ». — Кыштым, 2016. — 144 с.
- Букер-2012: Литературный момент или литературный процесс? // Журнал «Вопросы литературы» — 2013. — № 3. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/voplit/2013/3/11b.html> (дата обращения: 04.05.2017).
- Вавилов А. Спасибо, Татьяна Александровна... [Электронный ресурс]: запись в социальной сети «VK.com». — Режим доступа: https://vk.com/wall46145816_587 (дата обращения: 04.05.2017).
- Водолазкин Е. Соловьев и Ларионов. — М.: Новое литературное обозрение, 2009. — 352 с.
- Иванов А. Литературные итоги 2016 года [Видеоконтент]. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=aDLv_hR_LmQ (дата обращения: 04.05.2017).
- Козлов С. Осень филологии // Новое литературное обозрение. — 2011. — № 110. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2011/110/ko3.html>; дата обращения: 04.05.2017.
- Ленин В. И. Партийная организация и партийная литература // В. И. Ленин. Полное собрание сочинений. — Издание 5. Том 12. — М.: Политиздат, 1968. — С. 104.
- Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. — М.: Наука, 1979. — С. 72.
- Муриков Г. Есть ли будущее у литературы? // Аврора. — 2011. — № 4. — С. 143-144.
- О границах современной литературы [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Литература». — Режим доступа: <http://litteratura.org/1448-o-granichah-sovremennoy-literatury.html> (дата обращения: 04.05.2017).
- Прокуратура Златоуста запретила детям читать «Собаچه сердце» [Электронный ресурс] // Новая газета. — Режим доступа: <https://www.novayagazeta.ru/news/2015/07/24/113797-prokuratura-zlatousta-zapretila-detyam-chitat-171-sobachie-serdtse-187-kommentarii> (дата обращения: 04.05.2017).
- Снигирева Т. А. «Уральский звукоряд» поэзии А. Вавилова // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. — 2016. — Т. 18. — № 1 (148). — С. 87.

Уральская поэтическая школа: да твою маман! [Электронный ресурс] // Евразийский журнальный портал «МЕГАЛИТ». — Режим доступа: <http://www.promegalit.ru/publics.php?id=6219> (дата обращения: 04.05.2017).

Федоров В. Литературу формирует читатель // Журнал «Аврора». — 2011. — № 4. — С. 152.

Филлимонов А. Литературные боги и кумиры // Журнал «Аврора». — 2011. — № 4. — С. 155.

Шульман Е. Зомби-государственник [Электронный ресурс] // Портал InLiberty. — Режим доступа: <http://www.inliberty.ru/blog/2505-ZOMBIGOSUDARSTVENNIK> (дата обращения: 04.05.2017).

Шульман Е. Лекция проекта InLiberty «Зомби-государственник» [Видеоконтент]. — Режим доступа: [https://www.youtube.com/watch?v=2dCWW4J7hlw\\$](https://www.youtube.com/watch?v=2dCWW4J7hlw$) (дата обращения: 04.05.2017).

Юзефович Г. Л. Нобелевскую премию по литературе присудили Бобу Дилану. Как это? [Электронный ресурс] // Портал «Medusa». — Режим доступа: <https://meduza.io/feature/2016/10/13/nobelevskuyu-premiyu-po-literature-prisudili-bobu-dilanu-kak-eto> (дата обращения: 04.05.2017).

Darnton R. What is the history of books? // Daedalus. — 1982. — № 111 (3). — С. 68.

The Gurdian: Продажи электронных книг упали, а бумажных — выросли [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.bookind.ru/events/5070/> (дата обращения: 04.05.2017).

REFERENCES

Antologiya Russkoy Ozernoy poeticheskoy shkoly. Ser. «Geologiya». Kniga 1 // Evraziyskiy zhurnal'nyy portal «MEGALIT». — Kyshtym, 2016. — 144 s.

Buker-2012: Literaturnyy moment ili literaturnyy protsess? // Zhurnal «Voprosy literatury» — 2013. — № 3. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/voplit/2013/3/11b.html> (дата обращения: 04.05.2017).

Vavilov A. Spasibo, Tat'yana Aleksandrovna... [Электронный ресурс]: zapis' v sotsial'noy seti «Vk.com». — Режим доступа: https://vk.com/wall46145816_587 (дата обращения: 04.05.2017).

Vodolazkin E. Solov'ev i Larionov. — М.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2009. — 352 s.

Ivanov A. Literaturnye itogi 2016 goda [Видеоконтент]. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=aDLv_hR_LmQ (дата обращения: 04.05.2017).

Kozlov S. Osen' filologii // Novoe literaturnoe obozrenie. — 2011. — № 110. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2011/110/ko3.html>; data obrashcheniya: 04.05.2017.

Данные об авторе

Марина Александровна Пальчик — аспирант кафедры русской литературы XX и XXI веков департамента «Филологический факультет» ИГНИ, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, ученый секретарь «Объединенного музея писателей Урала» (Екатеринбург).

Адрес: 620075, Россия, г. Екатеринбург, ул. Царская, 7.

E-mail: ansichsein@mail.ru.

About the author

Marina Aleksandrovna Pal'chik, Post-graduate Student of Department of Russian Literature of the 20th and 21st Centuries, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Scientific Secretary of the United Museum of the Urals Writers (Ekaterinburg).

Lenin V. I. Partiynaya organizatsiya i partiynaya literatura // V. I. Lenin. Polnoe sobranie sochineniy. — Izdanie 5. Tom 12. — М.: Politizdat, 1968. — С. 104.

Likhachev D. S. Poetika drevnerusskoy literatury. — М.: Nauka, 1979. — С. 72.

Murikov G. Est' li budushchee u literatury? // Avrora. — 2011. — № 4. — С. 143-144.

O granitsakh sovremennoy literatury [Elektronnyy resurs] // Elektronnyy zhurnal «Literatura». — Режим доступа: <http://literatura.org/1448-o-granichah-sovremennoy-literatury.html> (дата обращения: 04.05.2017).

Prokuratura Zlatousta zapretila detyam chitat' «Sobach'e serdtse» [Elektronnyy resurs] // Novaya gazeta. — Режим доступа: <https://www.novayagazeta.ru/news/2015/07/24/113797-prokuratura-zlatousta-zapretila-detyam-chitat-171-sobachie-serdtse-187-kommentarii> (дата обращения: 04.05.2017).

Snigireva T. A. «Ural'skiy zvukoryad» poezii A. Vavilova // Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 2. Gumanitarnye nauki. — 2016. — Т. 18. — № 1 (148). — С. 87.

Ural'skaya poeticheskaya shkola: da tvoyu mamam! [Elektronnyy resurs] // Evraziyskiy zhurnal'nyy portal «MEGALIT». — Режим доступа: <http://www.promegalit.ru/publics.php?id=6219> (дата обращения: 04.05.2017).

Fedorov V. Literaturu formiruet chitatel' // Zhurnal «Avrora». — 2011. — № 4. — С. 152.

Filimonov A. Literaturnye bogi i kumiry // Zhurnal «Avrora». — 2011. — № 4. — С. 155.

Shul'man E. Zombi-gosudarstvennik [Elektronnyy resurs] // Portal InLiberty. — Режим доступа: <http://www.inliberty.ru/blog/2505-ZOMBIGOSUDARSTVENNIK> (дата обращения: 04.05.2017).

Shul'man E. Lektsiya proekta InLiberty «Zombi-gosudarstvennik» [Видеоконтент]. — Режим доступа: [https://www.youtube.com/watch?v=2dCWW4J7hlw\\$](https://www.youtube.com/watch?v=2dCWW4J7hlw$) (дата обращения: 04.05.2017).

Yuzefovich G. L. Nobelevskuyu premiuyu po literature prisudili Bobu Dilanu. Kak eto? [Elektronnyy resurs] // Portal «Medusa». — Режим доступа: <https://meduza.io/feature/2016/10/13/nobelevskuyu-premiyu-po-literature-prisudili-bobu-dilanu-kak-eto> (дата обращения: 04.05.2017).

Darnton R. What is the history of books? // Daedalus. — 1982. — № 111 (3). — С. 68.

The Gurdian: Prodazhi elektronnykh knig upali, a bumazhnykh — vyrosli [Elektronnyy resurs]. — Режим доступа: <http://www.bookind.ru/events/5070/> (дата обращения: 04.05.2017).

УДК 821.161.1-1
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)52-45

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

Т. Н. Маркова
Челябинск, Россия

КОНФЛИКТ ПОЭТА С «ЖЕЛЕЗНЫМ ВЕКОМ» В ПОЭЗИИ ПУШКИНСКОЙ ПОРЫ

Аннотация. Противостояние Пушкина и его друзей воинствующей коммерции носило активный, действенный характер как в журнальной, издательской сфере, так и в сфере художественного творчества. Задача статьи — осуществить сопоставительный анализ ряда стихотворений поэтов пушкинского круга, чтобы уяснить как общее в понимании сути конфликта, так и различия в характере его освещения и перспективах разрешения. В идиллии Дельвига конфликт поэзии с веком выражается в трагическом предчувствии гибели гармонии, светлого, нравственного начала жизни. В стихотворении Вяземского поэт добровольно капитулирует перед бесовской силой, но остается конфликт Поэзии с рыночной литературой. Баратынский сообщает конфликту поэта с веком метафизический характер. Приподнимаясь над временем, поэт-философ придает своим сомнениям обобщенный и универсализированный характер. Глубокое и действенное художественное исследование проблемы взаимоотношений поэта с новым веком представляет пушкинский «Разговор книгопродавца с поэтом». В этом стихотворении нашло выражение новое для современной Пушкину романтической литературы ощущение реальности, понимание изменчивости, движения времени, новый взгляд на исторический и литературный процесс, наконец, новый тип героя, в обрисовке которого важна и психологическая и жизненная, материальная конкретность. Противостояние коммерции в духовной сфере остается необходимым условием поддержания уровня нравственности в литературе во все времена.

Ключевые слова: поэтическое творчество; русская поэзия; русские поэты; анализ стихотворений; коммерциализация литературы.

T. N. Markova
Chelyabinsk, Russia

CONFLICT BETWEEN THE POET AND THE «IRON AGE» IN THE POETRY OF PUSHKIN'S TIME

Abstract. Pushkin and his friends' confrontation of the militant commerce was of an active, practical character, both in the magazine, publishing and artistic spheres. The aim of this article is to carry out a comparative analysis of a number of poems by the poets of Pushkin's circle in order to see the common in the understanding of the conflict and the differences in the nature of its presentation and prospects of resolution. The conflict between poetry and the century is revealed in Delvig's idyll as a tragic premonition of the death of harmony and the light, moral essence of life. In the poem by Viazemsky, the poet voluntarily surrenders to the power of demons, but the conflict between Poetry and market literature stays. Baratynsky gives the conflict between the poet and the century a metaphysical character. Rising above time, the poet-philosopher generalizes his hesitations and makes them universal. Pushkin's «Conversation of the bookseller with the poet» presents a thorough and efficient investigation of the artistic problem of relationship between the poet and the new century. A new sense of reality, understanding of variability, travel of time, a new attitude to the historical and literary process, and, finally, a new type of character whose depiction needs both psychological and material concreteness typical of the romantic literature of Pushkin's time found their reflection in this poem. Confrontation of commerce in the spiritual realm is a prerequisite for maintaining the level of morality in literature at all times.

Keywords: poetical creative activity; Russian poetry; Russian poets; analysis of poems; commercialization of literature.

Образ «железного века» восходит к древнегреческому источнику — поэме Гесиода (8–7 век до н. э.) «Труды и дни». Согласно мифу, изложенному Гесиодом, человеческая история началась с золотого века, а кончится железным. Образ «железного века» в поэме символизирует утрату нравственных устоев, движение человечества к гибели.

В русской поэзии XIX века впервые образ встречается у К. Н. Батюшкова. В его переводе I-ой сатиры Буало (1805) звучит отчаянный монолог поэта, отвергнувшего мир, погрязший в пороках, презирающий честную бедность и святую истину. «Таков железный век!» — восклицает поэт и сыплет ему проклятия. Очевидно, что конфликт здесь носит в достаточной степени отвлеченный, условный, нравственно-дидактический характер. Позднее и самый образ «железного века» насыщается конкретными чертами определенной эпохи, и конфликт поэта с железным веком получает куда более глубокое и разностороннее освещение. Наша задача — произвести сопоставительный анализ ряда стихотворений поэтов пушкинской поры [Поэты... 1972], уяснить

общее в понимании сути конфликта и различия в характере его освещения и перспективах разрешения. Для правильного понимания сути конфликта необходим историко-литературный комментарий.

20–30 годы XIX столетия вошли в историю русской литературы как период бурного, интенсивного развития журнального, книгоиздательского дела [Вацуру, Гиллельсон 1972]. Решительно меняется литературная ситуация. Стихотворения и переводы, романы и поэмы, статьи и водевили становятся товаром, а значит, на повестку дня встает проблема обогащения за счет литературы. Журнальная критика нового времени вовлекает в литературные дела и споры все более широкие читательские круги. Издательское дело становится коммерцией — такова историческая закономерность.

Первые симптомы заката золотого века муз поэты почувствовали в начале 20-х годов. «Что сделалось с литературой? Тошно смотреть, слушать и читать. Булгарин — законодатель вкуса!» — досадует Жуковский в письме Вяземскому от 22 сентября 1824 года [Вацуру 1978: 32]. С приездом Воейкова из

Дерпта и появлением Булгарина литература наша совсем погибла. Подлец на подлеще подлещом погоняет», — негодует Дельвиг в письме Пушкину в том же сентябре 1824 года [Вацуру 1978: 32]. В новых условиях неизбежные изменения претерпевает краеугольный принцип этики пушкинского круга писателей — принцип бескорыстного служения Красоте и Гармонии.

Что определяло и что составляло сущность их общественно-литературной позиции? Очевидно, не политические программы и даже не эстетические декларации, а литературно-бытовые связи, общность литературного воспитания и учителей. Поэты пушкинского круга отстаивали независимость эстетической сферы. Их идеалы, с социальной точки зрения, аморфные, абстрактные, ориентированы на «вечные ценности», а не на злобу дня, а значит, шире и, стало быть, устойчивее многих злободневных, актуальных. Не разделяя главный постулат декабристской эстетики о служении Гражданской Идеи, поэты пушкинского круга категорически отвергли идею нового времени — служение Золотому Тельцу.

Настойчивое стремление определить тактику литературного поведения в новых условиях мы обнаруживаем в письмах Пушкина начала 20-х годов. Вот некоторые красноречивые фрагменты: «Аристократические предубеждения пристали тебе, но не мне — на конченную свою поэму я смотрю, как сапожник на пару своих сапог: продаю с барышом» (Из письма Вяземскому, март, 1823 г.) [Пушкин 1979: 48]. «Уплачу старые долги и засяду за новую поэму. Благо я не принадлежу к нашим писателям 18 века: я пишу для себя, а печатаю для денег, а ничуть не для улыбки прекрасного пола» (Вяземскому, 8 марта, 1824 г.) [Пушкин 1979: 67].

В официальном письме правителю канцелярии графа Воронцова А. И. Казначееву от 22 мая 1824 года слова Пушкина обретают ясность и лаконичность жизненной программы: «Ради бога, не думайте, чтоб я смотрел на стихотворство с детским тщеславием рифмача или как на отдохновение чувствительного человека: оно просто моё ремесло, отрасль честной промышленности, доставляющая мне пропитание и домашнюю независимость» [Пушкин 1979: 71].

Противостояние коммерческой литературе проявилось в борьбе Пушкина, Дельвига, Вяземского против официальной «Северной пчелы» [Пушкин 1966: 220–221], а также в отношениях с предпринимателями новой формации — издателями «Московского Телеграфа», братьями Николаем и Ксенофонтом Полевыми.

За «Московским Телеграфом» укрепилась репутация демократического издания, «ставшего прибежищем русского вольнодумства» [Вацуру, Гиллельсон 1972]. Отзыв Пушкина о новом журнале был снисходительно-одобрительным, но на предложение войти в редакцию последовал весьма категоричный отказ: стихи — извольте, имя как сотрудирика — нет, «не соглашусь из благородной гордости, т.е. амбиции» [Пушкин 1979: 118]. Свой отказ Пушкин, на первый взгляд, весьма неожиданно мотивирует своей «амбицией» и «склонностью аристократическоваться». Пройдет немного времени и на пушкинский круг поэтов градом посыплются обвинения

в «литературном аристократизме». Что же? Пушкин сознательно спровоцировал эти нападки? Нет нужды сегодня опровергать давно устаревшие концепции о сословной ограниченности дворянских писателей, важно прояснить содержание, которое вкладывали Пушкин и его друзья-поэты в понятие «аристократизм».

Уже в 1825 году Пушкину довелось отвечать на упреки со стороны отнюдь не плебея Полевого, а дворянина Рыльева: «Ты сердисься за то, что я чванюсь 600-летним дворянством (моё дворянство старее). Как же ты не видишь, что дух нашей словесности отчасти зависит от состояния писателей? Мы не можем подносить наших сочинений вельможам, ибо по своему рождению почитаем себя равными им. Отселе гордость. Не должно русских писателей судить, как иноземных. Там пишут для денег, а у нас (кроме меня) из тщеславия. Там стихами живут, а у нас граф Хвостов прожился на них. Там есть нечего, они пишут книгу, а у нас есть нечего, служи, да не сочиняй. Милый мой, ты поэт и я поэт, но я сужу более прозаически и чуть ли от этого не прав» [Пушкин 1979: 138–139].

600-летнее дворянство и аристократизм высоко ценились Пушкиным как мощные правовые и моральные гарантии свободы творчества, гарантии независимости, с одной стороны, от великодушного покровительства вельмож, с другой стороны — от предприимчивости законодателей новой литературной эпохи. Это в то самое время, когда в выступлениях и пародиях «Московского Телеграфа» разворачивалась критика дворянской культуры, шла прямая дискредитация дворянской поэзии и поэтов — Баратынского, Дельвига, Пушкина.

О тоне журнальной полемики этой поры писал Вяземский: «О литературном состязании нашей республики писем говорить почти нечего, но можно и должно бы написать обозрение нравственного состояния литературы нашей» [Гиллельсон 1969: 200]. Со строками Вяземского перекликаются широко известные пушкинские: «Было время, литература была благородное, аристократическое поприще. Ныне это вшивый рынок. Быть так» [Пушкин 1979: 366].

Противостояние Пушкина и его друзей воинствующей коммерции носило активный, действенный характер как в сфере художественного творчества, так и в сфере журнальной, издательской. Невозможно представить себе литературной жизни 1820–1830-х годов без резко оригинальной публицистики Вяземского, без «благоуханного» альманаха Дельвига «Северные цветы», без пушкинских «Литературной газеты» и «Современника».

Интенсивная профессионализация литературного труда остро ставила этические проблемы взаимоотношения поэта с промышленным веком, поэта с читателем, жаждущим журнальной пищи, поэта с издателем. Эти проблемы нашли отражение в ряде поэтических текстов, а именно: «Разговор книгопродавца с поэтом» А. С. Пушкина, «Конец золотого века» А. А. Дельвига, «Три века поэтов» П. А. Вяземского, «Последний поэт» Е. А. Баратынского.

Известный среди современников глубокими познаниями и пристрастием к античной литературе Антон Дельвиг свою мечту об идеальном мире и человеке связывает, конечно, с античностью. Из «железного» XIX века он легко и свободно переносится в «детство человечества», в «золотой век», открывая в нем неисчерпаемый клад мудрости, красоты, человечности. Его античность — это романтический идеал, прекрасная и недостижимая мечта. Опираясь на идиллии Феокрита, поэт воплотил свое представление о гармонии жизни человеческой души и природы. Им написаны несколько идиллий на античные темы. Герои идиллий Дельвига («Купальницы», «Друзья», «Титир и Зоя», «Изобретение ваяния») — цельные существа, никогда не изменяющие своим чувствам, своему естеству. Эта цельность и обеспечивает их гармонию с природой.

Идиллия «Конец золотого века» [Дельвиг 1983] строится в форме диалога между путешественником и пастухом. Стихотворение исполнено трагическим предчувствием гибели гармонии, светлого, нравственного начала жизни. С грустью вспоминая былые времена, пастух советует страннику искать счастья в других землях. В прежде счастливую пастушескую страну Аркадию, в мир безмятежных радостей невинных детей природы вторгается городской юноша Мелетий. Он становится избранником прекраснейшей из пастушек — Амариллы. Юными красавцами любят аркадские пастухи, безмятежные в своей наивности:

«Кто ж бы дерзнул и помыслить из нас, что душой он коварен,

Что в городах и образ прекрасный, и клятвы преступны».

Соблазненный богатством юноша не сдержал клятв верности. Город с его корыстью и развратом толкает его на путь измены в любви. Измена чувству влечет разрушение гармонии человека и природы. Сходит с ума прекрасная пастушка («Сердце простое черной измены постичь не умело»), блекнет красота Аркадии. Ложь, обман, корыстный расчет губят гармонию, поэзию, красоту. Таким образом, акцент в отражении конфликта Дельвиг делает на порушенном единстве этического и эстетического.

В основу стихотворения Петра Вяземского «Три века поэтов» [Вяземский 1978], вышедшем в альманахе «Радуга» в 1830 году, положен уже известный миф Гесиода, согласно которому человеческая история началась с золотого века, а кончится железным. Вяземский последовательно рисует сменяющие друг друга картины. Вначале это беспечный, невинный, счастливо поющий на воле, на досуге поэт золотого века. Затем «гостинный человек», сочиняющий стихи в альбом, поэт серебряного века, изменивший «высшему наитию», мешающий с правдой ложь. И наконец, бедняга-поэт железного века становится «оброчным альманахов», жертвой мифологического «Бриарея сторукого».

Не отделён поэт на пёстрых сходках
От торгашей игрушек, леденцов,
От пленников в раскрашенных колодках,
От гаеров, фигляров, крикунов.

В стихотворении Вяземского как такового конфликта поэта с веком нет по причине добровольной и скорой капитуляции поэта перед хищнической бесовской силой, но остается конфликт Поэзии с рыночной литературой, и остается совершенно определено, однозначно выраженная авторская позиция: «Вопль совести, упрёки бесполезны, Поэт заснул в губительном чаду...».

Подлинно трагическое звучание приобретает конфликт поэта с веком в стихотворении Евгения Баратынского «Последний поэт» [1]:

Век шестует путём своим железным
В сердцах корысть, и общая мечта
Час от часу насущным и полезным
Отчётливей, бесстыдней занята.
Исчезнули при свете просвещения
Поэзии ребяческие сны,
И не о ней хлопочут поколения
Промышленным заботам преданы.

Поэт воспевае любовь и красоту, благодать страстей, облагораживающих сердца людей. Чтобы подчеркнуть глубину конфликта между поэтом и «промышленным» веком, Баратынский делает местом их столкновения Элладу — «святую, божественную» страну, родину поэзии.

Поэт обращается к людям с проповедью любви и красоты: «Поклонникам Урании холодной поёт, увы! он благодать страстей». Однако он и поколения «промышленный забот» говорят на разных языках. Невозможность коммуникации поддержана метрически:

И зачем не предадимся
Снам улыбчивым своим?
Жарким сердцем покоримся
Думам хладным, а не им!

Суровый смех ему ответом; персты
Он на струнах своих остановил.
Сомкнул уста, вещать полутверсты,
Но гордые главы не преклонил...
Стопы свои он в мыслях направляет
В немую глушь, в безлюдный край; но свет
Уж праздного вертепа не являет,
И на земле уединенья нет!

Баратынский ставит вопрос об антагонистической несовместимости «торговой логики» с истинным искусством. Конфликт между поэтом и миром проявляется как противоречие интуитивного и интеллектуального, «страстей» и «хладных дум». С одной стороны, поэт — «нежданный сын последних сил природы», «живительное дыхание фантазии», «улыбчивые сны», с другой — «железный век», «промышленные заботы», «суровый смех».

Между тем было бы ошибкой усматривать в «Последнем поэте» протест против технического прогресса. Зло «железного века» для Баратынского — в приверженности его современников к «корысти», к «насущному и полезному». «Железный век» — это век пошлого расчета, корыстного предпринимательства.

Чтобы подчеркнуть глубину конфликта между поэтом и «промышленным» веком, Баратынский делает местом их столкновения Элладу — «святую, божественную» страну, родину поэзии. Конфликт поэта с миром разрешается трагически и для того, и для дру-

гого. Поэтический дар бесполезен, поэтому ненужный свету поэт обречен на гибель. Но и свет, отказавшийся от поэзии, напоминает безжизненный скелет, то есть тоже гибнет, если не физически, то духовно.

В композиции стихотворения воссоздается образ контрастного и единого в своей безысходности бытия. Отвергнутому миром поэту подсказан выход из тупика непонимания — самоубийство. Мир глух, поэтический дар бесполезен, и все же поэт отходит от «шумных вод» с «тоскующей душой». И это не проявление малодушия, а выражение вселенской тоски.

Баратынский придал конфликту поэта с веком метафизический характер, независимый от социальных условий и неразрешимый на конкретно-историческом промежутке времени. Он драматически ощущал дисгармонию человека и общества, противоречия между разумом и чувством в самой человеческой природе. Приподнимаясь над временем, поэт-философ придал своим сомнениям обобщенный и универсализированный характер.

Глубокое и действенное художественное исследование литературно-общественной проблемы взаимоотношения поэта с новым веком представляет пушкинский «Разговор книгопродавца с поэтом» (1824) [Пушкин 1977: 174].

Диалог выявляет два диаметрально противоположных представления о литературном труде. С одной стороны, циничный практицизм книготорговца:

Стишки любимца муз и граций
Мы вмиг рублями заменим
И в пук наличных ассигнаций
Листочки ваши превратим.

Или ещё более унижительное: «Вы разошлись по рукам».

С другой стороны — трепетное, остергающее-постороннего глаза, целомудренное, глубоко интимное, даже суеверное отношение поэта к приходу вдохновения, олицетворенного в образе Музы. Для поэта-романтика постыден торг дарами его Музы, приносящей радость творческих восторгов.

Однако между участниками разговора нет антагонизма. Элегические воспоминания о высоких порывах своей романтической юности не мешают поэту принять правоту оппонента. Поэт не намерен напрасно спорить с веком, отвергать очевидное:

Внемлите истине полезной:
Наш век — торгош, в сей век железный
Без денег и свободы нет.

Вместе с тем он решительно отстаивает свою творческую независимость, свое право продавать рукописи, но не вдохновение.

В стихотворении Пушкина «Разговор книгопродавца с поэтом» представлены разные позиции, но есть и консенсус. Значит, компромисс возможен, по крайней мере, до тех пор, пока одна из сторон не переступит определенного предела.

Отметим принципиальную важность замены языка поэтического в конце стихотворения языком прозы. Это сигнал, что разговор переходит в иную

плоскость — сферу деловых партнерских взаимоотношений литератора и издателя. И здесь вступают в силу иные законы, а значит, потребен иной стиль: «Вы совершенно правы. Вот вам моя рукопись. Условимся» [Пушкин 1977: 179].

В этом стихотворении запечатлено новое для современной Пушкину романтической литературы ощущение реальности, понимание изменчивости, движение времени: новый взгляд на исторический и литературный процесс, наконец, новый тип героя, в обрисовке которого важна и психологическая и жизненная, материальная конкретность.

Прошли десятилетия, и время расставило все по своим местам, но противостояние коммерции в духовной сфере было и остается необходимым условием поддержания уровня нравственности в литературе во все времена, в том числе времена переходные, кризисные, коими так богата история нашего Отечества.

ЛИТЕРАТУРА

Баратынский Е. А. Стихотворения. Поэмы. — М.: Наука, 1983.

Вацуро В. Е., Гиллельсон М. И. «Сквозь умственные плотины»: Из истории книги и прессы пушкинской поры. — М., 1972.

Вацуро В. Э. «Северные цветы». История альманаха Дельвига-Пушкина — М., 1978.

Вяземский П. А. Стихотворения. — Советская Россия, 1978.

Гиллельсон М. И. Вяземский Жизнь и творчество. — Л., 1969. — С. 200.

Дельвиг А. А. Стихотворения. — М.: Советская Россия, 1983.

Поэты пушкинской поры / сост. Н. Л. Степанов. — М.: Худож. лит., 1972.

Пушкин А. С. Полн. собр. соч. в 10 тт. Т. 2. — Л., 1977.

Пушкин А. С. Полн. собр. соч. в 10 тт. Т. 10. Письма. — Л., 1979.

Пушкин. Итоги и проблемы изучения. — М.–Л.: Наука, 1966.

REFERENCES

Baratynskiy E. A. Stikhotvoreniya. Poemy. — M.: Nauka, 1983.

Vatsuro V. E., Gillel'son M. I. «Skvoz' umstvennyye plotiny»: Iz istorii knigi i pressy pushkinskoy pory. — M., 1972.

Vatsuro V. E. «Severnye tsvety». Istoriya al'manakha Del'viga-Pushkina — M., 1978.

Vyazemskiy P. A. Stikhotvoreniya. — Sovetskaya Rossiya, 1978.

Gillel'son M. I. Vyazemskiy Zhizn' i tvorchestvo. — L., 1969. — S. 200.

Del'vig A. A. Stikhotvoreniya. — M.: Sovetskaya Rossiya, 1983.

Poety pushkinskoy pory / sost. N. L. Stepanov. — M.: Khudozh. lit., 1972.

Pushkin A. S. Poln. sobr. soch. v 10 tt. T. 2. — L., 1977.

Pushkin A. S. Poln. sobr. soch. v 10 tt. T. 10. Pis'ma. — L., 1979.

Pushkin. Itogi i problemy izucheniya. — M.–L.: Nauka, 1966.

Данные об авторе

Татьяна Николаевна Маркова — доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой литературы и методики обучения литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск).

Адрес: 454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.

E-mail: kaflit353@yandex.ru.

About the author

Markova Tat'yana Nikolaevna, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Literature and Methods of Teaching Literature, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk).

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

УДК 378.016:811.161.1
ББК Ш141.12-9-99

ГСНТИ 16.31.51

Код ВАК 10.02.01

С. А. Ерёмина
Екатеринбург, Россия

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. Особенности системы обучения китайских студентов русскому языку и культуре речи обусловлены спецификой китайского языка. В статье обоснована система методов и подходов, способствующая эффективному освоению иноязычной культуры и языка; автор считает ведущими из них системный (позволяющий присвоить языковые нормы как систему языка на разных уровнях) и деятельностный (позволяющий сформировать коммуникационное поле в рамках работы с текстом в различных вариантах). Особое внимание уделяется обучению чтению и работе с текстом. Также автором рассматриваются отдельные дидактические приемы, позволяющие подготовить учащихся к восприятию текста, и приемы, позволяющие проверить понимание текста. Автор полагает, что основной акцент в процессе обучения китайских студентов русскому языку и культуре речи должен быть сделан на обогащение словарного запаса, закрепление грамматических и синтаксических конструкций, характерных для определенных ситуаций общения, а также на развитие речевой культуры и усвоение правил речевого этикета. В качестве образца такой работы предлагается план-конспект одного занятия.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; лингводидактика; русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; педагогические технологии; разговорная речь; обучение чтению; анализ текста; китайские студенты; методика русского языка в вузе.

S. A. Eremina
Ekaterinburg, Russia

TEACHING READING TO CHINESE STUDENTS AT PRACTICALS IN THE SPECIAL COURSE «RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE» (PRACTICAL EXPERIENCE)

Abstract. The peculiarities of the system of teaching Chinese students Russian as a foreign language are brought about by the specificity of the Chinese language. The article substantiates the system of methods and approaches facilitating efficient acquisition of a foreign language and the culture of its speakers; the author believes that the systemic approach (allowing appropriation of linguistic norms as a system embracing deferent levels) and the process-focused approach (allowing formation of a variable communicative field of work with the text) are the leading ones. The author pays special attention to teaching reading and working with the text. The author also discusses some of the didactic techniques that can help to train students in text comprehension, and the techniques for checking understanding of the text. The author believes that the main accent in the process of teaching Russian and speech culture to Chinese students should be oriented towards enrichment of vocabulary, consolidation of morphology and syntactical constructions characteristic of certain situations of communication, as well as towards development of speech culture and acquisition of the rules of speech etiquette. The author offers a short plan of a lesson as an example of such work.

Keywords: communicative competence; linguo-didactics; Russian as a foreign language, methods of teaching Russian; pedagogical technologies; colloquial speech; teaching reading; text analysis; Chinese students; methods of teaching Russian at a higher education institution.

Обучение чтению является одним из важнейших компонентов обучения русскому языку. Работа по чтению и пониманию слов и текста начинается практически с первых занятий и постоянно сопровождает процесс изучения языка.

Различные виды чтения формируют разные коммуникативные навыки. Например, чтение вслух формирует артикуляционные навыки и может быть задействовано в начале занятия при чтении фонетических упражнений. Переводное чтение основано на использовании родного языка учащегося или языка посредника. Такой вид чтения эффективен при освоении новой лексики. Переводное чтение должно быть также подготовленным, оно нацелено на снятие языковых трудностей. Данный вид чтения следует связывать с грамматической и лексической темой занятия. Основным видом чтения в учебном процессе является изучающее чтение. Его целью является максимально полное восприятие и понима-

ние читаемого текста. Чтобы задача была выполнена, удачным оказывается включение предтекстовых упражнений, подготавливающих учащихся к речи. Разнообразные типы предтекстовых упражнений способствуют накоплению языкового материала и делают более легким восприятие текста при чтении.

Навык чтения формируется поэтапно при работе с текстом. Тексты предусматривают расширение и углубление информации по теме урока. Значения новых слов студенты должны находить сами. Чтение и понимание текста проходит традиционно в несколько этапов: 1) анализ и разбор слов, связанных с культурной спецификой страны. Например: уха — рыбный суп (суп из рыбы); борщ — красный суп (суп со свёклой); щи — капустный суп (суп из капусты); 2) анализ и разбор новых слов, словосочетаний. Это лексика, связанная какой-то темой. В данном случае это пища и прием пищи; 3) чтение текста на заданную тему. На начальном этапе обу-

чения текст должен быть не более 50-60 слов; 4) работа над вопросами по тексту; 5) составление плана к тексту, формулирование определений к тематически заданным терминам, выделение ключевых слов; 6) упражнения на трансформацию текста; 7) переход к письменной речи: письменный ответ на предложенный преподавателем вопрос; пересказ текста 2–3 фразами или составление аналогичного текста по разработанному плану или алгоритму.

Изучающее чтение направлено на выработку умений, необходимых для чтения, таких как использование опорных слов, необходимых для понимания текста. Поэтому важна последовательность работы: ознакомление с грамматическим материалом, выполнение предтекстовых упражнений, ориентирующих учащихся на нахождение языковых и экстралингвистических опорных слов в тексте. Далее идет чтение текста, а за этим проверка понимания текста с помощью послетекстовых упражнений. Тексты должны представлять определенный познавательный интерес или иметь регионально-ориентированную направленность, так как это способствует их лучшему усвоению. При этом чтение и понимание текста не должно становиться самоцелью.

Помимо обучения чтению иностранных студентов необходимо учитывать специфику обучения чтению китайских студентов, язык которых существенно отличается от русского. Как отмечает Ян Фан «усвоение грамматической системы иностранного языкового языка является необходимой предпосылкой формирования иноязычного языкового сознания, так как активной речевой деятельности можно обучаться, только осознав грамматические явления изучаемого языка... Для того, чтобы совершенствовать навыки грамматического оформления речи на русском языке необходимо выявить функционально-семантические характеристики русских падежных форм в сопоставлении с китайскими грамматическими формами» [Ян Фан 2014]. Ван Цин также рекомендует постоянно работать над предложно-падежными формами имени существительного, поскольку «морфологические признаки имени существительных китайского и русского языков сильно отличаются» [Ван Цин 2014].

Специальный курс «Русский язык и культура речи» составляет 86 аудиторных часов и является опытом 5-летней работы с китайскими студентами. С учетом подготовки студентов курс ориентирован на базовый уровень владения языком. При разработке курса мы опирались на методику, предложенную Л. С. Крючковой и Н. В. Мощинской [Крючкова 2014] и С. А. Вишнякова [Вишняков 2005]. Словарь актуальной лексики формировался с учетом рекомендаций методиста В. Н. Вагнер [Вагнер

II. Культура речи. Вопросы — ответы

В городе

Где мы находимся?	Вы находитесь на улице (площади, проспекте) ...
Куда это мы приехали?	Вы приехали на улицу (площадь, проспект)...
Как доехать до (улицы, проспекта, площади, дома)...?	Поезжайте на (автобусе, трамвае, троллейбусе, метро) до остановки ...
Как проехать на (улицу, проспект, площадь, стадион)?	Идите (пройдите) до (метро, дома, остановки, площади)...
Как добраться до (цирка, стадиона, театра)... ?	Вам лучше всего доехать на (метро, трамвае, автобусе)
Где находится (дом, улица, почта, стадион)...?	Это место находится на (углу, перекрёстке)...

2009]. В части работы над обучением чтению учитывались наблюдения преподавателей-практиков Н. Рябцевой [Рябцева. URL], М. Л. Гусельниковой [Гусельникова 2017], И. С. Ивановой [Иванова 2014. URL]. При формировании грамматического каркаса содержательной части курса использовались учебные пособия М. Н. Баринцевой [Баринцева 2008], В. С. Ермаченковой [Ермаченкова 2015] и С. И. Чернышова [Чернышов 2009].

Учитывая рекомендации методистов, предлагаем образец занятия, в котором ведущая роль отдается работе по изучающему чтению.

Образец урока

Грамматическая тема: спряжение глаголов в настоящем времени, указательные местоимения; предложно-падежные формы существительного и прилагательного.

Лексическая тема: город, улица, транспорт, здания, квартира.

Культурно-речевая тема: формулы просьбы, вопрос — ответ.

Орфоэпическая тема: отработка произношения звука «Р».

Цель урока: Изучение грамматической темы Предложный падеж существительного в единственном и множественном числе на материале лексической темы «город». Согласование прилагательного с существительным в винительном падеже. Продолжение работы над спряжением глагола в настоящем времени.

I. Орфоэпический тренинг

Послушайте и повторите за диктором. Скороговорки заучите.

Звук Р

Ра-ра-ра-ра. Ра́ма, лира, детво́ра.
 Ар-ар-ар-ар. По́вар, са́хар, санита́р.
 Ро-ро-ро-ро. Ро́дина, родник, метро́.
 Ор-ор-ор. Дво́р, забо́р и помидо́р.
 Ру-ру-ру-ру. Рубль, русский, кенгу́ру.
 Ур-ур-ур-ур. Урна, тур и абажу́р.
 Арь-арь-арь-арь. Апте́карь, пе́карь и фона́рь.
 Ря-ря-ря-ря. Отря́д, рябина и за́ря.
 Рю-рю-рю-рю. Табака́ я не куро́у.
 Ри-ри-ри-ри. Утро́м га́сят фона́ри.
 Ир-ир-ир-ир. Пассажи́р, зефир, кефир.
 Ре-ре-ре-ре. А́дрес, мо́ре, кре́м-брюле́.
 Эр-эр-эр. Ве́тер, ве́чер, офице́р.
 Ры-ры-ры-ры. Ры́ба, рыно́к, комары́.
 Ыр-ыр-ыр-ыр. Сы́рник, сын, сыро́к и сы́р.
 На рыно́ке Кири́лл кру́жку купи́л.
 У Андре́я и Ари́ны в са́ду расту́т георги́ны.
 Шёл Егóр че́рез дво́р, нёс топо́р чини́ть забо́р.

Как попасть в (театр, филармонию)...?	Садитесь на (трамвай, троллейбус, автобус) и поезжайте до остановки ...
---------------------------------------	---

а) Прочитайте диалоги. Выделите формулы пожелания, вопроса и ответа.

А: Извините, где находится кинотеатр «Заря»?

В: Адрес кинотеатра — улица Баумана, д. 2, главный вход в него находится на проспекте Космонавтов.

Б: Скажите, пожалуйста, как попасть в Театр Музыкальной Комедии?

Г: Садитесь на троллейбус № 3, № 5, № 17 на остановке Педагогический университет в сторону центра города и поезжайте до остановки Архитектурная академия. Пройдите пешком до перекрёстка проспект Ленина — улица Карла Либкнехта. Перейдите дорогу и вы у Театра Музыкальной Комедии.

Л: Вы не подскажите, как добраться до цирка?

Н: Пройдите до метро станция Машиностроителей. Садитесь в поезд, идущий в сторону центра города. Выходите на станции Геологическая. Вы находитесь перед зданием цирка.

Е: Извините, где находится почта?

Д: Пройдите пешком от вашего общежития вдоль проспекта Космонавтов к перекрёстку у кинотеатра Заря. Там находится ближайшая почта.

б) Восстановите предложения, используя фразы из предыдущего упражнения.

III. Грамматика

Спряжение глагола в настоящем времени летать 1 группа

1 группа				2 группа			
Я	летá-ю	Мы	летá-ем	Я	смотр-ю'	Мы	смóтр-им
Ты	летá-ешь	Вы	летá-ете	Ты	смóтр-ишь	Вы	смóтр-ите
Он	летá-ет	Они	летá-ют	Он	смóтр-ит	Они	смóтр-ят
Она				Она			
Оно				Оно			

1 группа: гулять, дéлать, дúмать, знáть, рабóтать, слúшать, читáть, спрашивáть, отдыхáть, изучáть, окружáть.

2 группа: говорíть, смóтрéть, спешíть, перевозíть, хранíть, звонíть, стрóить, стоять.

а) составьте предложения с глаголами

1. Игорь студент. Он (читать) в библиотеке книги.

жить – жи-ть (жив-)

жить – жи-ть (жив-)				перевозить-(з/ж)			
Я	жив-ý	Мы	жив-ём	Я	перевож-ý	Мы	перевóз-им
Ты	жив-ёшь	Вы	жив-ёте	Ты	перевóз-ишь	Вы	перевóз-ите
Он	жив-ёт	Они	жив-út	Он	перевóз-ит	Они	перевóз-ят
Она				Она			
Оно				Оно			

б) составьте предложения с глаголами

1. Николай (жить) в Екатеринбурге. Он таксист. Он (перевозить) пассажиров на такси.

2. Я лётчик. Я (жить) в мегаполисе. Я (летать) в разные страны мира.

- Где мы находимся?

- Вы находитесь на (бульвар, парк, улица, проспект) Космонавтов.

- Куда это мы приехали?

- Вы приехали в (цирк, стадион, супермаркет, музей) Гринвич.

в) Ответьте на вопросы:

Где гуляют горожане? (в парке, в аэропорту, в театре)

Где живут студенты? (в музее, в общежитии, в банке)

Где находится Театр Оперы и Балета? (на проспекте Ленина, на проспекте Космонавтов, на улице 8 марта)

г) Составьте диалог с товарищем, употребив выражения вопроса и ответа.

Вопрос:

Как проехать на (улицу, проспект, площадь, стадион)?

Ответ:

Поезжайте на (автобусе, трамвае, троллейбусе, метро) до остановки ...

Идите (пройдите) до (метро, дома, остановки, площади)...

2. Я банкир. Я (работать) в Сбербанке.

3. Ты музыкант. Ты (играть) на скрипке в филармонии.

4. Они дети. Они (гулять) в детском саду.

5. Мы спортсмены. Мы (спешить) на стадион.

6. Вы туристы. Вы (стоять) на экскурсии.





3. Мы фермеры. Мы (жить) в деревне. Мы (работать) саду. Мы (собирать) яблоки и (перевозить) их в город.

4. Вы строители. Вы (строить) многоэтажные дома.

5. Они (перевозить) на поезде детей в летний лагерь.

6. Костя (жить) на окраине, он (мечтать) переехать в центр.

Коммуникативная роль предлогов: В и НА

Куда? — Винительный падеж		Где? — Предложный падеж	
В 	НА 	В 	НА 
В страну, в город	На север, на восток, на юг, на запад	В стране, в городе	На севере, на востоке, на юге, на западе
В центр	На окраину	В центре	На окраине
В парк, в лес, в зоопарк, в сад, в зоосад	На улицу, на проспект, на бульвар, на площадь	В парке, в лесу, в зоопарке, в саду, в зоосаде	На улице, на проспекте, на бульваре, на площади
В банк, в аптеку, в кафе, в магазин, в супермаркет, в аэропорт	На почту, на фабрику, на завод, на станцию, на вокзал	В банке, в аптеке, в кафе, в магазине, в супермаркете, в аэропорту	На почте, на фабрике, на заводе, на станции, на вокзале
В театр, в цирк, в кинотеатр, в филармонию	На балет, на спектакль, на концерт	В театре, в цирке, в кинотеатре, в филармонии	На балете, на спектакле, на концерте
В бассейн	На стадион	В бассейне	На стадионе
В школу, в институт, в университет	На урок, на работу, на экзамен	В школе, в институте, в университете	На уроке, на работе, на экзамене
В музей, в дом, в квартиру	На выставку, на экскурсию	В музее, в доме, в квартире	На выставке, на экскурсии
В поезде, в такси, в машину, в метро, в автобус, в трамвай, в самолёт	На поезд, на такси, на машину, на метро, на автобус, на трамвай, на самолёт	В поезде, в такси, в машине, в метро, в автобусе, в трамвае, в самолёте	На поезде, на такси, на машине, на метро, на автобусе, на трамвае, на самолёте

а) составьте словосочетания с предлогами В и НА

1. Дети стоят ... перекрёстке, они едут ... экскурсию ... музей.
2. Мама работает ... театре. Она кассир. Она продаёт билеты ... спектакль.
3. Дмитрий спортсмен. Сегодня он играет ... стадионе ... футбол.
4. Ольга и Пётр муж и жена. Они едут ... машине отдыхать ... юг.
5. Белые медведи живут ... Севере, а кенгуру живут ... Австралии.
6. Серые волки бегают ... лесу, а рыбы плавают ... реке.

б) Ответьте на вопросы, по модели:

- Где живут студенты?
- Студенты живут в общежитии.

- Где они изучают русский язык?
- Где студенты отдыхают?
- Где студенты покупают продукты?
- Куда студенты ходят петь хором?
- Куда студенты ходят делать прививки?
- Где студенты купили ручку и тетрадь?
- Где они гуляют?
- Где они обедают?
- Где они смотрели спектакль?
- Где они встретили друзей?

IV. Актуальная лексика. Чтение и анализ.

V. Предтекстовые упражнения

Прочитайте слова, расставьте ударение. Проверьте, какие слова вам известны. Запомните новые слова!

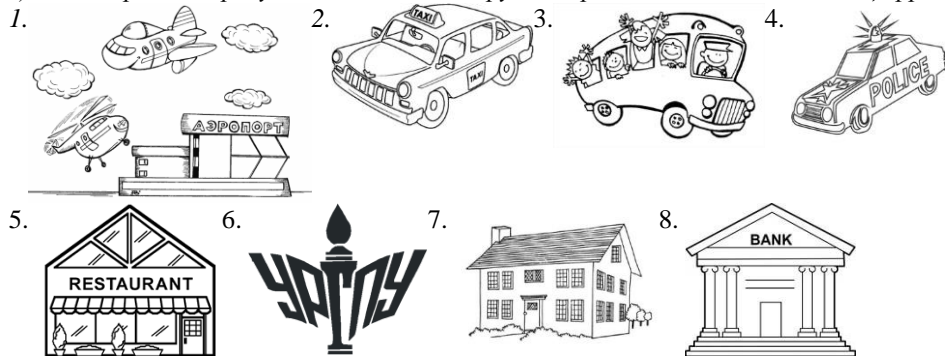
Город. Адрес, район, улица, проспект, дом, подъезд, этаж, квартира, жить, ехать, идти пешком, далеко, близко, недалеко, рядом с...

Дорога, перекрёсток, переход, остановка, площадь, сквер, парк, аптека, банк, почта, письмо, детский сад, полиция, поликлиника, больница, магазин, киоск, рынок, идти, переходить.

Транспорт. Автобус, трамвай, троллейбус, легковая машина, грузовик, маршрутное такси, метро, электропоезд (электричка), поезд, платформа, вагон, пассажир, водитель, касса, билет (туда и обратно), вход, выход, пересадка, станция, станция метро, следующая, садиться (сесть), входить в (войти), выходить (выйти), приехать.

Екатеринбург. Центр, памятник, церковь, храм, Площадь 1905 года, Горсовет, Площадь первой пятилетки, Уральский завод тяжёлого машиностроения — Уралмаш, Театр оперы и балета, кинотеатр «Космос», музей, цирк, зоопарк, аквапарк «Лимпопо», кафе, ресторан, бассейн, стадион, университет, городской, центральный, консульство, вокзал, железная дорога, Таганский рынок, супермаркет «Гринвич», аэропорт, самолёт, река, мост, пруд, находится, называется, новый, старый, красивый, бизнес-центр «Высоцкий», Плотинка.

а) посмотрите на рисунки и назовите по-русски предметы, обозначенные цифрами:



б) Прочитайте слова. Определите, что они обозначают: действие, предмет, признак. Составьте со словами предложения.

- Вход, входит.
- Выход, выходит.
- Переход, переходит.
- Место, местный.
- Город, городской.
- Центр, центральный.

в) к какому виду относится транспорт?

Самолёт	Наземный
Ракета	Наземный
Автомобиль	
Лодка	Подземный
Метро	Водный
Трамвай	
Автобус	Воздушный
Велосипед	

г) подберите синоним к словам

Популярный	Изящный
Иностранный	Знаменитый
Культурный	Мечтательный
Народный	
Романтический	Оживлённый
Огромный	Торжественный
Главный	Любимый
Праздничный	Зарубежный
Красивый	Крупный
	Образованный
	Первый

VI. Тексты.

Прочитайте текст и выделите слова из актуальной лексики

1. **Аэропорт** — это место, где люди на самолётах летают в разные страны.

Наш аэропорт — **Кольцово**. Самолёты и компания, которые перевозят людей, имеют свой логотип. Этот логотип — Уральские авиалинии.

2. **Банк** — это место, где люди хранят деньги. Самый популярный банк в Екатеринбурге и в России — это **Сбербанк**. В банке есть монеты из золота и серебра. Банк — место, где мы меняем валюту на рубли. Валюта — это иностранные деньги: доллары, евро, юани и фунты.

3. **Площадь**. В Екатеринбурге есть место, откуда началось строительство города. Оно находится в самом центре мегаполиса. Это знаменитая

плотина городского пруда на реке Исеть. Горожане называют её просто «**Плотинка**». Плотина и окружающая её площадь — центр культурной жизни и отдыха горожан. Здесь проходят все праздники, фестивали и народные гуляния. Здесь назначаются романтические свидания и прогулки горожан. Местная знаменитость — огромная глыба розового родонита, она называется «камень любви» и находится в месте основания города. А с высоты постамента на Плотинку смотрят основатели города — Василий Татищев и Вильгельм де Геннин, которые были отправлены на Урал по приказу Петра I для строительства «железодельательного» завода.

4. **Площадь 1905 года** — главная площадь города. Центральный дом на площади — это здание Городского совета. На башне Горсовета есть красная звезда. Площадь 1905 года является «сердцем» города. Площадь окружают крупные банки

страны, магазины, кафе и рестораны. В будние дни через площадь ходит общественный транспорт: автобусы, такси и трамваи. В праздничные дни жители Екатеринбурга здесь гуляют и слушают музыку. В День Победы 9 мая на городской площади проходит традиционный военный парад. В нём участвует военная техника и авиация. Ночью люди смотрят на праздничный салют. К празднику Нового года на площади строят ледовый городок.

5. **Театр Оперы и Балета.** Его полное название — **Екатеринбургский государственный академический театр оперы и балета.** Театр основан в 1912 году и построен через два года. Здание находится на Проспекте Ленина 46 а. Этот изящный дом горожане называют «Белый лебедь». После реконструкции 2012 года — это самый красивый театр в городе. Жители города с удовольствием ходят на спектакли, чтобы послушать оперу или посмотреть балет. Любимые спектакли — это оперы П. Чайковского «Пиковая дама» и «Евгений Онегин», его балеты «Щелкунчик» и «Лебединое озеро», а также балеты С. Прокофьева «Золушка», «Каменный цветок», «Ромео и Джульетта».

6. **УрГПУ.** Мы учимся в Уральском государственном педагогическом университете. Он

VIII. Послетекстовые упражнения

а) Соедините слова в словосочетания и предложения

люди на самолётах	... традиционный военный парад
иностранные деньги.	... и отдыха горожан
центр культурной жизни	... летают в разные страны
находится в месте	... ледовый городок
через площадь ходит	... доллары, евро, юани и фунты
на площади строят	... ходят на спектакли
Жители города с удовольствием	... общественный транспорт
на городской площади проходит	... основания города

б) Заполните пропуски нужными словами и восстановите текст:

Площадь 1905 года — главная _____ города. Центральный _____ на площади — это здание Городского совета. На башне _____ есть красная звезда. Площадь 1905 года _____ «сердцем» города. Площадь _____ крупные _____ страны, магазины, _____ и рестораны. В будние дни через площадь _____ общественный транспорт: автобусы, _____ и трамваи. В праздничные дни жители Екатеринбурга _____ и _____ музыку. В День Победы 9 мая на городской площади _____ традиционный парад. В нём участвует военная техника и _____. Ночью люди _____ на праздничный салют. К празднику Нового года на площади _____ ледовый городок.

в) Напишите свой адрес, адрес университета.

г) Напишите:

Что вы делаете в банке?

Что вы делаете в аэропорту?

Что вы делаете на Площади 1905 года?

Что вы делаете в Оперном театре?

был основан в 1930 году. Наш вуз готовит учителей разных специальностей. Сегодня университет является ведущим педагогическим заведением на Урале. Это центр науки, образования и культуры. УрГПУ имеет несколько учебных корпусов. Главный корпус находится на проспекте Космонавтов, дом 26. Другие корпуса находятся на улице 8 марта, д. 75, и на улице Карла Либкнехта, д. 9а. Это современное здание окружено большим парком. Весной здесь очень красиво, когда цветут яблони и сирень. Рядом с учебным заведением есть общежитие. Мы живём там.

Если пойти пешком на север микрорайона по проспекту Космонавтов, можно выйти на маленькую площадь, где стоит кинотеатр Заря. Перед кинотеатром расположился небольшой сквер. В центре сквера стоит фонтан, который называется местными жителями «Фонтан встреч». Фонтан — это композиция из камней в форме столбов различной высоты и цвета. Перекрёсток перед сквером очень оживлённый. По разным сторонам дороги находятся входы на станцию метро УЗТМ, на углу в доме находится столовая «Вилка — ложка». Напротив столовой, если пройти по переходу на другую сторону проспекта Космонавтов, расположены магазин «Монетка», аптека, почта и Сбербанк.

Что вы делаете в аптеке?

Что вы делаете на почте?

Что вы делаете в кинотеатре?

Что вы делаете в столовой?

д) Напишите об одном интересном месте в Екатеринбурге. Используйте план.

Название достопримечательности.

Адрес, где она находится.

Для чего предназначено это здание.

Как туда можно доехать из вашего общежития.

Когда в последний раз вы посещали это место.

ЛИТЕРАТУРА

Антонова Ю. А. Методические приемы преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультурология. — 2010. — № 4. — С. 5–14.

Баринцева М. Н. Шкатулочка: пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык (элементарный уровень) / М. Н. Баринцева, И. И. Жабкликая, И. В. Курлова, А. Ю. Петанова, О. Э. Чубарова. — М.: Русский язык. Курсы, 2008. — 144 с.

Березняцкая М. А. Адаптация курса «Русский язык и культура речи» к восприятию иностранными студентами // Вестник Российского университета дружбы народов.

Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2013. — № 3. — С. 156–163.

Вагнер В. Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание: учеб. пособие / В. Р. Вагнер. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 104 с. — (Русский язык как иностранный).

Ван Цин. Особенности имени существительного в грамматике русского и китайского языков [Электронный ресурс] // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 8: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А. И. Головня (отв. ред.) [и др.]. — Минск: «Белорусский Дом печати», 2014. — С. 229–232. — Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/100505>.

Вишняков С. А. Русский язык как иностранный: учебник. — М.: Флинта: Наука, 2005.

Гусельникова М. Л. Работа над смоделированным многофункциональным текстом в преподавании русского языка как иностранного // Филологический класс. — 2017. — № 1 (47). — С. 25–28.

Ермаченкова В. С. Слово: пособие по лексике и разговорной практике (электронное издание). — 3-е изд. — СПб.: Златоуст, 2015. — 212 с.

Иванова И. С. Изучение русского языка в Китае (из опыта работы в Хайнаньском университете) // Научнометодический электронный журнал «Концепт». — 2014. — № S13. — С. 36–40. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14655.htm>.

Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. — 5-е изд. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 480 с. — (Русский язык как иностранный).

Новикова Н. С., Будильцева М. Б. Стандарты разговорной речи, речевой этикет и формирование коммуникативной компетенции // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2013. — № 4. — С. 125–129.

Подберезская Ю. А. Лексические нормы в методике преподавания культуры русской речи студентам-иностранцам // *Lingua mobilis*. — 2012. — № 4 (37). — С. 157–162.

Рябцева Н. Обучение студентов чтению и говорению на занятиях по русскому языку как иностранному [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/strana/nazov/uvodna-strana>.

Чернышов С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. — 7-е изд. — СПб.: Златоуст, 2009. — 280 с.

Ян Фан. Обучение русскому языку китайских студентов-русистов // Язык и культура. — 2014. — № 1 (25). — С. 168–173.

REFERENCES

Antonova Yu. A. Metodicheskie priemy prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo // *Lingvokul'turologiya*. — 2010. — № 4. — С. 5–14.

Barintseva M. N. Shkatulochka: posobie po chteniyu dlya inostrantsev, nachinayushchikh izuchat' russkiy yazyk

(elementarnyy uroven') / M. N. Barintseva, I. I. Zhaboklitskaya, I. V. Kurlova, A. Yu. Petanova, O. E. Chubarova. — М.: Russkiy yazyk. Kursy, 2008. — 144 s.

Bereznyatskaya M. A. Adaptatsiya kursa «Russkiy yazyk i kul'tura rechi» k vospriyatiyu inostrannymi studentami // *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'*. — 2013. — № 3. — С. 156–163.

Vagner V. N. Leksika russkogo yazyka kak inostrannogo i ee prepodavanie: ucheb. posobie / V. R. Vagner. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 104 с. — (Русский язык как иностранный).

Van Tsing. Osobennosti imeni sushchestvitel'nogo v grammatike russkogo i kitayskogo yazykov [Elektronnyy resurs] // *Karpovskie nauchnye chteniya: sb. nauch. st. Vyp. 8: v 2 ch. Ch. 1 / redkol.: A. I. Golovnya (otv. red.) [i dr.]*. — Minsk: «Belorusskiy Dom pechati», 2014. — С. 229–232. — Rezhim dostupa: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/100505>.

Vishnyakov S. A. Russkiy yazyk kak inostranny: uchebnik. — М.: Флинта: Наука, 2005.

Gusel'nikova M. L. Rabota nad smodelirovannym mnogofunktsional'nym tekstem v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo // *Filologicheskiy klass*. — 2017. — № 1 (47). — С. 25–28.

Ermachenkova V. S. Slovo: posobie po leksike i razgovornoy praktike (elektronnoe izdanie). — 3-е изд. — СПб.: Златоуст, 2015. — 212 с.

Ivanova I. S. Izuchenie russkogo yazyka v Kitae (iz opyta raboty v Khaynan'skom universitete) // *Nauchnometodicheskiy elektronnyy zhurnal «Koncept»*. — 2014. — № S13. — С. 36–40. — Rezhim dostupa: <http://e-koncept.ru/2014/14655.htm>.

Kryuchkova L. S. Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: ucheb. posobie / L. S. Kryuchkova, N. V. Moshchinskaya. — 5-е изд. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 480 с. — (Русский язык как иностранный).

Novikova N. S., Budil'tseva M. B. Standarty razgovornoy rechi, rechevoy etiket i formirovanie kommunikativnoy kompetentsii // *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'*. — 2013. — № 4. — С. 125–129.

Podberezskaya Yu. A. Leksicheskie normy v metodike prepodavaniya kul'tury russkoy rechi studentam-inostrantsam // *Lingua mobilis*. — 2012. — № 4 (37). — С. 157–162.

Ryabtseva N. Obuchenie studentov chteniyu i govoreniyu na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/strana/nazov/uvodna-strana>.

Chernyshov S. I. Poekhali! Russkiy yazyk dlya vzroslykh. Nachal'nyy kurs. — 7-е изд. — СПб.: Златоуст, 2009. — 280 с.

Yan Fan. Obuchenie russkomu yazyku kitayskikh studentov-rusistov // *Yazyk i kul'tura*. — 2014. — № 1 (25). — С. 168–173.

Данные об авторе

Светлана Александровна Ерѐмина — кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: swegle@yandex.ru.

About the author

Svetlana Aleksandrovna Eremina, Associate Professor, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Л. Е. Веснина
Екатеринбург, Россия

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛЕКСИКИ В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ: ЗАНЯТИЕ НА ТЕМУ «Я И МОЯ СЕМЬЯ»

Аннотация. В статье представлен ход занятия по теме «Я и моя семья», рассчитанный на изучающих русский язык как иностранный (РКИ) на элементарном уровне. Данная тема — первая в рамках преподавания курса «Лексика русского языка». Представленные в статье материалы отражают личный опыт преподавания обозначенного курса студентам из Китая в Уральском государственном педагогическом университете (УрГПУ). Содержание и цели урока по теме «Я и моя семья», как и весь курс «Лексика русского языка», реализуют коммуникативно-деятельностный подход в обучении РКИ. Дисциплина не преследует цели подготовить обучающихся к сдаче экзаменов на сертификационные уровни владения русским языком, но преподается с учетом требований к лексическому и тематическому минимуму на элементарном уровне.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; лексика русского языка; китайские студенты; методика преподавания русского языка; методика русского языка в вузе; учебные курсы.

L. E. Vesnina
Ekaterinburg, Russia

TEACHING VOCABULARY TO ELEMENTARY LEVEL STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: TOPIC «MY FAMILY AND I»

Abstract. The article describes a lesson «My Family and I» for elementary level students learning Russian as a foreign language. This topic is the first in the academic subject Russian Vocabulary. The article sums up the experience of teaching this subject to Chinese students learning Russian at the Ural State Pedagogical University. The content and the aims of the lesson «My Family and I», as well as the subject Russian Vocabulary, are based on the communicative approach to teaching Russian as a foreign language. The subject is not supposed to train for certificate exams in Russian but it is taught meeting the requirements to the scope of vocabulary and prescribed topics for the elementary level.

Keywords: Russian as a foreign language; the Russian lexicon; Chinese students; methods of teaching Russian; methods of teaching Russian at a higher education institution; academic courses.

В настоящее время написано большое количество методических работ, посвященных преподаванию лексики в аспекте изучения русского языка как иностранного (РКИ) (см. например, [Вагнер 2009], [Ермаченкова 2006], [Ласкарева 2010], [Старовойтова 2007] и др.). Кроме того, в арсенале педагога всегда есть комплексные поуровневые учебные пособия по РКИ: «Дорога в Россию» (Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А., 2013, 2016), «Поехали! Русский язык для взрослых» (Чернышов С. И., Чернышова А. В., 2013, 2014), «Жили-были» (Миллер Л. В., Политова Л. В., 2011, 2014) и др. Однако каждый преподаватель РКИ знает, что практически не существует универсального учебника, который был бы ориентирован на любого изучающего русский язык как неродной и отвечал всем требованиям определенного педагога.

Данная статья открывает серию публикаций, посвященных опыту преподавания лексики в аспекте изучения РКИ (элементарный уровень) студентам из Китая, обучающимся в УрГПУ. Естественно, параллельно с курсом «Лексика русского языка» изучаются дисциплины «Фонетика русского языка», «Грамматика русского языка», а также «Чтение», «Говорение», «Слушание», «Письмо». Стоит оговориться, что объем аудиторных часов, рассчитанных на раздел «Лексика русского языка», ограничен и составляет 46 часов, поэтому новая лексика вводится в интенсивном режиме — около 50 новых слов по каждой теме. Все занятия в рамках курса «Лексика русского языка» («Я и моя семья», «О себе: образо-

вание», «О себе: мои интересы», «Я учусь считать: время и цены», «Мой день», «Транспорт», «Экскурсия по городу» и др.) имеют четко организованную структуру:

1. Организационный момент.
2. Проверка домашнего задания.
3. Введение новых слов и выражений.
4. Введение грамматического материала, необходимого для освоения темы (грамматический минимум).
5. Проверка понимания новых слов (язык-посредник / чтение текста и ответы на вопросы).
6. Первичное закрепление материала: задания в устной форме на основе готовых текстов и диалогов.
7. Дальнейшее закрепление изученного материала посредством реализации четырех видов речевой деятельности: говорения, чтения, слушания, письма. Работа над монологической и диалогической речью.
8. Подведение итогов занятия.
9. Домашнее задание.

Занятие по теме «Я и моя семья» (1 час 30 минут)

Цель занятия — научить студентов, изучающих русский язык как иностранный, использовать в своей речи лексику на заданную тему: создавать связный текст по теме «Я и моя семья» (10-15 предложений) и принимать участие в простых диалогах (6-8 реплик).

Задачи:

1. Познакомить обучающихся с лексикой по теме «Моя семья»: родственные связи, возраст,

профессии (на усмотрение преподавателя можно использовать язык-посредник или родной язык слушателей при условии владения им педагогом; работа со словарем).

2. Рассказать о правилах склонения притяжательного местоимения **МОЙ** (грамматический минимум).

3. Проверить понимание новых слов.

4. Закрепить лексический материал путем многократного повторения новых слов в коммуникативных ситуациях (7-10 повторений).

5. Научить студентов использовать новую лексику в рассказе о себе и своей семье.

Оборудование: доска, мел / маркер, словарь, проектор, ноутбук, раздаточный материал для каждого студента.

Ход занятия:

1. *Организационный момент.*

Приветствие. Запись даты и темы занятия на доске.

Проверка готовности к занятию.

2. *Изучение и закрепление нового материала.*

Лексика по теме вводится частями, после каждой части — первичное закрепление материала. Все новые слова, представленные в раздаточном материале студентов, преподаватель записывает на доске, читает, четко артикулируя, студенты вместе повторяют слова за преподавателем. При необходимости

!!! Немного грамматики: местоимения *МОЙ, МОЯ, МОЁ, МОИ*

Падеж	Мужской род (ОН)	Женский род (ОНА)	Средний род (ОНО)	Множественное число (ОНИ)
1. Именительный (кто? что?)	Мой (папа / дедушка / брат / сын / дядя / кот)	Моя (мама / бабушка / сестра / дочь / собака / кошка)	Моё (имя)	Мои (родители / родственники / брат и сестра / тётя и дядя)
2. Родительный (НЕТ кого? чего?)	Моего (папу / дедушку / брата / сына / дядю / кота)	Моей (мамы / бабушки / сестры / дочери / собаки / кошки)	Моего (имени)	Моих (родителей / родственников / брата и сестры / тётя и дядя)
3. Дательный (ДАТЬ кому? чему?)	Моему (папе / дедушке / брату / сыну / дяде / коту)	Моей (маме / бабушке / сестре / дочери / собаке / кошке)	Моему (имени)	Моим (родителям / родственникам / брату и сестре / тётя и дяде)
4. Винительный (ВИЖУ кого? что?)	Моего (папу / дедушку / брата / сына / дядю / кота)	Мою (маму / бабушку / сестру / дочь / собаку / кошку)	Моё (имя)	Моих (родителей / родственников / брата и сестру / тётя и дядю)
5. Творительный (ГОРЖУСЬ кем? чем?)	Моим (папой / дедушкой / братом / сыном / дядей / котом)	Моей (мамой / бабушкой / сестрой / дочерью / собакой / кошкой)	Моим (именем)	Моими (родителями / родственниками / братом и сестрой / тётя и дядей)
6. Предложный (ДУМАТЬ о ком? о чём?)	Моём (папе / дедушке / брате / сыне / дяде / коте)	Моей (маме / бабушке / сестре / дочери / собаке / кошке)	Моём (имени)	Моих (родителях / родственниках / брате и сестре / тётя и дяде)

Например:

Мою маму зовут...

Моего папу зовут...

Моего дедушку зовут...

Мою бабушку зовут...

Мои бабушка и дедушка живут в Китае.

Моё имя Чжан Хунлэй.

Задание 1. Прочитайте предложения (первый раз читает преподаватель).

1) Меня зовут Наташа Петрова. В нашей семье три человека. Я, мама и папа. Мою маму зовут Светлана Ивановна. Моего папу зовут Андрей Николаевич. У меня нет брата и сестры. У меня нет бабушки и дедушки.

сти делается транскрипция слов. На усмотрение преподавателя для объяснения значения слов можно использовать язык-посредник, родной язык слушателей, словарь.

Лексика по теме. Часть 1

семья	Родственники
родители	
мама (мать)	тётя
папа (отец)	дядя
сын	школьник / школьница
дочь	студент / студентка
брат (старший / младший)	двоюродный брат
сестра (младшая / старшая)	двоюродная сестра
дедушка	пенсионер
бабушка	пенсионерка
дети	на пенсии
замужем / не замужем (о женщине)	домохозяйка
женат / холост (о мужчине)	ребёнок — дети
домашние животные	кот / кошка, собака, рыбки, хомяк

2) Меня зовут Иван Смирнов. Моя семья большая и дружная: я, мама, папа, бабушка, дедушка, брат и сестра. Мою маму зовут Ирина Александровна. Моего папу зовут Максим Петрович. Мою бабушку зовут Галина Николаевна. Моего дедушку зовут Пётр Васильевич. Моего старшего брата зовут Антон. Мою младшую сестру зовут Катя.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

1) Как зовут ваших родителей?

2) У вас есть бабушка? Как её зовут?

3) У вас есть дедушка? Как его зовут?

4) У вас есть брат или сестра? Как их зовут?

5) У вас есть тётя? Как её зовут?

6) У вас есть дядя? Как его зовут?

- 7) У вас есть двоюродные брат и сестра?
8) У вас есть домашние животные?

Лексика по теме. Часть 2

Возраст:

- 1 (один) год
2 (два), 3 (три), 4 (четыре) года
5 (пять), 6 (шесть), 7 (семь), 8 (восемь), 9 (девять), 10 (десять), 11 (одиннадцать), 12 (двенадцать), 13 (тринадцать), 14 (четырнадцать), 15 (пятнадцать), 16 (шестнадцать), 17 (семнадцать), 18 (восемнадцать), 19 (девятнадцать), 20 (двадцать) лет
21 (двадцать один) год
22 (двадцать два), 23 (двадцать три), 24 (двадцать четыре) года
25 (двадцать пять), 26 (шесть), 27 (семь), 28 (восемь), 29 (девять), 30 (тридцать) лет
31 (тридцать один) год
32 (тридцать два), 33 (тридцать три), 34 (тридцать четыре) года
35 (тридцать пять), 36 (тридцать шесть), 37 (тридцать семь), 38 (тридцать восемь), 39 (тридцать девять), 40 (сорок) лет
50 (пятьдесят), 60 (шестьдесят), 70 (семьдесят), 80 (восемьдесят), 90 (девяносто), 100 (сто) лет

Например:

Мне 20 лет. Моей маме 45 лет. Моему папе 47 лет. Моему старшему брату 23 года. Моей младшей сестре 15 лет.

Задание 3. Прочитайте диалог.

- 1) – Мне 18 лет. А сколько лет тебе?
– А мне 19 лет.
2) – Мне 23 года, а моей старшей сестре 28 лет.
У тебя есть сестра?
– Нет. У меня нет сестры. У меня есть младший брат.
– Сколько ему лет?
– Ему 10 лет, а мне 16 лет.

Задание 4. Прочитайте предложения и вставьте слова: год / года / лет.

- 1) Мне 22 _____ .
2) Моей маме 48 _____ .
3) Моему папе 50 _____ .
4) Моей младшей сестре 18 _____ .
5) Моему старшему брату 24 _____ .
6) Моей бабушке 70 _____ .
7) Моему дедушке 71 _____ .
8) Моей тёте 43 _____ .
9) Моему дяде 45 _____ .
10) У меня есть собака. Её зовут Шарик. Моей собаке 7 _____ .

Задание 5. Вставьте слова МОЙ, МОЯ, ГОД, ЛЕТ, ГОД.

Например: Моему брату 19 лет.

- _____ папе 47 _____ .
_____ маме 43 _____ .
_____ двоюродной сестре
23 _____ .
_____ двоюродному брату
24 _____ .

- _____ дочери 5 _____ .
_____ сыну 3 _____ .
_____ кошке 8 _____ .

Лексика по теме. Часть 3

Профессии:

Учитель, преподаватель, врач, медсестра, водитель, рабочий, бизнесмен, инженер, директор, секретарь, журналист, программист, музыкант, актёр, швея, повар, менеджер, переводчик, гид, продавец, артист.

Какие ещё профессии вы знаете?

Например:

- Моя мама — учитель.
Мой папа — врач.
Моя старшая сестра — повар.
Мои бабушка и дедушка — пенсионеры.

Задание 6. Прочитайте предложения.

1. Я школьник, \ и она школьница.
2. Он повар, \ и она повар.
3. Мой папа — врач, \ и мама — врач.

1. Я школьник, \ а моя сестра — студентка.
2. Мой папа музыкант, \ а мама — переводчик.
3. Его отец — бизнесмен, \ а мать — домохозяйка.

Задание 7. Прочитайте вопросы и ответьте на них по модели.

Модель:

- Твой друг студент?
— Да, \ я студентка, \ и мой друг — студент.

— Твой друг музыкант?
— Нет, \ я музыкант, \ а мой друг — переводчик.

1. Твой брат — школьник?
2. Его друг — врач?
3. Её мама — повар?
4. Ваша сестра — учитель?
5. Ваш друг Сергей — водитель?
6. Твоя подруга Нина — продавец?
7. Их мама — домохозяйка?

Задание 8. Скажите, кто по профессии ваши мама и папа, дедушка и бабушка, братья и сестры, кто по профессии ваши друзья и знакомые. Используйте союзы И или А.

3. Комплексное закрепление нового материала.

После введения новых слов по теме и первичного закрепления материала студентам предлагается работа с текстом. Данный вид деятельности позволяет углубить представления студентов о значении новых слов и их использовании в контексте, а в дальнейшем — перейти к созданию обучающимися собственного текста по теме и использованию изученной лексики в различных коммуникативных ситуациях. При работе с данным текстом можно использовать презентацию «Моя семья» с фотографиями членов семьи, упоминаемых в тексте.

Задание 9. Прочитайте текст (первый раз читает преподаватель).

Давайте познакомимся. Меня зовут Фёдор. Мне 21 год. Я — музыкант. У меня большая и дружная семья. Мои родители — Анна Михайловна и Пётр Сергеевич. Мой отец — врач. Он работает в больнице. Моему папе 49 лет. Моя мама не работает. Она домохозяйка. Маме 47 лет.

У меня есть две сестры — старшая и младшая. Мою старшую сестру зовут Алиса. Она уже не студентка. Ей 24 года. Алиса работает архитектором. Мою младшую сестру зовут Софья. Софье 19 лет. Она студентка. Она учится в Уральском государственном педагогическом университете. Софья не замужем.

Моя старшая сестра Алиса замужем. Её мужа зовут Иван. Ивану 28 лет. Иван тоже архитектор. Алиса и Иван работают вместе.

Ещё у меня есть бабушка и дедушка. Они пенсионеры.

У моей мамы есть сестра Наталья. Это моя тётя. У тёти Наташи есть сын и дочь. Это мои двоюродные брат и сестра.

В нашей семье есть кот. Его зовут Мурзик. Ему уже 10 лет. Мы все его очень любим.

Ответьте на вопросы:

- 1) Как зовут отца Фёдора? Сколько ему лет? Кто он? Где он работает?
- 2) Как зовут маму Фёдора? Сколько ей лет? Кто она? Где она работает?
- 3) Сколько сестёр у Фёдора?
- 4) Как зовут старшую сестру? Сколько ей лет? Кто она?
- 5) Как зовут мужа Алисы? Сколько ему лет? Кто он?
- 6) Как зовут младшую сестру Фёдора? Сколько ей лет? Кто она? Где она учится?
- 7) Кто бабушка и дедушка Фёдора?
- 8) Наталья — это сестра мамы или папы Фёдора?
- 9) Как называются дети тёти Фёдора?
- 10) Кто ещё есть в семье Фёдора?

4. Подведение итогов.

Если позволяет время, то в конце занятия преподаватель вместе со студентами ещё раз вслух читает слова, вызвавшие особые затруднения при произношении, слушатели повторяют. Педагог отвечает на вопросы обучающихся, определяет перспективы на следующее занятие, благодарит за внимание.

5. Домашнее задание

1. Учить ВСЕ новые слова по теме.

2. Прочитайте текст.

Познакомьтесь, это семья Александра. Александр — музыкант. Его родители — Пётр и Анна. Его отец — журналист. Он работает на телевидении. Его мама не работает. Она домохозяйка. У него две сестры — старшая и младшая. Его старшую сестру зовут Ирина. Она уже не студентка. Его младшую сестру зовут Мария. Она студентка. Она учится в университете в Екатеринбурге. Мария не замужем. Ещё у него есть старший брат. Его зовут Иван. Он работает в большой фирме. Он служащий. Иван не женат. Старшая сестра Александра Ирина замужем.

Её мужа зовут Виктор. Они женаты уже три года. Раньше Ирина работала в школе. Она учительница. Сейчас Ирина не работает, потому что у них недавно родился ребёнок.

Ответьте на вопросы:

- 1) Как зовут отца Александра? Где он работает?
- 2) Как зовут маму Александра? Кто она?
- 3) Как зовут старшую сестру Александра? Чем она занимается?
- 4) Как зовут младшую сестру Александра? Кто она?
- 5) Как зовут старшего брата Александра? Чем она занимается?
- 6) Кто замужем, Ирина или Мария?
- 7) Кто муж сестры Александра?
- 8) Почему старшая сестра Александра не работает?

3. Напишите текст на тему «Я и моя семья» (10-15 предложений).

- 1) Как Вас зовут? Кто Вы? Сколько Вам лет?
- 2) Как зовут Ваших родителей? Сколько им лет? Кто они?
- 3) У Вас есть братья и сёстры? Сколько им лет? Кто они?
- 4) У Вас есть бабушка и дедушка? Сколько им лет? Кто они?
- 5) У Вас есть тётя и дядя? Сколько им лет? Кто они?
- 6) У Вас есть двоюродные братья и сёстры? Кто они?
- 7) У Вас есть домашние животные?

Данное занятие по теме «Я и моя семья» предваряет занятие по теме «О себе: образование». Представленный материал может быть полезен преподавателям русского языка как иностранного.

ЛИТЕРАТУРА

Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (элементарный уровень). — 7-е, испр. — Златоуст: ЦМО МГУ, 2013. — 344 с.

Вагнер В. Н. Лексика русского языка как иностранного и её преподавание: учебное пособие. — 2-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 104 с. — (Русский язык как иностранный).

Ермаченкова В. С. Слово. Пособие по лексике и разговорной практике. — СПб.: Златоуст, 2006. — 208 с.

Ласкарева Е. Р. Прогулки по русской лексике. — СПб.: Златоуст, 2010. — 224 с.

Миллер Л. В., Политова Л. В. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих. Учебник. — 11-е изд. — СПб.: Златоуст, 2014. — 152 с.

Старовойтова И. А. Русская лексика в заданиях и кроссвордах: Вып. 2. В доме: [в 6 выпусках]: учебное пособие для изучающих русский язык как второй. — СПб.: Златоуст, 2007. — 77 с.

Чернышов С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. — 12-е изд. — СПб.: Златоуст, 2014. — 280 с.

REFERENCES

Antonova V. E., Nakhabina M. M., Safronova M. V., Tolstykh A. A. Doroga v Rossiyu. Uchebnik russkogo yazyka (elementarnyy uroven'). — 7-e, ispr. — Zlatoust: TsMO MGU, 2013. — 344 s.

Vagner V. N. Leksika russkogo yazyka kak inostrannogo i ee prepodavanie: uchebnoe posobie. — 2-e izd. — M.:

Flinta: Nauka, 2009. — 104 s. — (Russkiy yazyk kak inostrannyy).

Ermachenkova V. S. Slovo. Posobie po leksike i razgovornoj praktike. — SPb.: Zlatoust, 2006. — 208 s.

Laskareva E. R. Progulki po russkoy leksike. — SPb.: Zlatoust, 2010. — 224 s.

Miller L. V., Politova L. V. Zhili-byli... 28 urokov russkogo yazyka dlya nachinayushchikh. Uchebnik. — 11-e izd. — SPb.: Zlatoust, 2014. — 152 s.

Starovoytova I. A. Russkaya leksika v zadaniyakh i krossvordakh: Vyp. 2. V dome: [v 6 vypuskakh]: uchebnoe posobie dlya izuchayushchikh russkiy yazyk kak vtoroy. — SPb.: Zlatoust, 2007. — 77 s.

Chernyshov S. I. Poekhali! Russkiy yazyk dlya vzroslykh. Nachal'nyy kurs. — 12-e izd. — SPb.: Zlatoust, 2014. — 280 s.

Данные об авторе

Людмила Евгеньевна Веснина — кандидат филологических наук, доцент кафедры риторики, межкультурной коммуникации и русского языка как иностранного, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, каб. 285.

E-mail: levesna@yandex.ru.

About the author

Lyudmila Evgen'evna Vesnina, Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.111.1:371.321
ББК 4426.819=432.11-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

М. А. Макурина
А. В. Симакова
Екатеринбург, Россия

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. Интегрированные уроки являются одним из направлений современной школы, способствующих развитию творческого потенциала учеников и учителей. Внутрпредметная и межпредметная интеграция способствует преодолению фрагментарности и мозаичности знаний учащихся. Интеграция обеспечивает овладение комплексным знанием разных предметов при изучении одной темы. Процесс интеграции уроков имеет общегуманистическую направленность, так как помогает учащимся осознать свое место в социальной среде. Интегрированное обучение помогает учащимся преодолеть дедуктивный подход при наблюдении явлений изучаемого предмета и индивидуализировать значение каждого из изучаемых предметов, соразмерив его с собственной личностью и реальными обстоятельствами. Данная статья посвящена раскрытию понятия предметно-языковое интегрированное обучение. Авторы освещают основные аспекты планирования программы с применением CLI. Также рассматривается языковое обучение с точки зрения развития основной иноязычной коммуникативной компетенции. Авторы полагают, что наиболее эффективным методом осуществления межпредметных связей является проведение интегрированных билингвальных уроков. В качестве образца такой работы предлагается технологическая карта одного урока.

Ключевые слова: предметно-языковое обучение; английский язык; уроки английского языка; методика английского языка в школе; методика преподавания английского языка; билингвальное обучение; школьники; интегрированные уроки.

M. A. Makurina
A. V. Simakova
Ekaterinburg, Russia

SECONDARY SCHOOL INTEGRATED LINGUISTIC EDUCATION (FROM PRACTICAL EXPERIENCE)

Abstract. Integrated lessons represent one of the areas of focus in modern school promoting development of students and enhancing teachers' creative potential. Intra-subject and inter-subject integration help overcome fragmentation and mosaic nature of schoolchildren's knowledge. Integration provides acquisition of complex knowledge of different subjects when studying one theme. The process of lesson integration has a general humanistic focus as it helps students realize their place in the social environment. Integrated learning helps students overcome the deductive approach in observation of the phenomena of the academic subject and to individualize the value of each of the subjects in harmony with his own personality and real circumstances. This article is devoted to the description of the idea of teaching a certain academic subject and a foreign language at the same time. The authors study the main aspects of a program of planning using CLI. The authors also consider language training from the point of view of development of the main foreign-language communicative competence. They believe that integrated bilingual lessons constitute the most effective way of realization of inter-subject connections. The authors offer a flow chart of a lesson as an example of such work.

Keywords: integrated linguistic education; English; English lessons; methods of teaching English at school; methods of teaching English; bilingual education; schoolchildren; integrated lessons.

Термин CLIL — предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning) довольно часто используется для описания метода обучения предмету при помощи средств иностранного языка, главной целью которого является изучение предмета и улучшение языковых навыков в иностранном языке.

Данный метод не является новым в Европе. Его уже давно практикуют разные школы европейских стран, например Финляндии, Венгрии, страны Прибалтики, такие как Литва, Эстония. Успешное применение CLIL в этих странах дает нам основание полагать, что данный метод является потенциально успешным.

Современные отечественные методисты также сегодня берут на вооружение этот метод. Об эффективности проведения интегрированных уроков пишут И. Г. Добротина [Добротина 2017], описывающая интегрированный урок русского языка и географии, и Т. В. Чалкина [Чалкина 2015], пока-

зывающая удачное соединение на интегрированном уроке русского языка, литературы и истории.

Одним из преимуществ данного метода является то, что он не имеет ограничений в усовершенствовании языковых навыков и предметных знаний. Также CLIL представляет учащимся возможность развития их межкультурных знаний [Козырева 2015]. Данный метод также помогает использовать иные стратегии обучения, применение инновационных методов и технологий обучения и повышает мотивацию к изучению предметов и иностранного языка у учащихся. Помимо уже перечисленных преимуществ CLIL дает возможность усилить обучение иностранному языку, не требуя при этом дополнительных часов в учебном плане.

При планировании программы обучения с применением CLIL обычно учитывают 4C: content (содержание), communication (общение), cognition (мыслительные способности), culture (культурологические знания).

Помимо этого, выделяют пять аспектов, которые реализуются по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL.

1. Культурный аспект.
2. Социальный аспект.
3. Языковой аспект.
4. Предметный аспект.
5. Обучающий аспект.

Использование данной методики на практике позволило выделить ее плюсы, а также некоторые проблемы ее внедрения в учебный процесс. Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений [Крашенинникова. URL].

Одобренная Правительством Российской Федерации стратегия модернизации образования ставит изучение иностранных языков в ряд приоритетов развития образования. Обновление содержания образования является одним из следствий его модернизации. Мы решили, что необходимо не только создавать благоприятные условия для овладения знаниями в определенной области, но и использовать билингвальную основу для развития творческого личностного потенциала учащихся, что подразумевает обучение предмету на основе взаимосвязанного использования родного и иностранного языков в качестве средства образовательной деятельности.

В процессе внедрения CLIL мы столкнулись с одной проблемой — что эффективнее: обучить учителя-предметника иностранному языку или обучить учителя иностранного языка предмету. Но оба эти способа требуют временных и финансовых затрат. Тогда мы пришли к выводу, что уроки в CLIL продуктивнее преподавать совместно учителю иностранного языка и учителю-предметнику. Следующей проблемой стал выбор так называемых пар учителей. И наиболее эффективным сотрудничеством стала совместная работа учителей, которые действительно заинтересованы в усилении иностранного языка, это оказались все учителя иностранных языков в МАОУ-Гимназии № 47 и учителя-инноваторы, которым интересно применение новых методов обучения. Также немалое значение имеют личные отношения между учителями. Таким образом, мы смогли определить предметы, которые должны преподаваться с использованием CLIL: начальная шко-

ла (музыка, технология, физкультура), среднее звено (литература, ОДНК — Основы духовно-нравственного развития России, МХК). Самым оптимальным способом внедрения CLIL в учебный план стало нахождение тем в этих предметах, которые наиболее удобно можно преподавать, учитывая все аспекты, о которых говорилось ранее.

Современная школа готовит ученика к жизни в современном обществе через развитие у него компетенций. В языковом обучении основной компетенцией является иноязычная коммуникативная компетенция в совокупности ее составляющих:

- *речевая компетенция;*
- *языковая компетенция;*
- *социокультурная / межкультурная компетенция;*
- *компенсаторная компетенция;*
- *учебно-познавательная компетенция.*

Одним из методов развития этих компетенций может стать интеграция предметов. В нашем случае — интеграция двух языков. Проведение таких уроков позволяет сделать образовательный процесс интересным, экономить учебное время, снимает усталость. Такое интегрирование помогает формировать языковую картину мира каждого учащегося, помогает осуществлять межпредметный перенос.

Межпредметные связи (МПС) являются одним из основных принципов современного образования. Учителю, как правило, сложно осуществить на практике данный принцип. И главной причиной таких затруднений является недостаточное количество методических материалов, применимых к конкретным программам и учебным курсам.

Мы пришли к выводу, что наиболее эффективным методом осуществления межпредметных связей является проведение интегрированных билингвальных уроков. Специфика таких уроков заключается в том, что их проводят два учителя: учитель английского языка и учитель французского языка, или учитель английского языка и учитель литературы. Доля участия каждого учителя в уроке должна быть равной.

На первом этапе нами были определены тематические блоки и составлены программы с учетом данных тем. Так, мы решили брать сквозные темы для каждой параллели, в которой ведутся билингвальные уроки. Также была определена частотность проведения таких уроков — 1 урок в 5 недель, то есть 7 уроков в год. Таким образом, на параллели 7 классов (второй год обучения французскому языку) — тема «Русские народные сказки глазами иностранцев». Целью данного блока уроков является обучение иностранным языкам на основе уже знакомого материала, который известен на родном языке. Данный блок повышает интерес к изучению иностранных языков, снимает сложности понимания, создает ситуацию успеха у учащихся.

В параллели 8 классов (3 год изучения французского языка) сквозная тема «Путешествие из Франции в Великобританию / США». При проведении данных уроков заранее определяется глубина и последовательность раскрытия материала, последовательность его изучения. Так, учащиеся знако-

мятся с географическим положением, сравнивают системы образования, культурные особенности стран изучаемых языков.

На параллели 9 классов мы сделали упор на приобщении к культуре, традициям, реалиям стран изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся; формировании умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения. Цель этих уроков — знакомство с учащимися, создание атмосферы праздника, доверия, доброжелательности друг к другу, интереса и любви к изучению языков. Главной особенностью билингвальных уроков является развитие умения перекодировать информацию с одного иностранного языка на другой. Стоит уделить особое внимание оценке: обычно на билинг-

вальных уроках у каждого ученика есть возможность применить оба иностранных языка. Таким образом, он получает отметки по двум предметам: английскому и французскому.

Осуществляя подбор тем предметно-интегрированных языковых уроков по предмету «Литература» мы остановили свой выбор на изучении зарубежных произведений, оригиналы которых написаны на английском языке. Таким образом, частотность проведения интегрированных уроков по литературе-английскому языку стала 3 урока в год, или 1 урок в триместр.

В качестве примера представляем технологическую карту открытого интегрированного урока, проведенного в рамках Форума лидеров образования «Современный урок» в марте 2014 года.

Технологическая карта урока литературы в 6 классе «Сила искусства» «Power of Art»

Учитель: *учитель английского языка Макурина Мадина Асхатовна, учитель литературы Симакова Алена Викторовна.*

Тема: *«Сила искусства» «Power of Art».*

Тип урока: *интегрированный.*

Используемая технология: *критическое мышление, кластер, проблемно-диалогическое обучение.*

Цель: *на примере литературного произведения сформулировать основные задачи искусства, в том числе и посредством английского языка.*

Оснащение урока:

5 ноутбуков.

Мультимедийный проектор.

Презентация Power Point О. Генри (фото памятника О. Генри — раскрытая книга, фото жизни писателя, изображение Сатира, Фото скульптуры Микеланджело Моисей).

Раздаточный материал с отрывками произведения.

Листы А4 с названиями видов искусства: painting, theatre, cinema, animation and music, art.

Отрывок видео спектакля «The Last Leaf».

Отрывок мультфильма «The Last Leaf».

Отрывок песни Светланы Копыловой «Последний лист».

Картина «Последний Лист».

Отрывок их фильма «The Last Leaf».

Наклейки на стулья: 5 наборов (хранитель времени, лидер, секретарь).

Ход урока

№	Этап урока	Цель	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результаты этапа
1.	Организационный момент.	Настроить учащихся на урок.	Good morning, dear students!	Приветствуют учителей	Готовность к деятельности, положительная эмоциональная направленность.
2.	Этап мотивации и актуализации знаний.	Цель: создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	Откроем тетради, запишем сегодняшнее число. Ребята, что изображено на слайде? Кому обычно ставят памятники? В мире есть такой памятник. Он стоит в городе Гринсборо (США). Огромная каменная книга раскрыта на знаменитом рождественском рассказе - члена клуба шутников, - кассира банка, - арестанта № 34627, - тюремного аптекаря, - и, наконец, писателя... Он грезил литературой, а ему приходилось пробовать себя в роли ковбоя, скромного клерка, топографа. Неутомимый романтик, он верил в счастье, но рано потерял возлюбленную. Его гениальные рассказы родились в тюрьме. Наверно, очень часто Вильяму Сиднею Портеру хотелось сдать на милость судьбы. Но он открывал свой рассказ «Последний лист» и начинал писать жизнь с чистого листа. - Ребята, как вы думаете, почему произведение называется «Последний лист»?	Памятник. Знаменитым людям, животным, литературным героям. А этот посвящен книге. О. Генри.	Включение в деловой ритм, развитие мыслительных операций. Умение формулировать проблему урока; способность к целеполаганию, включая постановку новых целей.
3	Введение в тему с формулировкой целей урока.	Цель: выявление и фиксация затруднений.	- Ребята, как вы думаете, почему произведение называется «Последний лист»? - Кто такой Берман? - охарактеризуйте его. Найдите описание внешности, черты характера, отношения окружающих в рассказе	- последний лист на плюше, - последняя страница (лист) рассказа, - последняя страница жизни, - картина Бермана Запись в виде схемы в тетради, работа с текстом произведения. - художник - голова сатира (мифологическое существо с рогами на голове, хвостом и козлиными ногами, развратный спут-	Развитие умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста.

			<p>- Каков был смысл жизни Бермана?</p> <p>- Что в итоге создал Берман?</p> <p>- Что такое шедевр?</p> <p>- Выделите ключевые слова в определении.</p> <p>- Скажите, картина Бермана будет собирать толпы поклонников? Её выставят в знаменитых галереях мира? Да её через три дня смоем дождь!</p> <p>- Какой возникает вопрос?</p>	<p>ник бога вина и виноделия)</p> <p>- тело гнома (безобразный карлик, охраняющий вход в пещеру с сокровищами)</p> <p>- злобный старикашка</p> <p>- гений, не признанный миром</p> <p>- создать шедевр;</p> <p>- оставить свой след в искусстве;</p> <p>- картину на стене, Сюю её называет шедевром.</p> <p>Инд. Задание: определение из словаря — шедевр — уникальное, непревзойденное творение, высшее достижение искусства.</p> <p>- Можно ли назвать картину Бермана шедевром, истинным произведением искусства? (записали на доску и в тетрадь)</p>	
4	Этап актуализации.	Цель: создание условий для осознанного вхождения учащихся в пространство деятельности на уроке.	<p>- What types of Art do you know? (<i>прикрепить на доску виды искусства</i>)</p> <p>- How can you call the Art of Word?</p> <p>- Literature. Great!</p>	<p>- Painting</p> <p>- Theatre</p> <p>- Cinema</p> <p>- Animation</p> <p>- Music</p> <p>- Literature</p>	Развитие умения сопоставлять произведение словесного искусства и его воплощение в других искусствах.
5	Поиск решения. Открытие новых знаний.	Цель: организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	<p>- Look at your desks. Each group has a sheet of paper with the episode of the short story «The last Leaf» at the laptop.</p> <p>- What language are your works in?</p> <p>- Why are we going to work with «The Last Leaf» in English?</p> <p>- Each group has a laptop with an episode from the short story “The Last Leaf”, but in different types of art. They are painting, theatre, cinema, animation and music.</p> <p>- Turn around and look at the chair backs, there you have got your roles. Also you have an instruction. Your task is to work in groups according to the instructions. You have to answer the question.</p> <p>- Student 1, read the question</p> <p>- You are short in time, You have only 10 minutes.</p>	<p>Смотрят на раздаточный материал, отвечают на вопрос:</p> <p>- The episodes are in English.</p> <p>- Because we will learn the original version of the story.</p> <p>Ученик читает вопрос: “What effect did the Behrman’s act have on girls?”</p> <p>Работают в группах</p>	<p>Умение работать по плану, сверяя свои действия с целью, прогнозировать, корректировать свою деятельность.</p> <p>Формируются и отрабатываются умения:</p> <p>- полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки; выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные;</p> <p>- делать выписки из текста.</p> <p>Знание правил чтения и написания новых слов, отобранных для данного этапа обучения и навыки их применения в рамках изучаемого лексико-грамматического материала.</p>

6	Этап отработки нового знания. Развитие навыков аудирования, поискового чтения.	Цель: представление результата совместной работы.	- One member of your group have to go to the blackboard and read your answer and the new word with its translation.	Выходит один участник группы, отвечает на вопрос, называет незнакомое слово с его переводом. Остальные группы в это время фиксируют ответ в таблицу (подчеркивают в нем незнакомое слово и записывают его перевод).	Развитие умения отражать в устной или письменной форме результаты своей деятельности.
7	Этап отработки нового знания.	Цель: организация коммуникативного взаимодействия для достижения результата.	<p>- Вы замечательно поработали с эпизодами оригинала произведения.</p> <p>- Давайте вернёмся к нашему вопросу. Сейчас вы можете ответить на него.</p> <p>- С каким чувством была написана картина, что вложил Берман в неё?</p> <p>- почему иногда так важно знакомиться с оригиналом произведения. В тексте нашего учебника выпущена существенная деталь портретной характеристики.</p> <p>- Прочитайте фразу на англ. языке и найдите этот фрагмент в учебнике. Сравните;</p> <p>- исследователи творчества Микеланджело так говорили об этой статуе.</p> <p>- добавили в характеристику Бермана.</p> <p>- на каком худ. приеме построено изображение Бермана?</p> <p>- антитеза является и композиционным приемом всего произведения. Назовите основное противопоставление.</p> <p>- Что совершает Берман?</p>	<p>- Да, картина Бермана — шедевр, истинное произведение искусства, потому что:</p> <p>- спасло Джонси жизнь,</p> <p>- Джонси выздоровела,</p> <p>- Поверила в свои силы</p> <p>- с чувством любви,</p> <p>- доброты</p> <p>He was past sixty and had a Michael Angelo's Moses beard curling down from the head...</p> <p>- Борода Моисея Микеланджело (худ. деталь)</p> <p>- Инд. задание: эта статуя — символ величия, силы, духовной красоты, неограниченных творческих возможностей</p> <p>- антитеза</p> <p>- жизнь и смерть</p> <p>- жертвует собой ради жизни Джонси (добавили в хар-ку). Он создает больше, чем шедевр.</p>	<p>Развитие:</p> <p>- умения устанавливать логическую последовательность основных фактов текста;</p> <p>- умения владение элементарной литературоведческой терминологией;</p> <p>- умения отвечать на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста;</p> <p>- умения подбирать аргументы, формулировать выводы</p>
8	Этап рефлексии.	Цель: осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка деятельности.	<p>- Почему на нас так воздействует искусство?</p> <p>- Сделайте вывод по уроку.</p> <p>- Над какой темой мы работали?</p> <p>- Оцените свою работу.</p>	<p>- Сила искусства</p> <p>Вопросы: "На сегодняшнем уроке мне особенно понравилось...";</p>	<p>Развитие умения высказывать и обосновывать свою точку зрения;</p> <p>- формулировать тему урока.</p>

				"После урока мне захотелось..."; "Было интересно..."; "Было трудно..."; "Теперь я могу...";	
9	Домашнее задание.	Цель: закрепить полученные на уроке знания, возможность представить их в творческой форме.	- What is a real masterpiece? (30 words). - Напишите сочинение-рассуждение, раскрывая смысл фразы «Это и есть шедевр Бермана — он написал его в ту ночь, когда слетел последний лист». Аргументируя свой ответ, приведите два примера из прочитанного текста.		Развитие умения письменно формулировать свою мысль.

Раздаточный материал:

Инструктивная карта

1. Откройте на компьютере файл, название: «Последний лист».
2. Прослушайте, просмотрите, прочитайте текст.
3. Найдите в английском тексте ответ на вопрос: «Как повлиял поступок Бермана на состояние Джонси?»
“What effect did the Behrman’s act have on Johnsy?”
4. Сформулируйте ответ на вопрос и запишите его на английском языке на отдельный лист, крупными буквами.
5. Выберите неизвестное слово, с которым вы познакомите класс, запомните его перевод.
6. Выберите человека, который представит ваш результат.
7. Во время выступления остальных групп заполните таблицу на английском языке. В таблице подчеркните новые для вас слова и запишите их перевод.

CINEMA

The Last Leaf

«The next day the doctor said to Sue: "Even chances," said the doctor. "With good nursing you'll win. »

even [i:v(ə)n] — равный, одинаковый

nursing [ˈnɜːsɪŋ] — питание

THEATRE

The Last Leaf

«I've been a bad girl, Sue, she said. "Something has made that last leaf stay there to show me how wicked I was. It is a sin to want to die.»

wicked [ˈwɪkɪd] — грешный

sin [sɪn] — грех

PAINTING

The Last Leaf

«The leaf didn't give up, that is why I shouldn't give up»

give up — сдаться, отказаться от дальнейших попыток

should [ʃʊd] — следует

LITERATURE accompanying by MUSIC

The Last Leaf

«The last leaf was so perfect that even artists — Johnsy and Sue — thought it real. Behrman also sacrificed his life and Johnsy survived»

perfect [ˈpɜːfɪkt] — совершенный, безупречный; безукоризненный

even [i:v(ə)n] — даже

sacrifice to [ˈsækrɪfaɪs] — приносить что-л. в жертву чему-л., жертвовать чем-л. во имя чего-л.

ANIMATION

The Last Leaf

«"Sue, I will be like that leaf. I will get better; I will have the will to live now»

a will to live — жажда жизни

LITERATURE

The Last Leaf

«"Look at that, Sue, the last leaf has survived. It was strong and it lived in the rain storm.»»

survive [səˈvaɪv] — выжить

Type of Art	What effect did the Behrman's act have on Johnsy? Как повлиял поступок Бермана на состояние Джонси?	Translation of a new word

ФРАЗЫ ДЛЯ РЕФЛЕКЦИИ

"На сегодняшнем уроке мне особенно понравилось...";

"После урока мне захотелось...";

"Было интересно...";

"Было трудно...";

"Теперь я могу..."

Идея билингвальных уроков возникла в связи с потребностью повышения мотивации к изучению иностранных языков, и, соответственно, повышению качества обученности иностранным языкам. А, как известно, нет ничего лучше внутренней мотивации к изучению предмета, и билингвальные уроки помогают нам в этом. Результаты этапа рефлексии в

конце каждого билингвального урока показывают, что учащиеся высоко ценят данные уроки и с удовольствием работают на них. Цель таких уроков в том, чтобы активизировать внимание учащихся, разнообразить познавательную и учебную деятельность, создать творческую обстановку на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

Добротина И. Г. Современные модели уроков русского языка в 5-9 классах: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / И. Г. Добротина. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2017. — 192 с. — С. 138–144. — (Работаем по новым стандартам).

Крашенинникова А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс] // Педагогические науки. Сибирский государственный аэрокосмический университет им. Решетнева М. Ф. — Режим доступа: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm 08.03.2016.

Козырева Н. Э. Уроки в русле этнопедагогика как средство воспитания толерантности // Русский язык. 5–11 классы. Современные образовательные технологии: конспекты уроков / авт.-сост. О. А. Першина [и др.]. — Волгоград: Учитель, 2015. — 83 с. — С. 75–82.

Чалкина Т. В. Интегрированный урок по русскому языку, литературе, истории в 6 классе // Современные подходы в преподавании русского языка и литературы (в помощь учителю, внедряющему ФГОС): методическое пособие / сост. О. Ю. Меренкова. — М.: УЦ «Перспектива», 2015. — 128 с. — С. 69–84.

Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education / edited by Sophie Ioannou-Georgiou Pavlos Pavlou. — 2011.

Meyer O. Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies. — Pulse. — 2010. — № 33. — P. 11–29.

Kelly K. COOP E-CLIL Collaboration between language teachers and subject teachers. — 2014.

Do Coyle. Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers / University Nottingham. — Access mode: <https://ru.scribd.com/document/35362112/slrcoyle>.

Данные об авторах

Мадина Асхатовна Макурина — учитель английского языка, руководитель методического объединения учителей иностранных языков, MAOU-Гимназия 47 (Екатеринбург).

Адрес: 620067, Россия, г. Екатеринбург, ул. Советская, 24а.

E-mail: madina_burhanaev@mail.ru.

Алёна Викторовна Симакова — учитель русского языка и литературы, MAOU-Гимназия 47 (Екатеринбург).

Адрес: 620067, Россия, г. Екатеринбург, ул. Советская, 24а.

E-mail: alena_simakova_2013@mail.ru.

About the authors

Madina Askhatovna Makurina, Teacher of English, Head of the Methods of Teaching Foreign Languages Group, Gymnasium № 47 (Ekaterinburg).

Alena Viktorovna Simakova, Teacher of English, Head of the Methods of Teaching Foreign Languages Team, Gymnasium № 47 (Ekaterinburg).

REFERENCES

Dobrotina I. G. Sovremennyye modeli urokov russkogo yazyka v 5-9 klassakh: ucheb. posobie dlya obshcheobrazov. organizatsiy / I. G. Dobrotina. — 2-e izd. — M.: Prosveshchenie, 2017. — 192 s. — S. 138–144. — (Rabotaem po novym standartam).

Krashennimikova A. E. K voprosu ob ispol'zovanii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya CLIL [Elektronnyy resurs] // Pedagogicheskie nauki. Sibirskiy gosudarstvennyy aerokosmicheskiy universitet im. Reshetneva M. F. — Rezhim dostupa: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm 08.03.2016.

Kozyreva N. E. Uroki v rusle etnopedagogiki kak sredstvo vospitaniya tolerantnosti // Russkiy yazyk. 5–11 klassy. Sovremennyye obrazovatel'nye tekhnologii: konspekty urokov / avt.-sost. O. A. Pershina [i dr.]. — Volgograd: Uchitel', 2015. — 83 s. — S. 75–82.

Chalkina T. V. Integrirovannyy urok po russkomu yazyku, literature, istorii v 6 klasse // Sovremennyye podkhody v prepodavanii russkogo yazyka i literatury (v pomoshch' uchitelyu, vnedryayushchemu FGOS): metodicheskoe posobie / sost. O. Yu. Merenkova. — M.: UTs «Perspektiva», 2015. — 128 s. — S. 69–84.

Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education / edited by Sophie Ioannou-Georgiou Pavlos Pavlou. — 2011.

Meyer O. Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies. — Pulse. — 2010. — № 33. — P. 11–29.

Kelly K. COOP E-CLIL Collaboration between language teachers and subject teachers. — 2014.

Do Coyle. Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers / University Nottingham. — Access mode: <https://ru.scribd.com/document/35362112/slrcoyle>.

Д. В. Жердев
А. В. Буйначёва
Екатеринбург, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИТЕРИАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОЦЕНИВАНИИ ИТОГОВЫХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. Потребность в формировании общепризнанной системы критериев оценки итогового проекта можно охарактеризовать как всеобщую проблему современного российского образования. Предлагаемые форматы итоговых проектов выглядят принципиально несопоставимыми. Путем решения данной проблемы должно стать заложенное во ФГОС переключение внимания с предметных на метапредметные результаты обучения. Статья демонстрирует возможность разработки универсальной процедуры оценивания индивидуальных итоговых проектов обучающихся, независимой от содержания, сферы применения и формы непосредственной реализации конкретного проекта, а также предлагает систему критериев оценки в соответствии с установками ФГОС на открытость образовательного процесса и развитие личностных и метапредметных навыков обучающихся. Предлагаемый метод совмещает подходы педагогической квалиметрии и управления проектами. Это позволяет оценивать итоговый проект в соответствии с идеологией деятельностно-компетентного подхода. В статье предложена модель оценки проектов коллективного авторства как метапроектов, в которых возможно выделение индивидуального вклада каждого участника и их отдельная оценка. Также в статье представлена и обоснована примерная форма паспорта проекта, позволяющая осуществлять документирование проекта и планирование как работы обучающихся над проектом, так и рабочего времени педагога.

Ключевые слова: итоговые образовательные проекты; квалиметрия; метод проектов; проектная деятельность; управление проектами; метапредметные навыки; метапроекты; результаты обучения; школьники; критериальный подход.

D. V. Zherdev
A. V. Buynacheva
Ekaterinburg, Russia

APPLICATION OF CRITERIAL APPROACH TO THE EVALUATION OF GRADUATION SCHOOL PROJECTS

Abstract. The demand to form a generally recognized system of criteria for evaluating the graduation school projects can be described as a general problem of modern Russian education. The existing formats of graduation school projects look fundamentally incompatible. Shifting attention from subject to metasubject learning outcomes designated in the FSES should be regarded as a possible solution of this problem. The article demonstrates the possibility of developing a universal procedure of assessment of individual graduation projects of students, regardless of the content, scope and form of the immediate implementation of a specific project, and provides a system of evaluation criteria in accordance with the provisions of the FSES-3 about the accessibility of the educational process and the development of personal and metasubject skills of students. The proposed method combines the pedagogical approaches of quality control and project management. This allows the pedagogues to evaluate the final project in accordance with the ideology of the activity-competence approach. The article proposes a model of evaluating the collective authorship projects as meta-projects, in which the individual contribution of each participant and their separate evaluation are possible. The article also presents and substantiates a model form of the project passport allowing the project documentation and planning of the students' work on the project, and the working time of the teacher.

Keywords: final educational projects; qualimetry; project method; project activity; project managing; metasubject skills; meta-projects; learning outcomes; schoolchildren; criterial approach.

Одной из основных целей ФГОС провозглашено внедрение в РФ единого образовательного пространства. Эта цель принципиально достижима только при существовании единой системы критериев оценивания результатов образовательной деятельности на каждом этапе. В сфере предметных результатов такие критерии возможно сформулировать на основании соответствия примерным образовательным программам и контролировать в процессе государственной аттестации. Сложнее обстоит ситуация в сфере личностных и метапредметных результатов. Здесь ФГОС в качестве основной процедуры итоговой оценки заявляет защиту итогового индивидуального проекта. Проблема, однако, заключается в том, что предлагаемые ФГОС возможные форматы подобного проекта (который «...должен быть представлен в виде завершеного учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, ин-

женерного» [ФГОС 2015]: п.11) выглядят на формальном и содержательном уровне принципиально несопоставимыми. Разнородные характеристики оцениваемых объектов делают невозможной построение транслируемой квалиметрической сетки, что, в свою очередь, исключает возможность применения критериального подхода к итоговым проектам и как следствие — в теории разрушает заявленное единство образовательного пространства, на практике же исключает итоговые проекты из системы оценивания. Исключением является система конкурсов, конференций, предметных олимпиад и прочих форм публичной активности обучающихся. Подобные конкурсные мероприятия могут приобретать высокий авторитет в той или иной области, однако представленные проекты оцениваются здесь по соответствию критериям предметной (по преимуществу, научно-исследовательской или эстетической) деятельности, что, по сути, противоречит установкам ФГОС на метапредметность и при этом усили-

вает роль субъективного фактора в оценивании. Кроме того, сама система состязательности делает результат подобных мероприятий единичным и уникальным, а также — поскольку работы оцениваются одна на фоне другой — относительным. Все это принципиально исключает возможность какого бы то ни было сопоставления результатов такого рода мероприятий, даже проводимых в одной предметной области — по любому принципу, кроме сопоставления «авторитетности» организаторов. Соответственно, без выработки единых критериев измерения качества метапредметных результатов обучения, позволяющих добиться количественной оценки качественного соответствия итогового проекта объективным требованиям, говорить о проектной деятельности как определяющем показателе успешности образования не имеет смысла. Тем не менее, собственно ФГОС и общефедеральная практика образовательной деятельности не дают для такой оценки иных оснований, кроме рекомендательных, а работа в этом направлении отдельных образовательных учреждений (далее — ОУ)¹ хотя и представляет несомненную методическую ценность, но прежде всего как апробация самой возможности критериального подхода к проектной деятельности, поскольку опять-таки носит сугубо локальный характер и, соответственно, на данном этапе скорее дробит, чем формирует единое образовательное пространство. Таким образом, потребность в формировании общепризнанной системы критериев оценки итогового проекта можно охарактеризовать как всеобщую проблему современного российского образования.

Мы полагаем, что решение описанной проблемы возможно через заложенное во ФГОС переключение внимания с предметных на метапредметные результаты обучения. В таком случае итоговый образовательный проект обучающегося может быть рассмотрен как продукт, в измеримо большей или меньшей степени количественно и качественно соответствующий, с одной стороны, поставленному техническому заданию, и, с другой стороны, определенному заранее эталону; при этом характеристики эталона должны быть заданы таким образом, чтобы они давали возможность оценивания результатов деятельности обучающегося вне зависимости как от предметной сферы, так и от выбранной обучающимся формы реализации и презентации проекта.

Прежде всего, этот подход требует от образовательного учреждения организационно-методической работы по подготовке итоговых проектов и мониторинга промежуточных результатов на всех этапах реализации. Необходимым элементом документального оформления должен стать Паспорт проекта, фиксирующий техническое задание, этапы реализации, промежуточные и итоговые результаты и итоговую оценку. Паспорт оформляется на стадии утверждения темы проекта. Утверждению предшествует разработка темы, которая в общем виде проводится с обучающимися в форме индивидуального или группового тренинга. Разработка темы в общем случае включает в себя: а) определе-

ние круга интересов и возможностей обучающихся в соотношении с актуальной социальной, эстетической и/или научной проблематикой (в т. ч. на основании профессиональной предметной подготовки преподавателя); б) совместное определение целей и задач проекта; в) предварительный выбор оптимальных форм реализации проекта и построение графика реализации; г) на основании этих пунктов — формулирование темы проекта и технического задания². Кроме того, на этом этапе проводится оценка преподавателем мотивированности обучающегося к выполнению проекта и при необходимости формируются группы для реализации метапроектов (см. далее). После этого разработанные темы проходят утверждение на методическом совете ОУ. Для специализированных ОУ с установкой на углубленное изучение предметов и традиционно высокой творческой активностью обучающихся можно также рекомендовать как приемлемую форму утверждение темы по результатам защиты темы итогового проекта обучающимися. Существующие нормативы, используемые при расчете учебной нагрузки, позволяют рассчитать примерный план подготовки итогового проекта для обучающегося и нагрузку для педагога. Это позволит распространить на итоговый образовательный проект те же требования по срокам представления, которые предъявляются к прочим формам итоговой аттестации.

Можно рекомендовать следующий примерный вид паспорта проекта:

Образовательная организация		
Исполнитель		
Руководитель		
Тема		
Предметная область	Основная	Дополнительные (если есть)
Цели проекта		
Форма проекта		
Информационная база	Предполагаемая	Использованная
Дата утверждения темы	Дата допуска к защите	Дата и результат защиты

Таким образом, эталон оценки итогового проекта в общем виде определяется:

- а) соответствием / несоответствием проекта техническому заданию;
- б) исполнением / неисполнением сроков реализации проекта;
- в) получением / получением ожидаемых результатов (допустимым следует считать вариант, когда полученные результаты не соответствуют ожидаемым, но сопоставимы по критериям оригинальности, актуальности, ценности в рамках предметной сферы);
- г) реализацией в ходе подготовки проекта установки ФГОС на развитие личностных и метапредметных навыков обучающегося, таких, как:
 - сформированность навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления;

¹ См., напр., Фещенко 2015.

² См., напр., для научных проектов — Лимушин 2010: 9.

- способность к инновационной, аналитической, творческой, интеллектуальной деятельности;
- сформированность навыков проектной деятельности, а также самостоятельного применения приобретенных знаний и способов действий при решении различных задач, используя знания одного или нескольких учебных предметов или предметных областей;

- способность постановки цели и формулирования гипотезы исследования, планирования работы, отбора и интерпретации необходимой информации, структурирования аргументации результатов исследования на основе собранных данных, презентации результатов.

Возможную систему критериев оценки итогового проекта представляет следующая таблица.

Критерии	Баллы
1. Соответствие проекта утвержденной теме	
1.1. Проект соответствует утвержденной теме. Или: Тема проекта критически переосмыслена в процессе реализации; мотивировка переосмысления представлена и убедительна.	1
1.2. Проект не соответствует утвержденной теме. Или: Произошло немотивированное отклонение от утвержденной темы.	0
2. Навыки информационного поиска, работы с источниками разного типа, использования знаний в межпредметных областях деятельности, использование когнитивных и организационных возможностей ИКТ	
2.1. В процессе презентации и/или в подготовленных для защиты демонстрационных материалах по проекту обучающийся тем или иным способом показывает свободное владение современным информационным контекстом (научным, социально-статистическим, художественно-критическим, общественно-политическим) в рамках поставленной проблемы, знает основные источники информации разного типа и свободно ориентируется в них, адекватно оценивает значение классических и новаторских концепций в выбранной предметной области. Используются знания из нескольких предметных областей, обучающийся свободно использует эти данные в поисках оригинального концептуального решения поставленной проблемы. Необходимая информация, позволяющая говорить об актуальности, оригинальности, степени реализации и практической апробации проекта собрана, логично и последовательно организована и представлена в удобном для восприятия виде.	3
2.2. В процессе презентации и/или в подготовленных для защиты демонстрационных материалах по проекту обучающийся тем или иным способом показывает владение информационным контекстом (научным, социально-статистическим, художественно-критическим, общественно-политическим) в рамках поставленной проблемы, однако их охват не полон или не систематизирован, что ведет к произвольности трактовок или недостаточной достоверности выводов. Или: Обучающийся работает с адекватными проблеме источниками, но не способен критически оценить их значение и применимость в рамках конкретного проекта, и/или полностью сосредоточен на информационном поле и методах работы, используемых в рамках узкой предметной области, демонстрируя неполную сформированность навыков самостоятельного информационного поиска. Обучающийся ориентируется в основных источниках информации по проблеме. Необходимая информация, позволяющая говорить об актуальности, оригинальности, степени реализации и практической апробации проекта собрана не полностью, что позволяет поставить под вопрос результаты проекта. Или: необходимая информация собрана, но представлена недостаточно логично, последовательно и/или цельнооформленно, что затрудняет оценку результатов.	2
2.3. Информационное обеспечение проекта собрано по случайному принципу и не отражает актуального состояния информационного поля в выбранной области. Обучающийся не владеет навыками критической оценки информации, ограничиваясь наиболее доступными и безусловными по качеству источниками (Википедия и т.п.), в отдельных случаях опирается на заведомо сомнительные или лженаучные концепции (что, однако, допустимо без снижения баллов для арт-проектов при условии соблюдения этических норм и норм действующего законодательства). Знание указанных в презентации источников не подтверждено в процессе защиты.	1
2.4. Обучающийся не ориентируется в информационном пространстве выбранной предметной области, не знает источников, не умеет пользоваться информационными ресурсами и/или опирается исключительно на заведомо сомнительные или лженаучные концепции.	0
3. Оригинальность, самостоятельность, актуальность, практическая направленность проекта	
Проект оригинален, закончен и внутренне логичен. Проект не является воспроизведением иных ученических или профессиональных работ, за исключением случаев, когда воспроизведение / стилизация были заявлены и утверждены как составляющая темы проекта и не могут быть рассмотрены как плагиат. Обучающийся четко осознает и способен продемонстрировать связь между мотивировочной частью проекта, его практической реализацией и полученными выводами и свободно сопоставляет результаты с текущим историко-культурным контекстом, демонстрируя актуальность проекта. Представленные результаты полны и объективны, они не дают возможности иной интерпретации, кроме случая, когда новая интерпретация углубляет и/или дополняет, но не отрицает сделанные обучающимся выводы.	3
Проект опирается на существовавшие ранее теоретические и/или практические решения, однако содержит самостоятельную адаптацию этих решений под конкретные условия реализации. Принципы адаптации и собственный вклад осознаются обучающимися и продемонстрированы в презентации проекта. В ходе реализации проекта найдены перспективы практического применения проделанной работы, эти перспективы проговорены в материалах и презентации проекта, однако попытка реализации этих перспектив не предпринималась. Или: связь между теоретической и практической частью проекта суще-	2

Критерии	Баллы
<p>ствует и осознается обучающимся, однако не была последовательно реализована в ходе выполнения и носит отчасти случайный характер. Или: проект имеет ярко выраженную практическую составляющую, однако обучающийся не сумел обобщить полученные результаты и качественно связать их с мотивировочной частью проекта. Или: полученные результаты интерпретированы логично и последовательно, но субъективно, и — как следствие — допускают возможность иной интерпретации, что ставит под вопрос корректность выводов либо актуальность результатов.</p>	
<p>Существенная часть проекта компилятивна, большая часть или все материалы позаимствованы из сторонних источников. Или: Выводы полностью воспроизводят логику сторонних проектов и не являются оригинальными, но в ходе реализации проекта зафиксированы примеры самостоятельной практической деятельности обучающегося.</p> <p>Обучающийся не может сформулировать, в чем актуальность представленного им проекта и не видит для него практического применения в той или иной сфере. В представленных материалах эти пункты сформулированы нечетко или не сформулированы.</p>	1
<p>Проект является плагиатом. Или: представленные рассуждения голословны и не подтверждены ни в какой сфере практической деятельности. Или: обучающийся демонстрирует недостаточное знание собственного проекта, что указывает на несамостоятельность проделанной работы.</p>	0
4. Презентация обучающимся результатов проектной деятельности	
<p>4.1. Продемонстрированные (если демонстрировались) технические устройства, веб-страницы и гиперссылки, программные коды работают. Проведенные научные эксперименты (если проводились) могут быть продемонстрированы оценивающей комиссией напрямую либо посредством видеозаписи. Статистические выкладки (если производились) приведены в цифровом виде, сопровождаются наглядным представлением и выборочными конкретными примерами. Используются аудио-, видео-, графические и т.д. материалы в качестве, достаточном для адекватного и эстетически приемлемого воспроизведения в процессе защиты и/или в процессе практической реализации проекта.</p> <p>Защитное слово отретировано и выстроено логично. Выводы обоснованы. Представленные материалы и защитное слово обучающегося создают полную и достоверную картину реализации проекта и представление о полученных результатах и их значении.</p> <p>Для подготовки презентации использованы ИКТ-технологии, их применение риторически и логически обосновано.</p> <p>Обучающийся полностью ориентируется в представленных комиссии основных и дополнительных материалах, по мере необходимости использует их в защитном слове и способен дать исчерпывающие пояснения по каждому из них.</p> <p>Обучающийся уверенно, развернуто и четко отвечает на дополнительные вопросы, ответы полностью удовлетворяют экзаменационную комиссию.</p>	3
<p>4.2. В ходе презентации возникли проблемы с представлением материалов проекта, не связанные с состоянием технических средств ОУ. Или: предоставлены материалы недостаточного качества, затрудняющего восприятие.</p> <p>Защитное слово отретировано и логично выстроено, однако в ходе рассуждения обнаруживаются 1–2 логические ошибки. Или: защитное слово не полностью отражает существенные составляющие проекта, причем обучающийся не может объяснить причину, по которым это произошло, и дать необходимые разъяснения. Или: представленные материалы недостаточно иллюстрируют положения защитного слова. Или: в распоряжении обучающегося находятся иллюстративные материалы, однако они не были правильно проанализированы и в достаточной мере использованы при подготовке презентации, хотя и представлены комиссии после дополнительных вопросов.</p> <p>Для подготовки презентации использованы ИКТ-технологии, однако обучающийся применяет их формально, не используя их потенциал для риторического усиления презентации.</p> <p>Обучающийся ориентируется в представленных им материалах, однако не всегда уверенно поясняет их назначение экзаменационной комиссии.</p> <p>Обучающийся уверенно отвечает на большинство дополнительных вопросов комиссии.</p>	2
<p>4.3. Комиссии предоставлены материалы низкого качества, делающие восприятие проблематичным. Или: материалы представлены без учета технических возможностей ОУ, в результате чего их воспроизведение затруднено или невозможно. Или: не все предоставленные материалы имеют отношение к проекту.</p> <p>Защитное слово произносится неуверенно и построено с логическими ошибками. Иллюстративные материалы подобраны без системы и плохо иллюстрируют содержание проекта и/или ход его реализации. ИКТ-технологии не используются или используются в формате, ухудшающем восприятие проекта.</p> <p>Обучающийся плохо ориентируется в представленных материалах и в ряде случаев не может четко пояснить их связь с проектом и назначение в структуре презентации.</p> <p>Обучающийся в большинстве случаев не может дать четкого ответа на дополнительные вопросы.</p>	1
<p>4.4. Демонстрационные материалы не представлены, либо не имеют отношения к проекту.</p> <p>Защитное слово не представлено, либо содержит грубые логические и/или содержательные ошибки и не отражает хода реализации и результатов проекта.</p> <p>Обучающийся не способен ответить на вопросы по представленным материалам и по защитному слову.</p>	0
5 Соответствие проекта принятым нормам оформления	
<p>5.1. Проект представлен в цельнооформленном виде, снабжен правильно составленными идентифицирующими документами (паспорт проекта, титульный лист и т. д.), необходимыми презентационными и поясняющими материалами, иллюстрациями, чертежами, таблицами данных. Список литературы оформлен в соответствии с требованиями ГОСТ. Цитаты корректно интерпретируются, уместно использованы, оформлены в соответствии с требованиями ГОСТ. Обозначения, сокращения, единицы измерения, систе-</p>	2

Критерии	Баллы
мы записи данных унифицированы и соответствуют принятым стандартам. Используемые материалы не нарушают требований Закона об охране авторских прав и Закона о защите персональных данных. Используемые материалы и проект в целом не нарушают этических и/или юридических норм. Текстовые материалы по проекту соответствуют нормам русского языка, грамотной устной/письменной речи, стилистическим нормам, соответствующим сфере реализации проекта — обычно научный или публицистический стиль (для художественных проектов допустимы отклонения, определенные эстетическим заданием и исследуемым материалом и не нарушающие норм законодательства РФ). В остальном основные и дополнительные материалы оформлены в соответствии с установленными ОУ стандартами. Допустимо наличие ограниченного числа нарушений правил оформления, которые не могут быть признаны систематическими и не мешают корректному восприятию проекта.	
5.2. Обучающийся в целом демонстрирует наличие навыков оформления проектов в соответствии с п. 5.1, однако делает систематические ошибки по одному-двум показателям. Или: работа оформлена с серьезными нарушениями норм русского языка. Или: использованы материалы, нарушающие Закон об охране авторских прав и/или Закон о защите персональных данных.	1
5.3. В презентации, представленных документах и материалах и в процессе защиты обучающийся не демонстрирует знания норм оформления проектов. Или: использованные материалы и/или проект в целом нарушают этические и/или юридические нормы.	0
Итого:	(max) 12

Примечания:

1. Проект, получивший 0 баллов по 2-м любым пунктам или отдельно за п. 1, не засчитывается и далее **не проверяется**.

2. Научно-исследовательские и методические проекты, апробированные в научных публикациях уровня ВАК, технические проекты, подтвержденные патентами на изобретение и/или внедренные в промышленное производство, социальные и социокультурные проекты, поощренные на уровне не ниже администрации губернатора региона, арт-проекты любого рода, удостоенные призовых мест на профессиональных конкурсах федерального и международного уровней могут претендовать на дополнительный балл в **п. 3** сверх максимальных трех баллов. Этот балл **не учитывается** в случае, если обучающийся набрал максимально возможное количество баллов по всем пунктам.

3. Демонстрация и/или воспроизведение арт-проекта не эквивалентны защитному слову и не могут быть зачтены как успешная презентация даже при условии высокого художественного качества, поскольку не позволяют говорить об осознанной и целенаправленной проектной деятельности обучающегося; в этом случае обучающийся может получить за **п. 4** не более 1 балла, на усмотрение экзаменационной комиссии и с соответствующей отметкой в паспорте проекта.

4. Поскольку при коллективной работе над проектом возможность корректного контроля за результатами образовательной деятельности и сформированностью навыков обучающихся проблематична, а индивидуальный вклад участников в реализацию подобных проектов неизбежно неравноценен (что ставит их в неравные условия) и при этом несопоставим с работой обучающегося, осуществляющего работу над проектом индивидуально, **к рассмотрению не допускаются проекты коллективного авторства**. При этом, поскольку в ряде случаев (спектакль, социальный проект, разработка системы социальной рекламы, бизнес-проект и мн. др.) коллективная работа является необходимым условием получения результата, рекомендуется рассматривать подобные проекты как **метапроекты**, в рамках которых должно

происходить **разделение** сфер индивидуальной проектной деятельности обучающихся.

Пример. В качестве итогового проекта представлен спектакль. Исполнителем проекта является обучающийся, исполняющий функцию режиссера-постановщика и/или организатора проекта; соответственно, он выносит этот проект на защиту как индивидуальный (либо, как вариант, метапроект вообще не выносится на защиту, поскольку общее руководство осуществляет преподаватель / тьютор). При этом по ходу работы над метапроектом участники реализуют собственные, связанные с метатемой, индивидуальные проекты, такие как: исследование социокультурных и эстетических интересов молодежной аудитории; исследование тенденций развития современного актерского искусства; реализация системы средств оформления и построение системы эффектов и спецэффектов; исследования экономической составляющей театральной деятельности в современных российских условиях и построение бизнес-проекта независимого театра и т.п.

5. Общая установка на контроль метапредметных результатов обучения делает бессмысленной перевод баллов квалитетрической таблицы в оценку по пятибалльной системе по любому предмету.

При подготовке документов, регулирующих подготовку итоговых проектов внутри ОУ, следует руководствоваться требованиями ГОСТ Р 54869-2011 [Проектный менеджмент].

Необходимым условием практического применения квалитетрической модели в практике оценивания проектной деятельности в условиях ФГОС является открытость и доступность результатов. В идеальном случае мы должны говорить о единой базе данных, в которую преподаватели могли бы заносить данные, полученные в конкретном учебном заведении, и — как минимум — развернутый паспорт каждого проекта, как максимум — презентационные материалы в той или иной форме (мультимедийные презентации форматов .ppt, .swf и др., таблицы данных, ссылки на интернет-ресурсы, фото- аудио- и/или видеоматериалы и т.п.). Эта процедура позволила бы не только проводить внешний аудит образовательного процесса со стороны специ-

алистов и/или потенциальных потребителей образовательных услуг, но и сформировать пул статистических данных, демонстрирующих качественные результаты образовательного процесса как в рамках ожидаемого или должного, так и сформированного обучающимися произвольно, как реализацию собственных образовательных, культурных и социальных потребностей.

ЛИТЕРАТУРА

Абрамов Н. В. Управление проектами [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. В. Абрамов, Н. В. Мотовилов, Н. Д. Наумов. — Нижневартовск, 2008. — 197 с. — Режим доступа: <http://nvsu.ru/ru/Intellekt/1130/Upravlenie%20proektami%20-%20Uchebnoe%20posobie%20-%202008.pdf> (дата обращения: 29.03.2017).

Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб. для студ. средн. пед. учеб. заведений / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. — М.: Издательский центр «Академия», 2013 — 128 с.

Бухова И. Ф. Критериальный подход к оцениванию результатов образования как фактор мотивации учеников // Новые образовательные программы МГУ и школьное образование: материалы конференции учителей школ и преподавателей МГУ Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 10 декабря 2011 года. — М., 2011. — С. 76–78.

Владимирова Е. Д. Пакет методических материалов для разработки индивидуального учебного проекта в соответствии с ФГОС ООО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://urok.pf/library/paket_metodicheskikh_materialov_dlya_razrabotki_indiv_073523.html (дата обращения: 29.03.2017).

ГОСТ Р 54869-2011. Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом (утв. и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 22 декабря 2011 г. № 1582-ст) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-54869-2011> (дата обращения: 29.03.2017).

Данилов Д. Д. Технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://school2100.com/school2100/nashi_tehnologii/tehnologiya_ocenivaniya.pdf (дата обращения: 29.03.2017).

Дочкин С. А. Методы квалиметрии — для оценки качества образования [Электронный ресурс] // Образование и общество. — 2006. — № 1. — Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2006/41.html (дата обращения: 29.03.2017).

Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие. — М.: АПКИППРО, 2008. — 101 с.

Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / под ред. Ю. П. Дубенского. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. — 59 с. — Режим доступа: <http://scicenter.online/deyatelnosti-uchebnoy-metodologiya/metod-uchebnyih-proektov-kak-sredstvo.html> (дата обращения: 29.03.2017).

Лимушин В. П. Выполнение творческих работ обучающимися: учебно-методические материалы. — Екатеринбург: УрФУ, 2010. — 60 с.

Пастухова И. П., Тарасова Н. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 160 с.

Пинская М. А., Иванов А. В. Критериальное оценивание в школе // Школьные технологии. — 2010. — № 3. — С. 177–184.

Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15)) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 29.03.2017).

Строкова Т. А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки // Образование и наука. — 2009. — № 4 (61). — С. 36–47.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf (дата обращения: 29.03.2017).

Фещенко Т. С. Методические рекомендации по выполнению и защите индивидуального проекта образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://gym1543.mskobr.ru/files/metodicheskie_rekomendacii_po_uypolneniyu_proekta.pdf (дата обращения: 29.03.2017).

REFERENCES

Abramov N. V. Upravlenie projektami [Elektronnyy resurs]: uchebnoe posobie / N. V. Abramov, N. V. Motovilov, N. D. Naumov. — Nizhnevartovsk, 2008. — 197 s. — Rezhim dostupa: <http://nvsu.ru/ru/Intellekt/1130/Upravlenie%20proektami%20-%20Uchebnoe%20posobie%20-%202008.pdf> (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Berezhnova E. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov: ucheb. dlya stud. sredn. ped. ucheb. zavedeniy / E. V. Berezhnova, V. V. Kraevskiy. — M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2013 — 128 s.

Bukhova I. F. Kriterial'nyy podkhod k otsenivaniyu rezultatov obrazovaniya kak faktor motivatsii ucheni-kov // Novye obrazovatel'nye programmy MGU i shkol'noe obrazovanie: materialy konferentsii uchiteley shkol i prepodavateley MGU Moskva, MGU imeni M.V. Lomonosova, 10 dekabr'ya 2011 goda. — M., 2011. — S. 76–78.

Vladimirova E. D. Paket metodicheskikh materialov dlya razrabotki individual'nogo uchebnogo projekta v sootvetstvi s FGOS ООО [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: https://urok.rf/library/paket_metodicheskikh_materialov_dlya_razrabotki_indiv_073523.html (data obrashcheniya: 29.03.2017).

ГОСТ R 54869-2011. Proektnyy menedzhment. Trebovaniya k upravleniyu proektom (utv. i vveden v deystvie Priказom Federal'nogo agentstva po tekhnicheskomu regulirovaniyu i metrologii ot 22 dekabrya 2011 g. № 1582-st) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-54869-2011> (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Danilov D. D. Tekhnologiya otsenivaniya obrazovatel'nykh dostizheniy (uchebnykh uspekhev) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://school2100.com/school2100/nashi_tehnologii/tehnologiya_ocenivaniya.pdf (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Dochkin S. A. Metody kvalimetrii — dlya otsenki kachestva obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // Obrazovanie i obshchestvo. — 2006. — № 1. — Rezhim dostupa: http://www.jeducation.ru/1_2006/41.html (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Ivanov D. A., Mitrofanov K. G., Sokolova O. V. Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii. Problemy, ponyatiya,

instrumentariy: uchebno-metodicheskoe posobie. — М.: АР-КіПРО, 2008. — 101 s.

Kralya N. A. Metod uchebnykh proektov kak sredstvo aktivizatsii uchebnoy deyatel'nosti uchashchikhsya [Elektronnyy resurs]: uchebno-metodicheskoe posobie / pod red. Yu. P. Dubenskogo. — Omsk: Izd-vo OmGU, 2005. — 59 s. — Rezhim dostupa: <http://scicenter.online/deyatelnosti-uchebnoy-metodologiya/metod-uchebnykh-proektov-kak-sredstvo.html> (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Limushin V. P. Vypolnenie tvorcheskikh rabot obuchayushchimisya: uchebno-metodicheskie materialy. — Ekaterinburg: UrFU, 2010. — 60 s.

Pastukhova I. P., Tarasova N. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov: uchebnoe posobie dlya studentov uchrezhdeniy srednego professional'nogo obrazovaniya / N. V. Tarasova, I. P. Pastukhova. — М.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2012. — 160 s.

Pinskaya M. A., Ivanov A. V. Kriterial'noe otseni-vanie v shkole // Shkol'nye tekhnologii. — 2010. — № 3. — С. 177–184.

Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya (odobrena resheniem federal'nogo uchebno-metodicheskogo ob"edineniya po ob-

shchemu obrazovaniyu (protokol ot 8 aprelya 2015 g. № 1/15)) [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya-3/> (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Strokova T. A. Kachestvo obrazovaniya: sushchnost' i kriterii monitoringovoy otsenki // Obrazovanie i nauka. — 2009. — № 4 (61). — С. 36–47.

Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego obshchego obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 maya 2012 g. № 413). S izmeneniyami i dopolneniyami ot: 29 dekabrya 2014 g., 31 dekabrya 2015 g [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Feshchenko T. S. Metodicheskie rekomendatsii po vypolneniyu i zashchite individual'nogo proekta obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://gym1543.mskobr.ru/files/metodicheskie_rekomendacii_po_vypolneniyu_proekta.pdf (data obrashcheniya: 29.03.2017).

Данные об авторах

Денис Вадимович Жердев — кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Специализированный учебно-научный центр Уральского федерального университета (Екатеринбург).

Адрес: 620033, Россия, г. Екатеринбург, ул. Трудовая, 15.

E-mail: gerdev@yandex.ru.

Анна Владиславовна Буйначёва, зав. лабораторией кафедры филологии, Специализированный учебно-научный центр Уральского федерального университета (Екатеринбург).

Адрес: 620033, Россия, г. Екатеринбург, ул. Трудовая, 15.

E-mail: gerdev@yandex.ru.

About the authors

Denis Vadimovich Zherdev, Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Philology, Specialized Educational and Scientific Center (SUNC) of the Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg).

Anna Vladislavovna Buynacheva, Laboratory Head of Department of Philology, Specialized Educational and Scientific Center of the Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg).

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

УДК 372.882.161.1:371.321
ББК 4426.839(=411.2)-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

Л. Д. Гутрина
Екатеринбург, Россия

ТЕМА ПАМЯТИ В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ: УРОК ПО РАССКАЗУ Д. БЫКОВА «ОТПУСК» В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. Обосновывается значимость уроков по современной литературе в школе. Предлагается урок по рассказу Д. Быкова, связанный с «вечными темами» литературы: темой любви, побеждающей смерть, и темой памяти. Урок дает возможность проводить аналогии с мемуаристикой Д. С. Лихачева, прозой И. Бунина, А. Kuprina, М. Булгакова, А. Платонова, Ю. Домбровского, Ч. Айтматова, поэзией М. Цветаевой, А. Твардовского. В основе урока лежит исследование модели мира, которая создается в произведении (жизнь земная и жизнь за пределами земного существования), работа над образами героев (через анализ диалогов, внутренних монологов, воспоминаний персонажей). Вопросы и задания нацеливают на внимание к деталям, поиск семантически значимых повторов. На уроке используется коллективная, групповая работа, намечены траектории индивидуального поиска для учащихся.

Ключевые слова: тема памяти; современная русская литература; русские писатели; литературное творчество; старшеклассники; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; уроки литературы; анализ литературного произведения.

L. D. Gutrina
Ekaterinburg, Russia

THE THEME OF MEMORY IN MODERN PROSE: A LESSON ON D. BYKOV'S STORY «VACATION» FOR SENIOR SECONDARY SCHOOL GRADES

Abstract. The article substantiates the significance of lessons in contemporary literature at school. The article describes a model of a school lesson based on D. Bykov's story «Vacation» which addresses such eternal themes as love defeating death and the theme of memory. The lesson material makes it possible to make comparisons with the memoiristics of D. S. Likhachev, the prose of I. Bunin, A. Kuprin, M. Bulgakov, A. Platonov, Yu. Dombrovskiy, Ch. Aytmatov, and the poetry of M. Tsvetaeva, A. Tvardovskiy. The lesson is based on the study of the universe model which is constructed in the literary work (mortal life and life beyond natural boundaries), examination of character images (through analysis of dialogues, interior monologues and recollections of the characters). Questions and tasks focus attention on the details and search for semantically significant repetitions. The lesson presupposes whole class and team activities and outlines trajectories of individual search for the pupils.

Keywords: the theme of memory; modern Russian literature; Russian writers; literary creative activity; senior secondary school pupils; methods of teaching literature; methods of teaching literature at school; literature lessons; analysis of a work of fiction.

Необходимость обращения в школе к освоению современной литературы не вызывает никаких сомнений. На это указывают все чаще появляющиеся статьи, посвященные методическому освоению современной литературы, публикуемые в авторитетных журналах и сборниках конференций [Ванюшева 2015; Еремина 2016; Коптяева 2014], а также защищаемые диссертации [Сенькова 2003; Цыплакова 2008]. В Примерных программах основного общего и среднего общего образования в список литературы включены имена современных авторов, к текстам которых учитель может обратиться, выстраивая уроки литературы [Примерная основная программа ООО: 267-268, 271; Примерная основная программа СОО: 247-248]. Современная поэзия, проза, драматургия — тот материал, который позволяет школьникам понять, что культура существует здесь и сейчас, что писатель — это реальное лицо, которое так или иначе отзывается на большие проблемы времени, соотносимые с «вечными темами».

Один из основных вопросов, связанный с преподаванием современной литературы, касается оснований отбора текстов для освоения в школе. Так, Б. Ланин, ученый-методист, автор элективного курса по современной литературе пишет: «Отбирая

произведения для включения в программу, мы следовали следующим принципам: 1) литературная значимость произведения, его популярность и литературно-критическая оценка; 2) репрезентативность произведения для творчества изучаемого писателя; 3) методическая и культурная традиция, например, необходимость «военной темы» и прослеживания судеб реализма в современной литературе; 4) доступность литературного произведения школьникам; 4) «интересность» произведения...; 6) стилистическая характеристика языка» [Ланин 2010: 59]. Добавим сюда же и связь тематики и проблематики произведения с живой современностью, возможности восполнить «лакуны» основной программы (например, брать для освоения драматические тексты, так как в основной программе их мало), представить современный литературный процесс как многогранный, установить связи с произведениями литературы XIX-XX вв. Полагаем, что рассказ Д. Быкова «Отпуск» вполне соответствует многим из этих критериев, чем и вызвана попытка методического освоения текста; урок по рассказу, проект которого предлагается в статье, был проведен в школе г. Екатеринбурга.

Рассказ «Отпуск» невелик по объему и при этом обладает прихотливой художественной структурой, за которой до времени спрятана для читателя поразительная фабула текста; между тем, сам событийный ряд в данном случае есть мощный фактор художественного впечатления. Учитель, конечно, может сам пересказать текст, но так мы лишим урок сильнейшего эмоционального компонента. В силу этого на первом этапе урока школьникам предлагается поработать с другим произведением — маленьким и прозрачным в смысле словом, изящным в художественном плане, — текстом, который позволит подойти к пониманию специфики «Отпуска». Одновременно работа с данным текстом — мемуарами известного человека, добавит уроку измерение достоверности, расширит культурные горизонты личности школьника.

Итак, **первый этап урока** может проходить так. Сначала предложим ребятам дать определение диагонали (акцентируем, что диагональ соединяет *противоположные* углы); далее попросим предположить, о чем будет текст с названием «Диагональ детского одеяла» (эта работа может осуществляться как письменно, так и устно, как индивидуально, так и в парах). Предложенные ребятами версии: про детство, про чтение ночью под одеялом, про уютный замкнутый мир. На этом фоне воспоминания Д. С. Лихачева о заключении в Соловецком лагере звучат неожиданно для ребят. После прочтения произведения Д. С. Лихачева (уместным здесь будет рассказ об академике Д. Лихачеве: его аресте, о том, как пережил он блокаду, о том, что сделал для русской литературы и культуры) попросим высказаться: для чего служило одеяло? И что делала его диагональ? Диагональ детского одеяла спасала автора, ибо вводила его — через воспоминания — с Соловков в родной Петербург, от *холода* камеры — к *теплу* детской, от *мрака* лагеря — к *свету* Дома, от *хаоса* — к *гармонии*: «Я накрывался им от угла к углу: уголок на ноги и уголок на плечи. Но клал на себя еще что-либо из одежды: зимой — полушубок. Закрывался с головой, чтобы уйти в свой мир воспоминаний о доме, об университете, о Петербурге. Особенно я любил вспоминать Петербург в сумерки — вид с Дворцового моста на Дворцовую площадь, когда на каком-то переломе от вечернего полусвета к ночной полутьме внезапно вспыхивала гирлянда желтых фонарей и появлялась грандиозная полукружность Генерального штаба. Особенно хорошо помню третью роту. К моему топчану из экономии места плотно придвинут стол, за которым сидят мои сокамерники. Над столом мерцает лампочка. Вот-вот погаснет: срок ее мерцания до 10 часов, затем — предупредительное гашение лампочки на несколько секунд, и надо все успеть сделать, чтобы лечь при свете. Лампочка тускло бьется в тяжелом облаке махорочного дыма. Говорили: махорочный дым не так вреден, как табачный. Приходится этим утешаться, ибо открыть форточку — это впустить холод. Тепло, впрочем, бывает очень редко: либо жара от огромной монашеской печи, которая медленно остывает несколько дней, либо стужа в ожидании очередного разрешения на топку.

Лежать под детским одеялом — это ощущать дом, домашних, заботы родителей и детскую молитву на ночь: «Господи, помилуй маму, папу, дедушку, бабушку, Мишу, няню... И всех помилуй и сохрани» [Лихачев 2015: 186–187]. В итоге, на первом этапе урока заостряем внимание ребят *на роли памяти* в жизни человека — именно это станет стержнем разговора на основной части урока. Теперь самое время перейти к рассказу «Отпуск».

В начале **второго этапа урока** учитель организует *фронтальную беседу*. Ее задача — прояснить фабулу текста.

– *Что объединяет два текста и чем они отличаются?* (внимание школьников сразу заостряется на фигуре говорящего, который, как и в воспоминаниях Д. С. Лихачева, вспоминает; но в случае Лихачева говорящий жив, а у Быкова земное существование героя уже завершилось). Попутно можно провести параллели с уже известными произведениями литературы — теми, в которых мы слышали голос уже умершего героя, обращенный к живым. Школьники вспоминают Акакия Акакиевича Башмачкина, напугавшего «значительное лицо» в гоголевской «Шинели»; старую графиню из «Пиковой дамы» А. С. Пушкина. Голос Желткова слышит княгиня Вера Шеина в финале повести А. И. Куприна «Гранатовый браслет». Очень выразительна ситуация разговора Саши Дванова с ушедшим отцом в «Чевенгуре» А. Платонова, который в школе не изучается, но в качестве дополнительного контекста может быть задействован в профильных классах¹. Полное экспрессии обращение к живым звучит в стихотворениях «Идешь на меня похожий...» М. И. Цветаевой, «Я убит подо Ржевом» А. Т. Твардовского и др. Индивидуальным заданием к уроку может выступить вопрос о смысле этого приема у писателей XIX–XX веков, о значении «загробного» голоса.

Просим школьников найти и прочитать фрагменты, которые подтверждают странный «статус» героя: его «я» («я» Мальцева) существует в чужом теле (теле Трубникова): «он лежал в темноте, никак не умея освоиться в неловком тучном теле, внаглую захваченном в Москве на сутки, — и чувствовал, как худая, светло-русая женщина рядом все крепче закусывает губу; такую вещь в темноте не разглядишь. Но чувство, чувство куда денешь? Оно и в теле нелепого Трубникова не оставляло его» (35)²; «взглядывал в темное окно, привыкая к своему новому облику» (23); «он закрыл глаза и с искренним сожалением покинул неприятное тело Трубникова» (37).

– Сосредоточимся на вопросе о том, что *же произошло с героем*. Детали рассыпаны по всему

¹ См., в частности, рассмотрение в данном ключе «Чевенгура» в работе Н. П. Хрящевой: «Основой «вставки» является разговор мальчика Саши с умершим отцом [...] Тоска и безысходность заставляют напряженно работать детское воображение. Отец «одушевляется»: *лежал, терпеливо, не жалуясь*. Он словно слышит вопрос сына: *Что там есть?* И отвечает: *там плохо... тихо и тесно, оттуда не видно мальчика*». См.: [Хрящева 2009: 272, 274].

² Рассказ Д. Быкова «Отпуск» цитируется по изданию: [Быков 2011]. Номер страницы указан в скобках после цитаты.

тексту, но после того, как внимание школьников активизировано странностью ситуации, работа идет довольно активно. Следующие фрагменты оказываются в поле зрения учеников: «Валентин Трубников, хотя, конечно, никакой не Трубников, вдыхал знакомый вагонный запах, не изменившийся за три года...» (23); «лежал он, положим, в больнице, дела его были плохи... хотелось поговорить, ночами он мучался от боли и от неуклонно прибывающих подтверждений диагноза» (24); «действительно, мечтал об эвтаназии» (35). Герой, как становится понятно, умер три года назад, после тяжелой внезапной болезни, он был счастлив в браке, у него осталась жена, которой сейчас 27 лет.

Следующая часть урока в рамках *основного аналитического этапа* будет посвящена самостоятельной работе школьников с текстами произведения. Части класса предлагаем сосредоточиться на *воспоминаниях* героя, второй части — на *внутренних монологах*, третьей — на *диалогах* Мальцева-Трубникова с Верой (параллельно закрепляем представление о способах психологизма в литературном произведении; обращаем внимание на «мозаичность» текста: не таким ли мозаичным видится день отпуска Мальцеву?). Задача этой части урока — *нарисовать или описать словесно модель мира*, какой она предстает в рассказе.

Мир, как обнаруживают учащиеся, показан как двухчастный: земная жизнь и «тот свет». *Жизнь земная* — во-первых, это любимые люди: все, что вспоминает Мальцев, связано с его женой Верой: свидания, совместные поездки, милые мелочи вроде постоянного Верных опозданий, черты ее облика («птичьи ребрышки, подростковые тонкие ноги...») (30), незабываемые свойства натуры («Раньше она вспыхивала от первой спички, от любой шутки, — вообще легко загоралась, страшно переплачивала людям, восхищалась посредственностями, о любом фильме, в котором померещилось что-то свое, рассказывала взхлеб...») (27)). Одновременно с этим, *жизнь земная* связана со страданиями (болезни, утраты) и жестокостью (упоминаются шахидка-смертница, девочки, которые «удавили больную соседку по ее личной просьбе» (25)). Но то, что находится *за пределами земного существования*, во сто крат горше, о чем Мальцев несколько раз говорит Vere прямо, голосом Трубникова: «все лучше, чем смерть» (31, 33, 37) и во внутренних монологах: «Сказать было ничего нельзя, ни слова — мало того, что отпуска бы лишили, вообще сделали бы такое, по сравнению с чем и последние его тутошные недели показались бы раем. Там есть такие изощренные способы, которые здесь и в голову не придут» (36); «А что еще может сказать человек, имея мой опыт? Нет человеческих слов для такого опыта, при встречах только по глазам друг друга и узнаем... Иногда в городе встречаю наших — сразу раскусываю; подошел бы поздоровался, но этикет, сами понимаете, этикет... Может сойти, а могут лишитесь отпуска, и хорош я буду» (31). Граница между «здесь» и «там» в художественном мире рассказа проницаема — что в одну, что в другую сторону, но переход в мир земной для уже ушедших возможен

только тогда, когда «здесь помнят» — именно в этих обстоятельствах герой и получает «однодневный отпуск», дающий возможность повидать любимых: «Господи, спасибо за жалкое послабление, за отпуска, да и то не всегда, а пока тут кто-то помнит» (34). Помнить, как пишет Д. Быков, можно по-разному; так, например, знакомого Мальцева по «тому свету», Серегина, «несчастливого, сутулого мужика» помнил сын. «Сыну не было до Серегина никакого дела он помнил его, так сказать, пассивно, безэмоционально» (36). Что же значит помнить эмоционально, чтоб тот, кого помнят, был «там» счастлив? Данный вопрос является переходным к *третьей части аналитического этапа* — работе с образом Веры Мальцевой. Его задача — понять, в чем особенность памяти Веры.

Проводим заключительную часть этапа анализа текста в форме фронтальной беседы с классом. Вопросы, которые будут узловыми: *как Вера помнит Мальцева? Подходит ли для характеристики ее памяти слово «активная»? какие еще слова будут уместны?* Опираясь на текст рассказа, школьники могут привести такие примеры «активной» памяти: во-первых, Вера едет в Нижний Новгород как адвокат обвиняемых по делу «об эвтаназии», а об эвтаназии, как известно, просил Мальцев в последние дни земного существования; с соседом по купе Вера также заводит разговор об эвтаназии, поскольку это ее живо волнует и теперь, спустя три года после ухода мужа. Во-вторых, только войдя в купе и увидев перед собой неприятного толстого человека, в теле которого обосновался Мальцев, «Вера отшатнулась, наткнувшись на его взгляд» (26). Трижды в разговоре с соседом по купе Вера узнает в его речи «словечки» мужа. В первый раз, услышав от попутчика словосочетание «свободная вещь», Вера «сразу вскинулась» (28) и занервничала; во второй раз, услышав «тыр-пыр, восемь дыр», «снова насторожилась» (32); в третий, услышав «все люди хорошие, когда спят зубами к стенке», «даже вскочила» (34). Наконец, Вера решается на прямой вопрос попутчику, на который он не может ответить: «Я сразу, как вошла, поняла, что Вы что-то знаете. И эти словечки, и вообще... Я почти уверена... Я вас очень прошу. Я вас у-мо-ля-ю... Я никому не скажу. Но бывает же, да? Если вам нельзя, то вы можете хотя бы намек какой-то...» (35).

На *этапе рефлексии* можно использовать следующие виды заданий:

1) предложить учащимся письменно поразмышлять над следующими вопросами (по выбору):

– Был ли для Мальцева удачным этот отпуск? Почему?

– О чем размышляла Вера, выйдя из поезда в Нижнем Новгороде? Изменила ли ее как-то эта поездка?

– В чем ценность памяти — по Лихачеву и Быкову?

2) подумать над тем, как можно дополнить модель мира, которую выстраивали на уроке; кроме земного мира и «того света», есть еще измерение, которое вносит в жизнь память, — духовное измерение: преданность, любовь, вера, верность.

Размышления над проблемами, решаемыми Д. Быковым, могут быть включены на уроке в широкий литературный контекст: о спасительной роли памяти по-разному и в разное время говорили И. Бунин («Антоновские яблоки»), А. Платонов («Чевенгур»), Ю. Домбровский («Факультет ненужных вещей»), Ч. Айтматов («Буранный полустанок») и др.; о любви, которая сильнее смерти, — А. И. Куприн («Гранатовый браслет», «Суламифь»), М. А. Булгаков («Мастер и Маргарита»). В процессе разговора на уроке будет постепенно складываться и образ писателя Д. Л. Быкова — мастера сюжета, соединяющего в тексте реальность и фантастику, автора, ориентированного на текст культуры; учитель может порекомендовать старшеклассникам и другие произведения Д. Быкова — «Христос», «Можарово», «Девочка со спичками дает прикурить», а также познакомить ребят с Д. Быковым — ярким лектором, чьи монологи о литературе, нередко провокативные, совершенно точно не оставляют равнодушным.

ЛИТЕРАТУРА

Быков Д. Прощай, кукушка: рассказы. — М.: ПРО-ЗАиК, 2011. — 272 с.

Ванюшева Н. А напоследок — постмодернизм // Литература. — 2015. — № 7.

Еремينا Т. Я. «Из кубиков...». Мастерская по лирике А. Кушнера // Литература. — 2016. — № 9.

Коптяева Т. Е. Жанр «рождественского рассказа» и его особенности в современной литературе: обсуждение рассказа Дмитрия Быкова «Девочка со спичками дает прикурить» // Движение времени и законы жанра: XVIII Всероссийская научно-практическая конференция словесников «Лейдермановские чтения», Екатеринбург, 4 апреля 2014 года / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т филологии, культурологии и межкультур. коммуникации, Каф. современ. рус. лит. — Екатеринбург, 2014. — С. 133–139.

Ланин Б. А. Современная русская литература в школе 21 века // Проблемы современного образования. — 2010. — № 5. — С. 55–60.

Лихачев Д. С. Мысли о жизни: воспоминания. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. — 480 с.

Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3> (дата обращения: 02.06.2017).

Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya> (дата обращения: 02.06.2017).

Сенькова М. А. Изучение современной литературы в 7-10 классах общеобразовательных школ: дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2003.

Данные об авторе

Лилия Дмитриевна Гутрина — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: gutrina@bk.ru.

About the author

Liliya Dmitrievna Gutrina, Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Хрящева Н. П. Функция лирических «вставок» в повествовательной структуре «Чевенгура» А. Платонова // Нарративные традиции славянских литератур. Повествовательные формы Средневековья и нового времени: сб. науч. тр. / Институт филологии СО РАН; отв. ред. Е. К. Ромодановская, И. В. Силантьев. — Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2009. — С. 270–282.

Цыплакова Т. В. Изучение современной русской литературы в 11 классе профильной школы на основе литературной преемственности: дисс. ... канд. пед. наук. — М., 2008.

REFERENCES

Bykov D. Proshchay, kukushka: rasskazy. — M.: PRO-ZAiK, 2011. — 272 s.

Vanyusheva N. A na posledok — postmodernizm // Literatura. — 2015. — № 7.

Eremina T. Ya. «Iz kubikov...». Masterskaya po lirike A. Kushnera // Literatura. — 2016. — № 9.

Koptyaeva T. E. Zhanr «rozhdvestvenskogo rasskaza» i ego osobennosti v sovremennoy literature: obsuzhdenie rasskaza Dmitriya Bykova «Devochka so spichkami daet prikurit'» // Dvizhenie vremeni i zakony zhanra: XVIII Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya slovesnikov «Leydermanovskie chteniya», Ekaterinburg, 4 aprelya 2014 goda / Ural. gos. ped. un-t, In-t filologii, kul'turologii i mezhkul'tur. kommunikatsii, Kaf. sovremen. rus. lit. — Ekaterinburg, 2014. — S. 133–139.

Lanin B. A. Sovremennaya russkaya literatura v shkole 21 veka // Problemy sovremennogo obrazovaniya. — 2010. — № 5. — S. 55–60.

Likhachev D. S. Mysli o zhizni: vospominaniya. — SPb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2015. — 480 s.

Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3> (data obrashcheniya: 02.06.2017).

Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma srednego obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya> (data obrashcheniya: 02.06.2017).

Sen'kova M. A. Izuchenie sovremennoy literatury v 7-10 klassakh obshcheobrazovatel'nykh shkol: diss. ... kand. ped. nauk. — M., 2003.

Khryashcheva N. P. Funktsiya liricheskikh «vstavok» v po-vestvovatel'noy strukture «Chevengura» A. Platonova // Narrativnye traditsii slavyanskikh literatur. Povestvo-vatel'nye formy Srednevekov'ya i novogo vremeni: sb. nauch. tr. / Institut filologii SO RAN; отв. ред. Е. К. Ромодановская, И. В. Силантьев. — Новосибирск: Novosibirskiy gosudarstvennyy universitet, 2009. — S. 270–282.

Tsyplakova T. V. Izuchenie sovremennoy russkoy literatury v 11 klasse profil'noy shkoly na osnove literaturnoy preemstvennosti: diss. ... kand. ped. nauk. — M., 2008.

УДК 372.882
ББК 4426.83-24

ГСНТИ 14.25.05

Код ВАК 13.00.01

В. Г. Риф
Е. А. Полева
Томск, Россия

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЯТИКЛАССНИКОВ (АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ)

Аннотация. Авторы статьи анализируют результаты анкетирования учащихся пятых классов одной из общеобразовательных школ города Томска. Проведенное исследование позволило уточнить: какие книги, не входящие в школьную программу, прочитали подростки за последний год, какая книга является любимой, что из школьной программы ученики прочитали с интересом, какие произведения из досугового чтения они хотели бы включить в школьную программу. Также анкета включала вопросы, позволяющие установить, есть ли у детей потребность обсуждать интересные им произведения с родителями, с учителями. Были выявлены предпочитаемые пятиклассниками произведения, темы и жанры художественной литературы; отмечено, что не все из актуального (модного) чтения подростков оценивается ими как любимое. Из школьной программы интересны произведения, большая часть которых изначально написана для детей и (или) о детях. Знание читательских предпочтений школьников открывает перед учителем перспективы расширения круга чтения детей, развития культуры чтения как на уроках литературы, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: литература; школьники; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; чтение детей; читательские интересы; анкетирование; пятиклассники.

V. G. Rif
E. A. Poleva
Tomsk, Russia

READING PREFERENCES OF MODERN FIFTH-FORMERS (ANALYSIS OF QUESTIONNAIRE RESULTS)

Abstract. The authors of the article analyze the questionnaire results of fifth-formers' reading preferences in one of the Tomsk comprehensive schools. The questionnaire structure allowed obtaining more information about the following: the books teenagers had read during the academic year outside the school program, the favorite books, the school program books which they had read with interest, the books of leisure reading they'd like to have in the school program for reading, etc. The questionnaire also contained some questions which helped to find out if there was a need to discuss interesting books with their parents and teachers. The questionnaire made it possible to figure out the works of literature, themes and genres of literature the fifth-formers preferred to read. The article notes that teenagers don't like everything they actually read. The fact that the most interesting books in the school program are books written for children and (or) about children is stressed. The fund of knowledge of schoolchildren's reading preferences gives the teacher opportunity to make children's reading interests wider, to develop the reading culture at literature lessons and in the extracurricular activity.

Keywords: literature; schoolchildren; methods of teaching Literature; methods of teaching Literature at school; children's reading; reading interests; questionnaire; fifth-formers.

Стереотипным, укрепившимся в сознании многих взрослых является мнение, что современные дети перестали читать художественную литературу. Это доказывают школьные сочинения, чьи авторы не знают имена известнейших писателей, путают героев, не могут привести примеры из литературы; не сформирована и культура анализа, осмысления того немного, что школьники все же читают. Эти тенденции отмечены в отношении знаний подростками школьной программы. Однако вопрос о наличии досугового чтения не так однозначен. Точно так же неправомерно сегодня говорить о всеобщем отсутствии интереса к художественной литературе. Результаты социологических исследований последних лет свидетельствуют, что скудость читательской практики присуща лишь отдельному сегменту школьников; в целом же, современные дети имеют практику досугового чтения. Закономерности отбора литературы для чтения в разных возрастных категориях осмысляются в многочисленных исследованиях [Самохина 1997; Чудинова 2000; Голубева, Чудинова 2003; Голубева 2004; Чудинова 2004, Суняйкина 2005; Полева, Брякотнина 2016].

Вместе с тем, существующие современные исследования направлены, как правило, на анализ круга чтения старшеклассников. Сведения о чтении *младших подростков* нуждаются в детализации и уточнении. Для восполнения этой лакуны было проведено социологическое исследование среди учащихся 5-х классов МАОУ СОШ № 4 им. И. С. Черных города Томска. Метод сбора информации — анкетирование, содержащее открытые вопросы; выборка — сплошная. Всего в опросе приняло участие 174 школьника. Анкетирование имело целью выяснить ряд вопросов: читают ли современные 5-классники; каков круг их чтения (интересна ли им школьная программа и читают ли они что-то помимо обязательного минимума); кто / что помогает ребенку сформировать его круг чтения. Результаты исследования позволяют сделать ряд наблюдений и выводов.

Ответы на вопрос *о прочитанных за последний год произведениях* позволяют утверждать, что все опрошенные читают, причем, не только то, что задают по программе. Результаты анкетирования прямо соотносятся с данными других исследований [Суняйкина 2005; Липовка, Полева 2014; Полева,

Брякотнина 2016] и показывают, что круг досугово-го чтения современных школьников типичен не только в жанровом отношении, но и в самом наборе, перечне текстов.

Самым популярным жанром литературы у пятиклассников является фэнтези как отечественных, так и зарубежных авторов (80 респондентов¹). Среди наиболее читаемых «Гарри Поттер» Дж. Роулинг (28), серия «Дозоры» Сергея Лукьяненко (11), «Часодеи» Натальи Щербы (10), «Метро 2030» Дмитрия Глуховского (8), «Мефодий Буслаев» Дмитрия Емца (7), «Коты-воители» Эрин Хантер (5).

Популярность фэнтези объяснима психологическими факторами: подросток хочет отдалиться от реальной жизни, ее проблем и сложностей, впрочем, как и взрослые люди, предпочитающие такого рода литературу; его привлекает фантастика, вымышленные миры. При этом фэнтези легко воспринимать из-за захватывающего сюжета-квеста и зачастую отсутствия психологической сложности и неоднозначности образов персонажей. Примечательно, что помимо литературы, адресованной детям, читаются и фэнтези для взрослых (Лукьяненко, Глуховского). Это объясняется размытостью адресации произведения, влиянием старших товарищей, рекламы, кино- и игровой компьютерной индустрии. Практически все популярные книги положены в основу кинофильмов («Гарри Поттер», «Метро 2033»), компьютерных игр («Сталкер»); персонажей этих произведений изображают на повседневных предметах, входящих в индустрию детства (одежда, посуда, канцтовары и т.п.).

Вторыми по популярности являются *приключенческие романы и повести* (49 опрошенных), которые также дают возможность погрузиться в альтернативные реальной жизни обстоятельства, испытать острые эмоции, переживаемые в процессе чтения авантюрных историй. Характерно, что школьники предпочитают классиков жанра, таких как Д. Дефо, А. Дюма, Дж. Лондон, М. Рид.

Меньшим спросом у пятиклассников пользуются *ужасы и мистика* (32 респондента) и *детективы*² (20 человек). Младшие подростки читают не только современных авторов, таких, как Дарья Донцова или Екатерина Вильмонт, но и классика детективного жанра Артура Конан Дойла. В жанре «ужасиков» лидерство удерживает современный модный писатель Р. Л. Стайн (9 человек), которого в издательствах представляют как «Стивена Кинга детской литературы».

Как видим, круг чтения подростков составляет преимущественно массовая литература: почти каждый ребенок назвал среди предпочитаемых произведения в жанрах фэнтези, детектива или приключений.

¹ Далее в скобках будет указано количество респондентов.

² Судя по результатам подобных исследований, пик интереса к детективам, во все времена вызывающим интерес у молодежи благодаря захватывающим, полным загадок сюжетам, приходится на старший возраст (7 классы), а интерес к мистике — к 8–9 классам [Полева, Брякотнина 2016].

К сожалению, актуальное для подростков досуговое чтение не включает произведений, в которых развлекательные задачи не были бы ведущими (например, историческая, социально-психологическая подростковая проза).

Полученные сведения были уточнены и дополнены при обработке ответов на вопрос *о любимой книге*. 84 респондента из 174 смогли выделить одну книгу в качестве любимой³, 34 учащихся ответили, что не имеют любимой книги, но в анкетах указали любимые тематические направления, назвали книги, которые прочитали за последнее время, то есть они не сводят «любимое» к одному произведению.

«Гарри Поттер» Дж. Роулинг любимой назвали 22 человека; предпочтения также отданы книгам «Робинзон Крузо» Д. Дефо и «Волшебник Изумрудного города» А. Волкова — по 13 человек, «Приключения Тома Сойера» М. Твена, книги о Шерлоке Холмсе А. К. Дойла, «Часодеи» Н. В. Щербы — по 10 учащихся; «Белый клык» Дж. Лондона, «Алиса в стране чудес» Л. Кэрролла, «Приключения Незнайки» Н. Носова, серия «Сталкер» — по 7 человек.

По пять респондентов назвали любимыми: «Детские детективы» Е. Вильмонт, «Остров сокровищ» Р. Стивенсона, «Денискины рассказы» В. Драгунского, цикл «Коты-воители» Э. Хантер. По три и менее респондентов выделили произведения Рудольфа Распе, братьев Гримм, Ганса Христиана Андерсена, Майна Рида, Жюль Верна, Элиноры Портер, Антуана де Сент-Экзюпери, Алексея Толстого, Эдгара Берроуза, Любви Воронковой, Лии Гераскиной, Кира Булычева, Лу Кюнцлер.

Заметим лишь частичные совпадения между недавно прочитанными книгами и любимыми. Следовательно, чтение школьников подвержено влиянию, моде, но не все прочитанное воспринимается как значимое и ценное на длительное время. Кроме современных популярных произведений школьники выбирают классику мировой детской литературы и наряду с жанрами «формульной» литературы в качестве любимых называют и более сложные по поэтике и проблематике литературные сказки и реалистическую прозу о детстве.

Чтение никогда не ограничивалось художественной литературой. Особенно сегодня вряд ли можно говорить об отсутствии чтения как такового: школьники читают информацию на сайтах в сети Интернет, электронные сообщения, учебную литературу и многое другое, удовлетворяя этим свои познавательные потребности. Следующий вопрос был направлен на выяснение тематики (не обязательно художественной литературы), к которой подростки проявляют интерес. Ответы на этот вопрос таковы: фантастику предпочитают 80 человек (в том числе научную фантастику выбирают 3), о приключениях — 49, о путешествиях — 12, книги об окружающем мире, в том числе о природе и животных, предпочитает 21 опрошенный, о семье — 15 человек, о любви и дружбе — 14 респондентов, энциклопедии — 10. Меньшее количество респонден-

³ Дети умеют назвать причины, по которым они выбрали именно эту книгу, и презентовать ее одноклассникам.

тов включают в круг своего чтения историческую прозу (9 человек), в том числе книги о Великой Отечественной войне (8 человек из 9), произведения о психологии человека, о нравственном выборе и выживании в непростых условиях (9 респондентов), боевики — 5 человек, сказки любят читать 4 человека. 15 опрошенных не смогли назвать любимые темы.

Ответы на вопрос, есть ли среди *произведений, изученных на уроках литературы*, понравившиеся, позволяют утверждать: существует подлинный интерес школьников к литературе, которая отвечает возрастным запросам и (или) написана в ориентире на читателя-ребенка. Это «Робинзон Крузо» Д. Дефо, «Приключения Тома Сойера» М. Твена (30 опрошенных), «Сказание о Кише» Дж. Лондона (29 респондентов), на четвертом месте рассказ Л. Н. Толстого «Кавказский пленник» (27 человек). Также были отмечены рассказ И. С. Тургенева «Муму» (18), рассказ Н. Н. Носова «Три охотника» (17), стихотворения И. А. Бунина⁴ (16 человек), литературный сказ П. П. Бажова «Каменный цветок» (14), рассказ В. П. Астафьева «Васюткино озеро» (13), сказка Г. Х. Андерсена «Соловей» (12), роман Ж. Рони-старшего «Борьба за огонь» (11), рассказ А. П. Платонова «Никита» и роман А. Линдгрена «Приключения Эмиля из Лённеберги» (по 10 опрошенных). Отмеченные респондентами произведения написаны понятным для детей языком (исключение — сказ П. Бажова), большая часть из них имеет небольшой объем.

Школьная программа позволяет удовлетворить интерес к приключенческой литературе, но и дает возможность познакомиться с реалистической литературой, с психологической прозой, в которой воссоздаются ситуации, понятные детям, ставятся проблемы, созвучные их опыту. Современная школьная программа по литературе позволяет расширить представления о мировой художественной словесности для детей и о детях, причем не только о сказочной прозе, но и произведениях, воссоздающих жизнеподобный социально-психологический мир детства («Васюткино озеро» и др.). Школьная программа позволяет ввести и произведения «общей» литературы, интересной подросткам, познакомить с творчеством И. Тургенева, А. Платонова, В. Астафьева, что крайне важно для формирования эстетического вкуса учащихся, представлений о разнообразии литературы.

Нельзя не отметить, что при всем этом 28 респондентов отметили, что не могут вспомнить ни одного произведения, а 5 из опрошенных написали, что

⁴ Выбор детей, на наш взгляд, подтверждает мысль не о простом зазубривании имен писателей-классиков и не о желании угодить учителю, а об осознанном выборе и о внимании детей к разной литературе. Это подтверждает и частное наблюдение: например, дети и на уроках, посвященных творчеству И. Бунина, искренне восхищались богатством средств выразительности, использованных автором. Многие отмечали, что их родители впервые узнали про Бунина-поэта, из чего можно заключить, что поэзия И. Бунина благодаря детям вошла в практику семейного чтения.

ни одно из произведений школьного курса литературы им не понравилось, что можно интерпретировать как нежелание отвечать на вопрос или же как отражение реального отношения к изучению литературы в школе. В любом случае, это должно стать важным сигналом для учителя, в компетенции которого входит формирование мотивации к изучению предмета.

Также респондентам предлагалось указать произведения, которые, на их взгляд, необходимо ввести в школьную программу по литературе. 43 учащихся затруднились дать ответ. С одной стороны, это, вероятно, связано с возрастом, когда сложно в ситуации опроса сформулировать ответ, с другой стороны, разделение анкет по классам и анализ активности учащихся разных классов позволяет говорить о роли учителя в формировании читательской рефлексии учащихся. Наибольшую активность проявили учащиеся двух классов (38 человек), где преподает один учитель (В. Г. Риф), ведя системную работу по формированию круга чтения подростков.

Учащиеся предложили расширить школьную программу за счет произведений, рекомендованных им учителем для внеклассного чтения (заранее анкетирование и возможные вопросы с классами не обсуждались, поэтому все были в равных условиях опроса). Были названы книги А. Петровой «Волки на парашютах» (13), А. Алексина «Самый счастливый день» (10), А. Лиханова «Девочка, которой все равно», «Мальчик, которому не больно» (9), В. Лавриной «Волшебные платья» (8), Е. Л. Шварца «Сказка о потерянном времени» (7). Это означает, что к подбору списка литературы для внеклассного чтения разные учителя относятся по-разному; различно реагируют и учащиеся. Другие школьники ориентировались на самостоятельно формируемое досуговое чтение. 27 учащихся предложили изучать «Гарри Поттера» Дж. Роулинг, 10 — «Волшебника Изумрудного города» А. Волкова, 7 — «Шерлока Холмса» Артура Конан Дойла и по 4 респондента — «Часодеев» Н. В. Щербы, «Котов-воителей» Эрин Хантер, сказки Г. Х. Андерсена, повести Л. Чарской. По этим данным можно предположить, что дети нуждаются в том, чтобы их любимые произведения осмыслились совместно с учителем, чтобы их читали другие дети.

26 учащихся написали, что, по их мнению, в школьной программе (данная параллель, восемь классов, обучается по учебнику под редакцией Г. С. Меркина) ничего менять не нужно, что, на наш взгляд, свидетельствует о безразличии ребят к школьным урокам литературы или нежеланию формулировать ответ на вопрос анкеты, нежели о действительном удовлетворении школьной программой.

Сопоставление ответов на разные вопросы создает общую картину: практически все школьники имеют досуговую читательскую практику, однако предпочитаемые всеми жанры — жанры массовой литературы. Анализируя результаты подобных исследований, проведенных в другие годы, можно сказать, что это нормально для досугового чтения. Настораживает не наличие в круге чтения массовой литературы, а минимизация перечня произведений не-формульной литературы с более сложной проблематикой и поэтикой, для чтения которой необхо-

димы *усилия* понимания. Сегодня факторами выбора легкой литературы являются реклама произведений именно массовой литературы, ее доступность; отсутствие авторитетного для детей голоса учителя, который смог бы посоветовать им литературу, отвечающую их запросам и требованиям качества. Моду на чтение определяет не семья и школа, а издательства и киноиндустрия (интересно, что книги о природе или советские литературные сказки пятиклассники оценивают как «детские»; стремлением быть взрослым вызван и интерес к взрослым фэнтези).

Однако предпочитаемые тексты школьной программы говорят о запросе школьников на художественную психологическую прозу о сверстниках, на литературу, которая помогает познавать окружающий мир и адаптироваться к проблемам в социальной жизни. Значит, школьная программа и досуговое чтение уравновешивают друг друга, давая опыт постижения произведений, разных по поэтике, эстетике, проблематике, уровню художественности.

Чтобы осознанно подходить к формированию круга чтения подростков, нужно не только знать их предпочтения, но и механизмы и критерии выбора произведений. Понимая, что подобную информацию правильнее собирать другими методами (например, интервьюированием), в данном исследовании мы ограничились вопросом «наиболее привлекательные произведения для чтения тебе рекомендуют... (укажите один или несколько ответов)». Полученные данные таковы: 70 опрошенных самостоятельно находят интересные для себя книги, пользуясь Интернетом, 69 подросткам книги для прочтения рекомендуют родственники, 67 респондентов читают те книги, которые им советуют друзья, 55 человек посещают библиотеку и книги в них отбирают самостоятельно. Только 28 из опрошенных книги для досугового прочтения (не из школьной программы) рекомендуют учителя; также ребята отмечают, что интересные книги можно найти в домашних библиотеках или на полках книжных магазинов, можно посмотреть рейтинги популярности в различных журналах или на сайтах.

Исследование готовности подростков обсуждать читаемые книги с родителями привело к неутешительным выводам: практически все респонденты ответили, что не хотят обсуждать с родителями свои любимые книги. И такая тенденция (утрата традиций семейного чтения) не может не вызывать беспокойства, ведь роль семьи в формировании отношения к книге, чтению должна оставаться ведущей. Подтверждает кризис семейного чтения то, что родители, в свою очередь, не имеют представления о том, что читают их дети. Параллельно с детьми было опрошено 30 родителей, из которых только 13 смогли назвать любимую книгу своего ребенка (причем только 6 человек и автора, и название). Родители, в большинстве своем (19 опрошенных), не знают и того, что читают дети по школьной программе. 20 родителей сказали, что их дети вообще не читают или читают очень мало. Но и сами респонденты-взрослые имеют ограниченные знания о подростковой литературе: только 10 родителей смогли назвать имена современных писателей.

Лишь 11 родителей назвали книги, которые они хотели бы порекомендовать прочитать своим детям. Это книги Ж. Верна «Таинственный остров», Е. Ильиной «Четвертая высота», А. Брэдли «Сладость на корочке пирога», В. Пелевина «Generation „П“», В. Осеевой «Динка», Г. Н. Троепольского «Белый Бим Чёрное ухо», книги А. Волкова, В. Каверина, А. Дюма, В. Крапивина. Настораживает включение в список рекомендованных произведения В. Пелевина, явно не рассчитанного на аудиторию младших подростков.

С учителями дети готовы обсуждать книги, которые совпали с перечнем предпочитаемых книг: «Часодеи» Н. В. Щербы, «Детские детективы» Е. Вильмонт, «Коты-воители» Эрин Хантер, «Гарри Поттер» Дж. Роулинг, «Поллианна» Элеоноры Портер, «Академия пана Кляксы» Яна Бжехвы, «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери. Выявляется противоречие: с одной стороны, учителя в качестве авторитетного *советчика* хотят видеть только 28 респондентов, тогда как в роли *собеседника* предпочтителен учитель, а не родитель.

Итак, результаты исследования подтверждают, что современные дети читают. Но готовы ли взрослые, родители и учителя, обсуждать выбранные ими произведения? Ведь именно чтение обогащает личный опыт ученика, является ресурсом для решения проблемных ситуаций. Но, не зная, что и о чем читают современные дети, невозможно корректировать круг их чтения, невозможно оставаться интересным и желанным собеседником для них [Романичева 2016: 224]. Только изучая читательские потребности детей, мы можем сформировать компетентного читателя, который осознанно выбирает литературу для чтения. Взращивание «компетентного читателя» поставлено в качестве ведущей педагогической цели в российской Национальной программе поддержки и развития чтения. Только совместное чтение и обсуждение книг позволит образоваться связи времен.

Знание читательских предпочтений обучающихся необходимо учителю-словеснику, так как оно может составить опору в учебной и внеурочной работе по литературному образованию и развитию навыков смыслового чтения. В силах учителя литературы организовать это совместное чтение, сделать его увлекательным для всех участников образовательного процесса. Благодаря проектной работе⁵ можно уточнить, что и как читают современные дети, расширить круг их чтения и развить читательскую культуру.

⁵ Нами были реализованы проекты «Книжное дерево моей семьи» (возможность поговорить о чтении и любимых книгах семьи), «Эта книга о таких, как я» (знакомство детей и родителей с современной детской литературой, затрагивающей актуальные для школьников проблемы); читательские конференции «Золотая полка нашего класса» (дети в группах рассказывают о своей любимой книге, затем выбирают только одну, по мнению группы, самую интересную и представляют ее классу); ведение читательского дневника как мини-исследования любимых книг, книг, о которых хочется рассказать всем.

ЛИТЕРАТУРА

Брякотнина Е. Б., Полева Е. А. Изучение круга чтения подростков как педагогическая проблема // Научно-педагогическое обозрение. — 2016. — № 2 (12).

Голубева Е. И. Что происходит в детском чтении? // Книжное дело. — 2004. — № 1.

Голубева Е. И., Чудинова В. П. Политика в области чтения и поддержка чтения детей и взрослых // Юный читатель и книжная культура России: материалы исследования: сб. статей. — М.: РГДБ, 2003. — С. 81–87.

Романичева Е. С. Чтение и изучение литературы в современной школе: «вызовы» и «развилки» [Электронный ресурс] // Национальная программа поддержки и развития чтения: год девятый. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы» (Москва, 26–27 ноября 2015 г.). — М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2016. — С. 217–225. — Режим доступа: http://mcbs.ru/files/2017/izd2016/Natsional_naya_programma.pdf (дата обращения: 01.06.2017).

Липовка В. О., Полева Е. А. Изучение читательских интересов и потребностей семиклассников по результатам анкетирования [Электронный ресурс] // Концепт. — 2014. — № 07 (июль). — ART 14189. — Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2014/14189.htm> (дата обращения: 01.06.2017).

Самохина М. М. Зеркало социальных перемен // Читающая Россия: мифы и реальность. — М.: Либерия, 1997.

Суняйкина Т. В. Репертуар художественной книги для подростков на рубеже XX–XXI вв.: процессы формирования и освоения: дис. ... канд. пед. наук. — Краснодар, 2005. — 272 с.

Чудинова В. П. Чтение детей и подростков в России: смена модели чтения / В. П. Чудинова // Дети и библиотеки в меняющейся медиасреде. — М.: Шк. б-ка, 2004.

Чудинова В. П. Читающие дети в мире книжной и «электронной» культуры // Человек читающий — Homo legens / отв. ред. Б. В. Бирюков, И. А. Бутенко. — М., 2000. — С. 55–66.

REFERENCES

Bryakotnina E. B., Poleva E. A. Izuchenie kruga chteniya podrostkov kak pedagogicheskaya problema // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. — 2016. — № 2 (12).

Golubeva E. I. Chto proiskhodit v detskom chtenii? // Knizhnoe delo. — 2004. — № 1.

Golubeva E. I., Chudinova V. P. Politika v oblasti chteniya i podderzhka chteniya detey i vzroslykh // Yunyy chitatel' i knizhnaya kul'tura Rossii: materialy issledovaniya: sb. statey. — M.: RGDB, 2003. — S. 81–87.

Romanicheva E. S. Chtenie i izuchenie literatury v sovremennoy shkole: «vyzovy» i «razvilki» [Elektronnyy resurs] // Natsional'naya programma podderzhki i raz-vitiya chteniya: god devyatyy. Materialy IX Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Natsional'naya programma podderzhki i razvitiya chteniya: problemy i perspektivy» (Moskva, 26–27 noyabrya 2015 g.). — M.: Mezhtseynonal'nyy tsentr biblioteynogo sotrudnichestva, 2016. — S. 217–225. — Rezhim dostupa: http://mcbs.ru/files/2017/izd2016/Natsional_naya_programma.pdf (data obrashcheniya: 01.06.2017).

Lipovka V. O., Poleva E. A. Izuchenie chitatel'skikh interesov i potrebnostey semiklassnikov po rezul'tatam anketirovaniya [Elektronnyy resurs] // Kontsept. — 2014. — № 07 (iyul'). — ART 14189. — Rezhim dostupa: <http://ekoncept.ru/2014/14189.htm> (data obrashcheniya: 01.06.2017).

Samokhina M. M. Zerkalo sotsial'nykh peremen // Chitayushchaya Rossiya: mify i real'nost'. — M.: Libereya, 1997.

Sunyaykina T. V. Repertuar khudozhestvennoy knigi dlya podrostkov na rubezhe XX–XXI vv.: protsessy formirovaniya i osvoeniya: dis. ... kand. ped. nauk. — Krasnodar, 2005. — 272 s.

Chudinova V. P. Chtenie detey i podrostkov v Rossii: smena modeli chteniya / V. P. Chudinova // Deti i biblioteki v menyayushcheysya mediasrede. — M.: Shk. b-ka, 2004.

Chudinova V. P. Chitayushchie deti v mire knizhnoy i «elektronnoy» kul'tury // Chelovek chitayushchiy — Homo legens / отв. red. B. V. Biryukov, I. A. Butenko. — M., 2000. — S. 55–66.

Данные об авторах

Вера Григорьевна Риф — магистрант Томского государственного педагогического университета, учитель русского языка и литературы, МАОУ СОШ № 4 им. И. С. Черных (Томск).

Адрес: 634041, Россия, г. Томск, ул. Киевская, 60.

E-mail: polevaea@sibmail.com.

Елена Александровна Полева — кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой литературы и методики ее преподавания, Томский государственный педагогический университет (Томск)

Адрес: 634041, Россия, г. Томск, ул. Киевская, 60.

E-mail: polevaea@sibmail.com.

About the authors

Vera Grigor'evna Rif, Master's Degree Student, Tomsk State Pedagogical University; Teacher of Russian Language and Literature, Secondary School № 4 named after I. S. Chernykh (Tomsk).

Elena Aleksandrovna Poleva, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department of Literature and Methods of its Teaching, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk).

ИДЕТ УРОК

УДК 372.881.111.1:371.321
ББК 4426.819=432.11-270

ГСНТИ 14.25.07

Код ВАК 13.00.02

А. С. Бочарникова
С. А. Ерёмина
Екатеринбург, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Основной задачей современной школы является результативность обучения. Данная цель реализуется через изменение содержания всей деятельности ученика и учителя. В центре внимания учителя находится процесс введения новых педагогических технологий, таких как применение нетрадиционных форм и элементов обучения (путешествие в сказку), а также внедрение интегрированных уроков (соединение литературы и английского языка). Нетрадиционные формы работы позволяют повышать интеллектуальную активность учащихся. Введение элементов интеграции в обучение способствует формированию обобщенных знаний и умений. Одним из продуктивных приемов, способствующих активному приобщению учащихся к знаниям, является изучение сказок на уроках английского языка. В данной статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку в средней школе с применением в качестве дидактического материала сказок, имеющих интернациональный характер. Изучение сказок на уроках английского языка помогает соединить элементы литературного и языкового анализа. Внедрение сказки в урок обучения иностранному языку позволяет осуществить разбор различных видов речевой деятельности, которые должны отрабатываться на уроках английского языка. В качестве примера в статье дается технологическая карта урока английского языка в 5-м классе средней школы.

Ключевые слова: сказки; речевая деятельность; уроки английского языка; методика преподавания английского языка; методика преподавания английского языка в школе; английский язык; школьники; педагогические технологии; нетрадиционные формы обучения.

A. S. Bocharnikova
S. A. Eremina
Ekaterinburg, Russia

FAIRY TALES AT SECONDARY SCHOOL ENGLISH LESSONS

Abstract. The main goal of the modern school is the effectiveness of training. This goal is achieved through a change in the content of the whole activity of both the pupil and the teacher. The teacher's attention is focused on the process of new pedagogical technologies introduction such as application of unconventional forms and elements of training (travel to the land of fairy tale), as well as introduction of integrated lessons (combination of teaching literature and English). Unconventional forms of work allow increasing the intellectual activity of students. The introduction of elements of integration into training contributes to the formation of generalized knowledge and skills. One of the productive methods that actively acquaint students with knowledge is studying fairy tales at English lessons. The given article describes specific features of teaching a foreign language at a secondary school using fairy tales of international character. Studying fairy tales at English lessons helps connect the elements of literary and linguistic analysis. The integration of fairy tales into a foreign language lesson makes it possible to analyze different types of speech activities which have to be learned at English lessons. By way of example, the article contains a flow chart of the lesson which was held in the fifth form of a secondary school.

Keywords: fairy tales; speech; English lessons; methods of teaching English; methods of teaching English at school; English; pupils; pedagogical technologies; untraditional forms of teaching.

Задачами современной школы являются воспитание всесторонне развитого человека, активизация мыслительной деятельности учащихся, формирование обобщенных знаний и умений, а также воспитание человека, эстетически подготовленного воспринимать язык искусства и литературы.

Решению этих задач способствует создание и проведение интегрированных уроков. Многие школьные предметы изначально имеют интегративный характер, например, русский язык и литература, химия и биология, история и общество [Чалкина 2015]. Особенно интегративным является школьный курс литературы, который легко может быть связан и с историей, и с географией, и с иностранным языком. Интеграция литературы и языка (русского или иностранного: английского, немецкого, французского) позволяет добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемой проблемы,

формирует языковую и духовную культуру школьников. Такие уроки дают возможность закреплять знания по предмету и развивать мотивацию к учению. В основе таких уроков должен лежать интересный текст, способствующий духовному развитию ученика, соответствующий возрастным особенностям школьника, вместе с тем содержащий нечто новое в интеллектуальном и эмоциональном плане, насыщенный лексико-грамматическим материалом и актуальный на момент использования.

Очевидно, что использование сказки и игры как дидактического метода активного обучения на уроках английского языка способствует повышению интереса учащихся к учебному предмету, способствует повышению уровня мотивации в обучении английскому языку и формирует осознанную потребность в усвоении знаний и умений.

Сказка — жанр и авторский, и жанр устного народного творчества, что говорит о том, что в сказке очень ярко представлены реалии жизни и быта народа, своеобразие его языка, культуры, уклада жизни в целом. Особенно актуальным становится изучение народных сказок, которые имеют так называемый «ходячий сюжет». Анализ таких сказок позволяет сравнить быт, культуру и мировоззрение разных народов и сформировать представление об общем и индивидуальном в языке и культуре двух народов. По мнению Т. А. Зиновьевой и Е. В. Гудаковой, «... жанр имеет очень важное социокультурное значение. Знакомство со сказкой — это важный момент для подрастающей личности. На основе известных сюжетов и героев строится понимание ребенка — о мире, о людях, об их плохих и хороших качествах» [Зиновьева 2014].

Следует также учитывать, что изучение иностранного языка в школе включает ряд аспектов, как отмечает Е. Н. Соловова, «учебный практический аспект (владение языком как средством общения — владение четырьмя видами речевой деятельности: письмо, чтение, говорение, аудирование); воспитательный аспект обучения (формирования мировоззрения, идейной убежденности, нравственности личности и т.д.); образовательный аспект (приобретение знаний о стране и народе изучаемого языка, его культуре, психологии, искусстве и т.д.); развивающий (развитие мыслительных операций, осознание средств выражения мыслей, чувства языка, умения общаться, таких черт характера как трудолюбие, усидчивость и т.д.)» [Соловова 2005].

Сказку на уроках английского языка можно использовать как лингвострановедческий материал для того, чтобы представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности. Например, в урок можно включить элементы обсуждения быта англичан, их традиций и праздников, наконец, достопримечательностей, которые привлекают туристов в Англии.

Изучение иностранного языка как собственно лингвистической дисциплины предполагает владение им как средством общения.

Соответственно, на уроках методически практикуются несколько типов упражнений: на аудирование, на чтение, на письмо и говорение. И тут сказка окажется полезной: ученикам можно показать ознакомительное видео со сказкой (задействованы аудиальный и визуальный каналы восприятия); использовать упражнения на восстановление последовательности событий в сказке, вопросы по содержанию сказки (провоцируют детей на вторичное прочтение сказки); предложить порассуждать о персонажах сказки или о теме (проблеме), которая преобладает в сказке (говорение); наконец, можно предложить ребятам написать самим сказку-ремейк или сказку собственного сочинения (отработка письменных навыков).

Выбор сказки и объем литературного анализа зависит от того, насколько подготовлены дети к восприятию иностранного слова и какие цели преследует учитель. В 5-6 классах предпочтительнее брать народные сказки, такие как «Три медведя» и

«Goldilocks and the Three Bears», «Аленький цветочек» и «Beauty and the Beast». В 7-9 классах ребята имеют уже приличный багаж грамматических знаний, можно использовать литературные сказочные произведения или фэнтези, например: Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский Камень» или «Чарли и шоколадная фабрика» Р. Даля.

Урок английского языка основной целью имеет обучение практическому владению языком, которое связано с формированием лингвистической компетенции. Лингвистическая компетенция включает обучение фонетике, лексике и грамматике. Обучение грамматике английского языка учитывает не только знание форм и правил соединения слов, но и знание конструкций для построения речи. Изучение грамматики невозможно без лексики, знания слов и их значений. В связи с этим очевидно, что знакомство со сказкой и ее анализ должен сопровождаться изучением грамматических явлений. Таким образом, курс предпочтительно должен строиться по системно-языковому принципу, в котором последовательно изучается грамматическая система языка, нормы грамматического употребления и устной литературной речи.

В качестве примера такой работы предлагаем урок, разработанный для учащихся 5-6-х классов по сказке «Златовласка и Три Медведя» («Goldilocks and Three Bears»).

В соответствии с положениями Солововой, на уроке были поставлены следующие цели:

- обучающие. Вспомнить с учащимися сказку «Goldilocks and Three Bears»; изучить новую лексику, которая встречается в тексте сказки; обобщить и систематизировать грамматический материал по теме «Past Simple and Present Simple»; повторить порядок слов в английском предложении;
- развивающие. Способствовать развитию аналитических навыков; развивать коммуникативность; обучить навыку выявления причинно-следственных связей;
- воспитательные. Воспитать у учащихся чувство уважения к культуре чужой страны; научить работать в коллективе.

Методическая база урока состоит из нескольких упражнений, направленных не только на развитие известных видов речевой деятельности детей, но и на усвоение грамматического и лексического материала, составленного на основе сказки. Стоит сказать, что на уроке важен момент иллюстративности (обычная или интерактивная доска), так как оформление доски облегчит детям процесс запоминания материала.

Урок начинается с просмотра небольшого мультфильма по сюжету сказки на английском языке, язык адаптирован для учащихся 5-6-х классов. Методически это упражнение служит не только игровым моментом в уроке, но и активизирует аудиальный канал восприятия, лексический запас детей.

О последнем, конечно, для ребят не все слова знакомы; над такими словами и проводится работа на следующем этапе урока. На доске появляются слова с переводом, которые следует произнести: Goldilocks — Златовласка; breakfast — завтрак; plate — тарелка; medium — средний; porridge — каша; hard — жесткий; soft — мягкий. Это упражнение отрабатывает фоне-

тику, активизирует процессы прямого и обратного перевода.

На отработку лексики направлено и другое упражнение: на доске изображены иллюстрации с предметами быта, которые фигурируют в сказке. Задача ребят заключается в том, чтобы на английском языке назвать эти предметы: table — стол; plate — тарелка; house — дом; bed — кровать.

В методике преподавания английского языка существует упражнение, которое называется «Snakeline»: смысл заключается в том, чтобы ученики смогли распознать слова в ряду букв и перевести их. На уроке взяты фразы из сказки «Златовласка и Три Медведя», слова в которых не отделены друг от друга:

MayIgoforawalk? — Можно мне погулять?

Itisrightforme! — Это как раз по мне!

Whereismyporridge? — Где моя каша?

Thereisagirlinmybed! — В моей кровати девочка!

Ребятам предлагается найти слова и перевести предложения. Это упражнение направлено не только на отработку навыков визуального запоминания слов, но и на запоминание «формулы» порядка слов в английском предложении: «Подлежащее + сказуемое + Что? Где? Когда?».

Упражнение «Wordsearching» направлено на закрепление лексики, которая встречается в сказке. Смысл в том, чтобы в филворде из букв ребята нашли нужные слова. Это задание осложнено тем, что слова для поиска даны на русском языке, а филворд содержит английские слова. Такая методика проведения позволяет отработать процесс прямого и обратного перевода.

Технологическая карта экспериментального урока английского языка

Класс: 5 «Б»

Цели урока:

- *обучающие.* Вспомнить с учащимися сказку «Goldilocks and Three Bears»; изучить новую лексику, которая встречается в тексте сказки; обобщить и систематизировать грамматический материал по теме «Past Simple and Present Simple»; повторить порядок слов в английском предложении;
- *развивающие.* Способствовать развитию аналитических навыков; развивать коммуникативность; обучить навыку выявления причинно-следственных связей;
- *воспитательные.* Воспитать у учащихся чувство уважения к культуре чужой страны; научить работать в коллективе.

Задачи урока:

- *предметные.* На лингвострановедческом материале отработать употребление Past Simple и Present Simple; отработать навыки прямого и обратного перевода;
- *метапредметные.* Ставить учебные задачи и цели; корректировать свои действия в случае ошибки;
- *личностные.* Мотивация на обучение; обучение навыкам коммуникативной компетентности; совершенствование навыков коллективного и индивидуального поведения на уроке.

Вид и форма урока: урок-сказка; нетрадиционный.

Оборудование: доска, мел, учебник, тетрадь, аудиомикрофон, видеопрезентация.

Ход урока

Этап урока	Действия учителя	Действия учеников	Методическое обоснование
1. Организационный момент (1 мин)	« – Hello! Hi! Good morning! – How are you today? – I'm fine too. I'm very glad to see you. Sit down, please!»	« – Hello, A.S.! – I'm fine, thank you, and how are you today?»	Данный этап сигнализирует ученикам о том, что урок начался
2. Вводное слово учителя (1 мин)	«Please, be ready for the lesson!»	Ученики должны проверить, все ли готово для урока	Данный этап подготавливает учеников к предстоящему уроку, снижает

Первично закрепив отработанную лексику, нужно найти ей применение. Упражнение на восстановление последовательности событий в сказке позволяет это сделать. Перед ребятами представлены высказывания, которые рассказывают о событиях сказки, но не последовательно:

- Goldilocks goes to the forest;
- Goldilocks runs away;
- She eats the porridge and falls asleep;
- The bears see Goldilocks;
- She comes into the house.

Задача ребят заключается в том, чтобы поставить эти высказывания в нужном порядке письменно. В процессе выполнения задания ребята актуализируют изученную лексику, а также отработывают навык осознанного чтения.

Грамматика на уроке представлена в виде упражнения на трансформирование глаголов из фраз предыдущего упражнения, перевод глаголов из формы Present Simple в форму Past Simple. Завершающий этап урока традиционен: педагогическая рефлексия.

В целом, в уроке систематизированы ранее полученные знания по грамматике, лексике; организовано знакомство ребят с народной английской сказкой; задействованы все виды речевой деятельности.

Как показывает практика, включение сказки в образовательный процесс на уроках английского языка — очень полезное и интересное решение проблемы трудности овладения иностранным языком у ребят в средней школе.

			эмоциональный фон
3. Основной этап урока (25-30 мин)	<p>1) «Ребята, сегодня у нас с вами будет необычный урок. А точнее, урок-сказка. Скажите мне, пожалуйста, слышали ли вы когда-нибудь о сказке «Машенька и Три Медведя»? («Да!») Очень хорошо. А знаете ли вы, что в английской культуре есть сказка с точно таким же сюжетом, только называется она «Златовласка и Три Медведя» (учитель выводит на экран главный слайд с названием сказки на английском языке). Все ли помнят сюжет сказки? («Да!») Very nice! So, let's watch the cartoon to remember!»;</p> <p>2) «Great! В мультфильме вам наверняка встретились незнакомые слова. Давайте вместе их проанализируем. Look at the board! (Учитель выводит на экран слайды со словами и их переводом) Let's read and translate together! Nice! А сейчас я буду говорить вам перевод слова, а вы должны сказать мне его на английском языке! Let's go!»;</p> <p>3) «And now let's play the game! Перед вами на экране будут картинки с изображением различных предметов, а под ними — буквы, из которых вам следует составить слово, которое как раз называет изображенный предмет, и дать его перевод. Any questions?»;</p> <p>4) «Very nice! А теперь давайте вспомним с вами порядок слов в повествовательном и вопросительном предложениях. Who wants to start? Look at the blackboard! На доске вы видите цепочки букв, которые вам нужно поделить так, чтобы в них получились слова. Из этих слов получится предложение, которое вам нужно перевести. Задание понятно?»;</p> <p>5) «Great! Теперь проверим, насколько внимательно вы слушали сказку. На доске вы видите филворд. Ваша задача найти в нем слова, которые я буду вам говорить. Но задача усложняется тем, что я буду говорить слова на русском языке, а найти вам нужно — английские. Let's go!»;</p> <p>6) «Теперь давайте с вами вспомним, что происходило в сказке...Посмотрите на экран. Перед вами предложения. Ваша задача восстановить порядок в соответствии с событиями, которые были в сказке. At the beginning read and translate 'em. Теперь вам дается 4 минуты на то, чтобы восстановить порядок, затем мы все проверим. Let's go!»;</p> <p>7) «Very nice! Перед вами эти предложения. Теперь давайте с вами повторим употребление времен Past and Present Simple. На доске появляется следующее:</p> <p>to be</p> <p>↓ is (he, she, it)</p> <p>↓ am (I)</p> <p>↓ are (we, they, you)</p> <p>Past Simple:</p> <p>- was (I, he, she, it);</p> <p>- were (you, we, they).</p>	<p>1) Дети отвечают на вопросы учителя, смотрят мультфильм на английском языке;</p> <p>2) дети смотрят на слайды и вместе с учителем повторяют слова и их переводы, затем методом фронтального опроса учитель назначит тех, кто будет говорить обратный перевод слов;</p> <p>3) ребята выполняют задание учителя (специфика задания в том, что ребятам можно отвечать хором);</p> <p>4) ребята проговаривают учителю порядок слов в повествовательном и вопросительном предложениях; затем выполняют задание учителя;</p> <p>5) ребята хором переводят слово, которое даст учитель, на английский язык, затем вместе ищут его в филворде;</p> <p>6) ребята читают и переводят предложения, затем самостоятельно восстанавливают очередность событий, после этого вместе с учителем все проверяем (сначала методом фронтального опроса учитель спрашивает кого-нибудь, затем проверяют все вместе по слайду на экране с правильным ответом);</p> <p>7) ребята открывают свои тетради, в которых у них есть раздел «Грамматика», проговаривают формы глаголов в Present Simple и в Past Simple;</p>	На данном этапе ученики знакомятся с новым материалом, одновременно применяя его на практике

	У детей все это есть в «Грамматике» (в своих тетрадах). Ваша задача изменить формы глаголов в данных предложениях на Past Simple. Через 5 минут вместе проверим».	самостоятельно выполняют задание, затем проверяют вместе с учителем.	
5. Заключительный этап, ДЗ	«Ok! And now open your journals, put down the home task. К следующему уроку вам нужно прочитать сказку «Красная шапочка» и повторить образование времен Present Simple и Past Simple. – The lesson is over. Goodbye! »	Дети открывают дневники, записывают домашнее задание, прощаются с учителем и готовятся к следующему уроку	На данном этапе дети готовятся к выполнению домашнего задания

ЛИТЕРАТУРА

Best Fairy Stories of the World. — CRW Publishing Limited, 2010. — 528 p.

Английские народные сказки: Кн. для чтения в 6 кл. шк. с преподаванием ряда предметов на англ. яз. / сост. В. А. Верхогляд. — М.: Просвещение, 1985. — 127 с.

Добротина И. Г. Современные модели уроков русского языка в 5-9 классах : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / И. Г. Добротина. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2017. — 192 с. — (Работаем по новым стандартам).

Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. — СПб.: KARO, 2005. — 352 с.

Зиновьева Т. А., Гудакова Е. В. «Сказочные» приёмы переводчика // Молодой ученый. — 2014. — № 21. — С. 767–770.

Козырева Н. Э. Уроки в русле этнопедагогики как средство воспитания толерантности // Русский язык. 5–11 классы. Современные образовательные технологии: конспекты уроков / авт.-сост. О. А. Першина [и др.]. — Волгоград: Учитель, 2015. — 83 с.

Крашенинникова А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс] // Педагогические науки. Сибирский государственный аэрокосмический университет им. Решетнева М.Ф. — Режим доступа: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm 08.03.2016.

Пропп В. Я. Морфология сказки. — Л.: Academia, 1928.

Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. — М.: Просвещение, 2005.

Чалкина Т. В. Интегрированный урок по русскому языку, литературе, истории в 6 классе // Современные подходы в преподавании русского языка и литературы (в помощь учителю, внедряющему ФГОС): методическое пособие / сост. О. Ю. Меренкова. — М.: УЦ «Перспектива», 2015. — 128 с.

Данные об авторах

Александра Станиславовна Бочарникова — студентка 4 курса направления «44.03.01 — Педагогическое образование» по профилю: «Филологическое образование (русский и иностранный (английский) языки)», Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: ifkimkuspu@yandex.ru.

REFERENCES

Best Fairy Stories of the World. — CRW Publishing Limited, 2010. — 528 p.

Angliyskie narodnye skazki: Kn. dlya chteniya v 6 kl. shk. s prepodavaniem ryada predmetov na angl. yaz. / sost. V. A. Verkhoglyad. — M.: Prosveshchenie, 1985. — 127 s.

Dobrotina I. G. Sovremennye modeli urokov russkogo yazyka v 5-9 klassakh : ucheb. posobie dlya obshcheobrazov. organizatsiy / I. G. Dobrotina. — 2-e izd. — M.: Prosveshchenie, 2017. — 192 s. — (Rabotaem po novym standartam).

Elizarova G. V. Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam. — SPb.: KARO, 2005. — 352 s.

Zinov'eva T. A., Gudakova E. V. «Skazochnye» priemy perevodchika // Molodoy uchenyy. — 2014. — № 21. — S. 767–770.

Kozyreva N. E. Uroki v rusle etnopedagogiki kak sredstvo vospitaniya tolerantnosti // Russkiy yazyk. 5–11 klassy. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: konspekty urokov / avt.-sost. O. A. Pershina [i dr.]. — Volgograd: Uchitel', 2015. — 83 s.

Krashennnikova A. E. K voprosu ob ispol'zovanii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya CLIL [Elektronnyy resurs] // Pedagogicheskie nauki. Sibirskiy gosudarstvennyy aerokosmicheskiy universitet im. Reshetneva M.F. — Rezhim dostupa: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm 08.03.2016.

Propp V. Ya. Morfologiya skazki. — L.: Academia, 1928.

Solovova E. N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Bazovyy kurs lektsiy. — M.: Prosveshchenie, 2005.

Chalkina T. V. Integrirovannyy urok po russkomu yazyku, literature, istorii v 6 klasse // Sovremennye podkhody v prepodavanii russkogo yazyka i literatury (v pomoshch' uchitel'yu, vnedryayushchemu FGOS): metodicheskoe posobie / sost. O. Yu. Merenkova. — M.: UTs «Perspektiva», 2015. — 128 s.

Светлана Александровна Ерёмина — кандидат филологических наук, доцент, кафедра межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: swegle@yandex.ru.

About the authors

Aleksandra Stanislavovna Bocharnikova, Fourth Year Student, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Svetlana Aleksandrovna Eremina, Associate Professor, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Department of Intercultural Communication, Rhetoric and Russian as a Foreign Language, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

УДК 372.882.161.1:371.321
ББК 4426.839(=411.2)-270

ГСНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

Л. Д. Гутрина
М. А. Мазейна
Екатеринбург, Россия**МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ НА ТЕМУ
«ЧТО СКРЫВАЕТ ПОСТУПОК?»
(РАССКАЗ В. П. АСТАФЬЕВА «КОНЬ С РОЗОВОЙ ГРИВОЙ» В 6 КЛАССЕ)**

Аннотация. В статье представлен конспект урока по рассказу В. Астафьева «Конь с розовой гривой» в 6 классе. Выбор целей, содержания и форм обучения мотивирован требованиями образовательной программы и возрастными особенностями учащихся. В основе анализа текста на уроке — рассмотрение системы персонажей, построенной по принципу контраста, и образа главного героя. Урок ориентирует на актуализацию нравственной проблематики в процессе разговора с обучающимися (правда и ложь, проступок и наказание, закон любви и закон справедливости; ценность семьи в жизни человека). Урок разнообразен по методам и приемам: работа с ассоциациями, рассказ учителя, беседа, анализ иллюстраций, работа с ментальной картой, представление системы персонажей рассказа наглядно, через гербы двух семей. Предложенные учащимся задания предполагают творческий подход к их выполнению.

Ключевые слова: русская литература; русские писатели; литературное творчество; школьники; методика преподавания литературы; методика литературы в школе; уроки литературы; анализ литературного произведения; литературные герои; методические проекты; проектная деятельность.

L. D. Gutrina
M. A. Mazeina
Ekaterinburg, Russia**A METHODS PROJECT OF A LITERATURE LESSON ON THE TOPIC
«WHAT LIES BEHIND AN ACTION?»
(A STORY BY V. P. ASTAFYEV, «A HORSE WITH A PINK MANE» IN THE 6TH FORM)**

Abstract. The article presents a brief abstract of the lesson on V. Astafyev's story «The Horse with the Pink Mane» in the 6th form. The aims, content and forms of teaching depend on the educational program and the age characteristics of the children. The analysis of the text at the lesson is based on the consideration of a system of characters built on the principle of contrast and the image of the main character. The lesson stimulates actualization of moral issues in the process of talking with students (the truth and lies, misdemeanor and punishment, the law of love and the law of justice, the value of the family in a person's life, etc.). The lesson employs a variety of forms and methods of work: working with associations, teacher's story, conversation, analysis of illustrations, work with a mental map, creating a visual presentation of the characters via the coats of arms of two families. The lesson's tasks are creative.

Keywords: Russian Literature; Russian writers; literary creative activity; schoolchildren; methods of teaching literature; methods of teaching literature at school; literature lessons; analysis of a literary work; characters; methods projects; project activity.

Творчество В. П. Астафьева в Примерной программе основного общего образования отнесено сразу к двум тематическим группам: «Проза о детях» и «Проза о Великой Отечественной войне» [Примерная основная программа: 252], то есть знакомство учащихся с произведениями этого автора рекомендовано. Одним из произведений В. П. Астафьева, традиционно изучаемых в 6 классе, является рассказ «Конь с розовой гривой». Занятие, конспект которого представлен в статье, проводится после самостоятельного прочтения рассказа дома; на изучение рассказа планируется один урок.

Выбор целей, содержания и способов обучения обусловлен требованиями ФГОС ООО и возрастными особенностями учащихся. На протяжении изучения рассказа «Конь с розовой гривой» учащиеся получают возможность воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отраженную в произведении; кроме этого, создавать развернутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного. Эти требования Стандарта соответствуют таким возрастным особенностям шестиклас-

сников, как повышенный интерес к дискуссиям, высокий уровень развития монологической речи, позволяющей высказывать мысли и аргументировать их, увлечение процессом мышления — возможностью оперировать различными понятиями, гипотезами [ФГОС].

Представленный урок посвящен анализу системы образов персонажей, которая помогает учащимся понять нравственную проблематику рассказа. Интерес шестиклассников к вопросам нравственности связан не только с их возрастающей любознательностью, но и с проявлением интереса к самопознанию. Поэтому в начале урока учитель обращается к личному опыту учащихся, их ассоциациям. Так как у большинства шестиклассников преобладает наглядно-образное мышление, то выбор работы с ментальной картой и изображением «фамильных гербов» как визуализированной характеристики персонажей оправдан. К тому же, школьники любого возраста с удовольствием выполняют творческие задания. Работая над дизайном герба в группе, шестиклассники имеют возможность поделиться своим мнением, продемонстрировать собственные способности одноклассникам, так как для них оценка дру-

гими является значимой. Для работы в группах учащимся предлагаются небольшие эпизоды текста, в которых раскрываются черты персонажей, и вопросы. Для успешности выполнения группового задания учитель анализирует один из эпизодов вместе с учащимися.

Урок на тему «**Что скрывает поступок?**» построен в форме беседы по прочитанному с элементами групповой работы.

Планируемые результаты урока. Личностные: возможность понять, что благодаря доброте, настоящей любви и прощению возможен нравственный рост; возможность оценить роль семьи в формировании нравственных качеств человека. **Предметные:** формирование представления о том, что анализ поступков и личностных качеств персонажей помогает понять идею литературного произведения; обучение анализу системы персонажей (видеть контраст, лежащий в основе образной системы рассказа). **Метапредметные:** *Регулятивные:* постановка учебной задачи в виде вопроса; соотнесение результата своей деятельности с задачей урока. *Познавательные:* анализ образной системы рассказа, установление причинно-следственных связей между действиями персонажей; синтез разрозненных представлений на этапе рефлексии (предъявление своих интерпретаций). *Коммуникативные:* выстраивание монологического высказывания, ведение диалога с учителем, одноклассниками; определение ролей в совместной деятельности.

Оборудование, раздаточный материал: иллюстрации (изображение герба, фотографии детей сибирской деревни начала XX века), конверты с заданиями (отрывок текста и вопросы к нему, шаблон герба, листы с домашним заданием).

Ход урока

Предкоммуникативный этап

А. Учитель настраивает учащихся на работу с помощью игры в ассоциации на актуальную тему (например, погода). С помощью приема ассоциаций создает ситуацию, помогающую учащимся эмоционально настроиться на работу.

Б. Откройте тетради, запишите посередине слово ОБМАН. Что у вас ассоциируется с обманом? Вспомните, было ли такое в вашей жизни, что вы обманывали? Запишите, что вы при этом чувствовали (учитель не просит ребят афишировать ответы). Что обычно следует за обманом? Запишите (ответы на данный вопрос могут быть обсуждены в классе).

В. Учитель создает проблемную ситуацию.

Сегодня мы обратимся к рассказу В. Астафьева «Конь с розовой гривой». Герой рассказа обманул близкого человека, но в итоге получил от этого человека подарок. В. Астафьев по-своему объясняет это обстоятельство в своем рассказе. Какой вопрос вы задали бы Астафьеву? (Дети озвучивают свои версии, в частности, может прозвучать такая: почему герой получает за обман подарок? Может ли за подарком скрываться потайной смысл? Какой?). Цель нашего урока: поиск ответа на поставленные вопросы. Учитель предлагает ребятам записать в качестве рабочей темы урока следующую формулировку: что скрывает поступок?

Г. Учитель: Как же нам узнать ответ автора? (вопрос на активизацию мыслительной деятельности школьников, формирование регулятивных УУД).

Чтение и анализ художественного произведения

Данный этап делится на три подэтапа.

Первый подэтап: учитель выявляет уровень читательского восприятия художественного текста учащимися через систему вопросов; вместе с учащимися определяет место ребенка в мире рассказа.

– Кто кого обманул в рассказе? Что мы знаем о самом мальчике? Сколько ему лет? Где он живет? (Рассказ Астафьева автобиографичен. Астафьев родился в сибирском селе Овсянка в 1924 г., почти сто лет назад. События, описанные в рассказе, произошли, когда мальчику было всего 7 лет).

– Посмотрите на фотографии детей сибирской деревни начала XX века [Фотография начала XX века]? [Русские женщины, интересные фото начала XX века]. Чем занимаются эти дети? Как они одеты? О чем, скорее всего, мечтают? Чем их жизнь отличается от вашей? В чем она легче, а в чем сложнее вашей? (Деревня начала XX века была очень бедной. Конь с розовой гривой — мечта деревенской малышни). Почему дети одни? Где взрослые? (Взрослые были заняты работой, поэтому дети почти всегда были предоставлены сами себе).

– Что мы знаем о родителях мальчика, образ которого автобиографичен? Учитель рассказывает, что отец В. Астафьева был арестован по недоказанному обвинению в контрреволюционной деятельности, а мать автора утонула во время переправы. Кто воспитывает мальчика? Что о них известно? (Работа с текстом рассказа). Выводы ребят о том, что ребенок в мире рассказа оказывается один на один с миром, кажется, что его ничто не ограничивает, что он открыт всему, готов принять то, что его окружает.

В конце данной части урока происходит переход к характеристике образа мира, изображенного в рассказе Астафьева.

Второй подэтап: учитель, используя ментальную карту, вместе с учащимися изображает мир, окружающий мальчика.

– Вместе нарисуем мир, который окружает мальчика. Что видит мальчик вокруг себя? Кто окружает мальчика? (дом бабушки и дедушки, дом семьи Левонтия, река, лес, пещера с домовым, дом тети Фени на краю села, известковый завод, заимка). Делаем вывод о том, как огромен мир вокруг, как много в нем заманчивого, непонятного. Этот мир предстоит осваивать с возрастом.

– Большой или малый мир в большей степени формируют ребенка? Почему? В процессе размышлений приходим к значению «малого мира» для формирования мальчика. «Малый мир» — это то, что рядом: дом бабушки с дедом и дом Левонтия. Мальчик оказывается между ними. Попробуем изобразить каждый из миров: давайте придумаем герб для каждого дома.

– Учитель организует групповую работу по созданию «фамильного герба» каждой из семей. В процессе беседы выясняем, что такое герб. (Герб — это изображение предметов, которые символизируют

ют качества его владельца). Рассмотрим герб вымышленной школы Хогвартс. Какое значение несут изображенные символы?

– Учитель для демонстрации образца работы в группах организует фронтальную беседу по анализу одного из фрагментов рассказа: «Весною левонтьевское семейство ковыряло маленько землю вокруг дома, возводило изгородь из жердей, хворостин, старых досок. Но зимой все это постепенно исчезало в утробе русской печи, раскорячившейся посреди избы». Возможные вопросы учителя: Какой предмет (предметы) может передать черты, которые подчеркнуты в семье Левонтия (неумение и нежелание, отсутствие чувства красоты, нелюбовь к порядку)? Что могло бы быть изображено на гербе семьи Левонтия?

– Теперь вы выполните такую же работу самостоятельно в группах. В течение 5 минут вам нужно прочитать вопросы; найти ответы в тексте; придумать, какой предмет(ы) может символизировать эти черты; нарисовать герб; представить работу. Каждая команда покажет получившийся герб, объяснит, что символизирует каждый его элемент.

Итогом подэтапа будет то, что ребята самостоятельно наглядно представят систему персонажей рассказа.

Третий подэтап: учитель и учащиеся, опираясь на выявленную систему образов, дополняют схему характеристикой мира каждой семьи, определяют, какие отношения связывают главного героя и окружающий мир.

– Как можно охарактеризовать мир каждого дома? Мир Левонтия — мир хаоса, суеты, опасности, обмана, беззаботности; страшный, злой мир. Мир дома мальчика — мир благополучия, добра, порядка, хорошего отношения к труду, строгости, гармоничный мир.

Оба эти мира оказывают на мальчика влияние, он — между ними. Что в главном герое от этих двух миров? Какой мир сильнее пустил в нем корни? Влияние какого дома перевесило? Почему?

Итог подэтапа — установление степени влияния на мальчика двух семей: дискуссия, подкрепляемая обращением к тексту произведения.

Этап рефлексии

Учитель с помощью вопросов помогает установить связи между образами двух домов и главным образом рассказа — конем с розовой гривой, что помогает учащимся ответить на проблемный вопрос, поставленный в начале урока.

– Имел ли значение подарок бабушки в борьбе двух влияний? Какое значение? Почему? (Пряник был знаком любви, сострадания — все это привело к перевесу мира Родного Дома). Был ли подарок только подарком? Чем он оказался в итоге? (Пряник обострил понимание того, что мальчик поступил против правил своего дома, — он привел к раскаянию. Пряник — словно сказочный конь, который вынес мальчика из хаоса, своего рода сказочный помощник).

– Как ответим на вопрос: Почему герой получает пряник за обман? Герой получает пряник не за обман. Пряник — это знак поддержки, безусловной любви, то, что поможет выстоять. Именно это, веро-

ятно, и скрывал в себе поступок бабушки.

Домашнее задание

Домашнее задание направлено на контроль и оценку понимания идеи рассказа учащимися. Работая над заданием, учащиеся смогут конкретизировать свое отношение к событиям рассказа.

Задание: выберите пословицу, которая наиболее точно передает идею рассказа «Конь с розовой гривой». Объясните свой выбор. Пословицы: Делая зло, на добро не надейся. Доброе семя, добрый и всход. Делай добро и жди добра. За доброе жди добра, за худое — худа. Добро худо переможет.

Данный урок был проведен в рамках конкурса «Педагогический дебют» в шестом классе МАОУ лицея № 110 г. Екатеринбурга и оказался успешным: проблемная ситуация, поставленная в начале урока, была близка и понятна учащимся, дети активно принимали участие в обсуждениях текста и творческой работе.

Приложение

Фотографии детей сибирской деревни начала XX века



ЛИТЕРАТУРА

Астафьев В. П. Конь с розовой гривой [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.litrossia.ru/archive/item/7704-viktor-astafiev-konj-s-rozovoj-grivou> (дата обращения 02.06.2017).

Литература. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2. / авт.-сост. Г. С. Меркин. — 10-е изд. — М.: «Русское слово — учебник», 2012. — 320 с.

Примерная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.pdf> (дата обращения 02.06.2017).

Русские женщины, интересные фото начала XX века [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://mediaspy.ru/post.php?id=5940582> (дата обращения 02.06.2017).

Соловьева Ф. Е. Уроки литературы. 6 класс: методи-

ческое пособие. — М.: «Русское слово — учебник», 2012. — 320 с.

Фотография начала XX века [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://al-dedov.narod.ru/may.html> (дата обращения 02.06.2017).

ФГОС ООО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>.

REFERENCES

Astaf'ev V. P. Kon' s rozovoy grivoy [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.litrossia.ru/archive/item/7704-viktor-astafiev-konj-s-rozovoj-grivoy> (data obrashcheniya 02.06.2017).

Literatura. 6 klass: учебник dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy: v 2 ch. Ch. 2. / avt.-sost. G. S. Merkin. —10-e izd. — М.: «Russkoe slovo — учебник», 2012. — 320 s.

Primernaya programma osnovnogo obshchego

obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/03/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.pdf> (data obrashcheniya 02.06.2017).

Russkie zhenshchiny, interesnye foto nachala KhKh veka [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <https://mediaspy.ru/post.php?id=5940582> (data obrashcheniya 02.06.2017).

Solov'eva F. E. Uroki literatury. 6 klass: metodicheskoe posobie. — М.: «Russkoe slovo — учебник», 2012. — 320 s.

Fotografiya nachala KhKh veka [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://al-dedov.narod.ru/may.html> (data obrashcheniya 02.06.2017).

FGOS ООО [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>

Данные об авторах

Лилия Дмитриевна Гутрина — кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: gutrina@bk.ru.

Мария Андреевна Мазейна — студент, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: mariya-mazeina@mail.ru.

About the authors

Liliya Dmitrievna Gutrina, Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Mazeina Mariya Andreevna, Student, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

С РАБОЧЕГО СТОЛА УЧЕНОГО

УДК 821.161.1-31(Платонов А.)
ББК Ш33(2Рос=Рус)6-8,444

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

А. А. Дырдин
Ульяновск, Россия

«В СТРАНЕ ТРУДНОГО СЧАСТЬЯ» (ЭТИМОЛОГИЯ ИМЕН ГЕРОЕВ В ПОВЕСТИ АНДРЕЯ ПЛАТОНОВА «ЮВЕНИЛЬНОЕ МОРЕ»)¹

Аннотация. В статье рассматривается этимология личных имен и фамилий в повести Андрея Платонова «Ювенильное море. Море юности» (1931–1932). Цель статьи — уточнить значение личных имен и фамилий персонажей, а также их место и роль в повествовании. В повести есть множество «говорящих» имен и фамилий, которые, предопределяя существенные свойства характера и внутренней жизни героя, служат для читателей смысловым ориентиром. В работе выделено несколько способов именования героев, предложена новая этимологическая характеристика собственных имен в повести «Ювенильное море». Отмечена следующая особенность именования персонажей: именные группы, связанные с описательными номинациями мужских и женских персонажей по полу, возрасту, роду занятий, национальности находятся в препозиции, как правило, предшествуя имени собственному. Указания на профессию или должность служат у Платонова средствами социальной типизации. Нарисательные имена вместе с именами собственными образуют общий парадигматический ряд. Можно установить следующий порядок в номинативном процессе у Платонова: абстрактная номинация (гипероним: указание на профессию, пол, возраст, социальные характеристики) — прямая конкретная (гипоним: собственное имя). Констатируется, что имятворчество писателя имеет своим источником не только народную именную традицию, но и реальную действительность. Семантика имен в повести Платонова отразила эмотивно-оценочное отношение автора и его персонажей к действительности, языковую картину мира, типичную для эпохи коренных изменений в быту и сознании народных масс, историческом облике страны.

Ключевые слова: антропонимия; нарицательные имена; личные имена; родовые имена; русская литература; русские писатели; литературные герои; этимология.

A. A. Dyrdin
Ulyanovsk, Russia

«IN THE COUNTRY OF DIFFICULT HAPPINESS» (ETYMOLOGY OF THE CHARACTER NAMES OF ANDREY PLATONOV'S STORY «THE JUVENILE SEA»)

Abstract. The article deals with the etymology of personal names and surnames in Andrey Platonov's story «The Juvenile Sea» (1931–1932). The purpose of the article is to specify the meaning of personal names and surnames of the characters, and to determine their place and role in narration. The story abounds in charactonyms, or «speaking names» which are descriptions of their bearers and denote essential properties of the characters' disposition and internal life and serve as semantic reference points for the readers. The article describes some models of character nomination and provides a new etymological characteristic of personal character names in the story «The Juvenile Sea». The author singles out the following features of character names: noun groups connected with descriptive nominations of male and female characters associated with gender, age, occupation and nationality are in preposition, as a rule, preceding a proper name. References to profession or position are used by Platonov as means of social typification. Along with proper names, common nouns form a general paradigmatic series. It is possible to establish the following order in Platonov's nominative process: abstract nomination (hyperonym: reference to profession, gender, age, social characteristics) — direct concrete nomination (hyponym: personal name). It is stated that the writer's character names creation originates not only from the national tradition of nomination but also from reality. Semantics of the character names in Platonov's story reflect the emotive-evaluative estimation of the author and his characters to reality, and the linguistic worldview typical of the epoch of basic changes in the life and consciousness of popular masses and in the historical image of the country.

Keywords: anthroponymy; common names; personal (proper) names; family names; Russian Literature; Russian writers; literary characters; etymology.

*Надо стремиться к синтезу элементов слова,
тогда оно получает величайшую ценность и по своей
энергии становится близким к действительности.*

А. Платонов

Задача предлагаемой статьи — уточнить происхождение и значения собственных имен персонажей, а также их место и роль в повести Платонова «Ювенильное море. Море юности» (1931–1932). Первона-

чально она называлась «Степное дело»². Вместе с «областными организационно-философскими очерками» «Че-че-о», «Первым Иваном» и «Впроком», очерками «За большевистского счетовода в колхозе!», «По Заволжским МТС» повесть составляет единый цикл произведений. Они связаны темой преобразования аграрно-крестьянской страны на началах социальной справедливости и равенства, спасения людей от страданий, голода и нищеты.

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 15-34-11045 а(ц)

² Под этим названием Платонов пытался опубликовать повесть в 1932 г. См.: [Корниенко 1993: 170].

В тексте «Ювенильного моря» есть множество «говорящих» имен и фамилий, которые, предопределяя существенные свойства характера и внутренней жизни героя, служат для читателей смысловым ориентиром. В этом отношении справедливо замечание о том, что в литературном произведении «<...> имена выступают в качестве деталей, участвующих в конструировании, “задании координат” возможного мира художественного текста, а также образов его персонажей» [Джандар, Лоова 2012].

Имя в его символическом значении — одна из доминирующих характеристик платоновских героев³. «Возможность осуществления утопии, возможность перебросить мост из быта пятилетки, из эпохи коллективизации и индустриализации в фантастику счастливого будущего писатель связывает с Надеждой. Надежду в повести символизирует Надежда Босталоева. Директор совхоза — наиболее сложный из женских образов Платонова» [Геллер 1982: 307], — утверждал критик. Для него главным в номинации персонажа является личное имя. Надежда, в которую влюбляются все мужские персонажи повести, олицетворяет женское, материнское начало. Она — «“предводительница” совхоза, дает — как мать — нежность, радость и — буквально — своим телом кормит строительство, добывая необходимый материал» [Геллер 1982: 309].

Поэтика имени во всем богатстве ассоциаций и контекстов — одно из быстро развивающихся направлений платоноведения. Исследователями подчеркивается противоречивость образов-характеров Платонова, объединяющих в себе «активное (творец-кудесник, практик-преобразователь) и пассивно-созерцательное (“усомнившийся”, “сокровенный человек”) начала» [Голованов 2012: 216]. Как отмечает И. А. Голованов, платоновские персонажи, совмещающие обе эти «идеи жизнестроения в равной степени», «становятся по-настоящему понятны тогда, когда мы видим в них русский “извод” общечеловеческих стихий, пороков и страданий» [Там же].

Сохранившиеся в архиве писателя фрагменты автографа повести, листы машинописи, помещенные здесь же черновые наброски к ненаписанной пьесе с авторской правкой, опубликованные Н. Дужиной⁴, позволяют реконструировать этапы работы писателя над лексикой имен собственных и характер их связи с эпохой, сопоставить многослойную семантику именованных персонажей с идейно-философским пространством повести, онтологией художественного текста.

Задача изучения художественной функции имен, частотности и релевантности номинативных оппозиций в «Ювенильном море» несколько упрощается, поскольку в последнее время появилось несколько значимых работ, посвященных этой про-

блеме⁵. Объемный словарь имен персонажей, помещенный в качестве приложения к белградскому сборнику «ПОЭТИКА Андрея Платонова», состоит из двух частей: сводной таблицы персонажей и их фабульного описания. Герои повести распределены по социальной страте, гендерным признакам, возрасту, национальности, даны их портретные характеристики и контакты. Персонажи подразделяются на «Действующих» («актанты») и «Упомянутых» («релеванты»). Антропонимы Платонова даны в последовательности «фамилия–имя–отчество–прозвище» с указанием трудовых реалий и функций.

Личность героя раскрывается у Платонова исподволь. Обычно первую позицию при появлении персонажа в тексте занимают обобщенные именованные. Собственно, таким приемом открывается «Ювенильное море»: «День за днем шел человек (здесь и далее выделено мной. — А. Д.) в глубину юго-восточной степи Советского Союза»⁶. При повторной номинации используется местоимение 3-его лица *он*. Герой воображает себя то паровозным машинистом, то летчиком, то геологом, «исследующим впервые безвестную землю» (351), что характеризует его как человека с большим запасом жизненной энергии (в очерке, который стал прелюдией к повести «Ювенильное море», герой носил фамилию *Оганов* [см.: Дужина 2009: 263–268]: от арм. *Оган* — «огненный»). При следующем упоминании на той же странице он назван *пешеходом*, далее представлен *инженером-электриком сильных токов*, и только затем — *товарищем Николаем Вермо* (352). Полная форма имени — *Николай Эдвардович Вермо* (423) — появляется только лишь в завершающей части повести.

Надежда Босталоева, направленная в гурт «Родительские Дворики», «чтобы разбить и довести до гробовой доски действующего классового врага» (362), в первый раз названа *молодой женщиной*, т.е. представлена общим наименованием, а не собственным именем. Называя героиню по месту и роли в социальной реальности, Платонов связывал в неразделимое целое ее судьбу и будущность каждого человека. Он показывает, как уживаются в душе женщины с глазами, «в которых постоянно стоит нетерпеливое искреннее чувство» (375), жажда любви и стремление улучшить, сделать счастливым общенародное бытие: «По дороге до гурта инженер узнал, что его попутная подруга работает секретарём гуртовой партачейки, и ей здесь тяжело, иногда мучительно, зачастую страшно, но она не может сейчас жить какой-либо легкой жизнью *в нашей стране трудного счастья*» [Платонов 2009: 362].

Художественный мир «Ювенильного моря» содержит несколько ключевых зон или знаковых сфер, формирующих семантику именованных: это пространственно-временные связи (*ближайший товарищ, да-*

³ Основы символического подхода к изучению платоновской антропонимики были заложены М. Геллером. См.: [Геллер: 1982].

⁴ См.: [Дужина 2009: 256–268].

⁵ Наиболее полную информацию о номинациях лиц повести мы находим в «Опыте словаря платоновских персонажей» [Яблоков, Богомолова 2013: 178–213].

⁶ [Платонов 2011: 351]. Далее ссылки на текст «Ювенильного моря» даются по этому изданию с указанием страниц в круглых скобках.

лекий товарищ, ближний секретарь, попутная по-друга), антропоцентрическая (человек, негодный, убогая, индивидуалист), социально-политическая и профессиональная сферы (классовый враг, кулак, единокличник, бедняки-колхозники, директор, секретарь ячейки, зоотехник, старший гуртоправ, секретарь партии, культурный служащий, пищик, паровозный машинист, погонщик, водонос, колодезник, кухарка, доярка, электрик, кузнец, чертежница, возчик), юридические (судья, ответчица) и возрастные атрибуты (старая женщина, пожилой человек, молодой человек, девушка, старушка, старик, бабушка), национальность (девушка-киргизка), номинативные неологизмы, связанные с типом научного сознания или приверженностью к философскому течению (идеалист, схематик, механист, богдановец, теоретик, практик). Все эти именные группы находятся, как правило, в препозиции к имени собственному. Указания на профессию или положение в обществе служат у Платонова средствами социальной типизации. Вместе с именами собственными они образуют парадигматический ряд. Если воспользоваться понятиями теории лексической номинации⁷, то можно определить порядок в номинативном процессе у Платонова следующим образом: абстрактная номинация (гипероним: указание на пол, возраст, профессию, социальные характеристики) — прямая конкретная (гипоним: собственное имя).

Безымянные герои важны для реального плана повествования. Условность имени — платоновский художественный прием. Наричательные существительные перешли здесь в разряд собственных имен. Данная замена определяет их роль в тексте. На это явление в русской литературной антропонимике обратил внимание В. Н. Никонов. «Обычно подразумевается, — писал он, — что у персонажа с условным именем есть другое, подлинное, которого автор по тем или иным причинам не упомянул» [Никонов 1974: 236]. Платонов дает обобщенные именованные множеству лиц, поскольку они единичны, существуют в отведенных им рамках. Это персонажи второго или третьего ряда. Вторичные и альтернативные номинации по профессии, социальному положению или возрасту выполняют дополнительные функции. Одна из них — сохранение информации о политических, нравственных и психологических качествах персонажа.

Все личные и родовые имена представляют собой смысловые структуры, в которых имя есть «арена встречи воспринимающего и воспринимаемого» [Лосев 1993: 642]. Антропонимы идентифицируют главные, врастающие друг в друга, мотивы «Ювенильного моря». Каждое собственное имя связано со специфичным для него миром значений и требует последовательного продумывания, этимологического комментария.

Р. Ходель, говоря о сатирическом начале повести и чертах пародии на производственный роман, ее главный пафос видит в том, что «положительные, близкие автору герои “Ювенильного моря” искренне стремятся к пусть фантастическому, но по-настоящему

новому миру, <...> до изнеможения борются за всеобщее светлое будущее» [Ходель 2013: 18].

Е. Яблоков связывает этимологию родового имени главной героини с традиционным для Платонова женским типом, олицетворяющим «Вечную женственность не столько в сакральном, сколько в пародийно-сниженном виде» [Яблоков 2013: 163]. Аргументом в пользу такого утверждения служит зафиксированный многими исследователями плотский, физиологический характер проявлений женской натуры Босталоевой. Однако сам Платонов трактовал смысл свободных отношений между мужчиной и женщиной, скорее, в русле своих философских размышлений из ранней статьи «Душа мира». По мысли писателя, «страсть тела» — «не только наслаждение, но и молитва, тайный истинный труд во имя надежды и возрождения, во имя пришествия света в страдающую, распятую жизнь, во имя побед человека» [Платонов 2011: 596]. Такая «открытая нежность» изображается им в духе христианской любви к людям. В «Ювенильном море» этот социальный православный архетип воплотился в новой мировоззренческой оболочке — как проявление коллективистского сознания, братского единства: Вермо «не мог победить в своем сердце чувства той прозрачной печали, которая происходила от сознания, что Босталоеву может обнять целый класс пролетариата и она не утомится, она тоже ответит ему со страстью и преданностью» (422).

Для расшифровки семантики имен важен географический фактор. Место действия в повести не определено. Это условный степной совхоз, расположенный где-то в Арало-Каспийской низменности⁸. Родовая фамилия героини имеет восточное (тюркское) происхождение, как и имена еще нескольких персонажей. Поэтому потенциальным в плане ономастического анализа можно считать национально-эмблематичное значение корня «Боста», предложенное платоноведом: «Платонов осознавал семантику фамилии, которую дал героине-“основоположнице”: казах. “басталуы”, “басталу” — начало» [Яблоков 2013: 163]. Возможен и другой, более глубокий слой значения семемы, близкий к тюркскому мужскому имени Бостон — «цветник», уходящему корнями в персидский (фарси) язык (ср. с именем героя «Плахи» Ч. Айтматова — Бостон Уркунчиев).

Фамилия *Умрищев*, по мнению М. Богомоловой, двойственна, амбивалентна: «Помимо включенности в общее словообразовательное гнездо с лексемой “смерть”, прослеживается родственность с именами арабского происхождения Умр, Умар, Омар — от *араб.* “жить долго”» [Богомолова 2013: 75]. В цитируемой работе такая номи-

⁷ См.: [Гак 1998: 310–364].

⁸ Обширная территория вокруг Аральского и северной части Каспийского моря, разделенная ныне между Россией и бывшими советскими среднеазиатскими республиками. Границей низменности на севере и западе служит левый берег Волги. В повести на первом плане — символические смыслы пространства. Конкретные топографически координаты отсутствуют. Некоторые детали степного пейзажа и этнографические реалии в ней отразили впечатления Платонова от поездок по Средне-Волжскому краю в 1930 и 1931 гг. См.: [Дырдин 2016].

нация рассматривается как проявление присущего образам Платонова контрастного сочетания идеального и материального, живого и мертвого. М. Богомолова отмечает связь фамилии Вермо с мотивом «рытья, углубления, бурения земли (ср. лат. *vermis* — червь)», а образ Андриана Умрищева с «ветхостью» [Богомолова 2013: 77].

Отличительная грань повествования в «Ювенильном море» — многогеройность. Из шести действующих или упомянутых в повести лиц поименно названо чуть больше третьей части. В этой небольшой повести прослеживается черта, присущая антропонимике писателя в целом: «ко всему, связанному с именем, Платонов подходил очень внимательно. Случайности в подборе имен и времени их произнесения были исключены» [Булыгин 2009: 158]. Ономастическая картина в повести многокрасочна. В ней наличествуют имена, различные по степени экспрессивности, символическим, нравственно-психологическим и иным модальными значениям. Здесь и *Мавра* (греч. — «черная», «темная») *Кузьминична*, «переменившая себе имя из любви к республике» [Геллер 1982: 305] в *Федератовну*, и доярка *Айна* (тюрк. — «зеркало», «чистая», «непорочная», имя героини немого фильма, снятого в 1930 г. по мотивам рассказа Платонова «Песчаная учительница»), «смуглая девушка, наверно киргизка» (366), ее малолетний брат *Мемед* (сокращенная форма имени Мухаммад, араб. — «хвалимый»), кузнец *Кемаль* (вариант арабского имени Камал — «совершенство»), зоотехник *Високовский*, старший гуртоправ *Афанасий* (греч. — «бессмертный») *Божев* («человек Божий», «святой»). В этом случае имя и фамилия имеют значение, прямо противоположное нраву персонажа, его поступкам и участи. Божев доводит до самоубийства Айну, будет осужден и расстрелян во дворе городской тюрьмы.

Среди участников событий — старший пастух *Климент*, который изображается как «жертва» женских «нежностей»: «пастушьи бабы, защекотали Климента в степи» (418). Выбор индивидуального имени, имеющего греко-латинские истоки (греч. — «виноградная лоза», лат. — «милосердный»), для этого второстепенного персонажа не был случайным. От этого имени образована подлинная фамилия писателя — Климентов (Появление имени *Климент* в славяно-русском именослове связано со св. Климентом (30-е гг. — 92 или 101 г. по Р.Х.), одним из первых проповедников христианства на Руси, сосланным из Рима в Инкерманские каменоломни (вблизи от современного Севастополя) и погибшем мученической смертью). Вводя это имя в повесть, Платонов ставит фамильный знак, косвенно выражает присутствие реального, биографического автора в произведении.

Анализ антропонимии «Ювенильного моря» показывает, что именной ряд повести строится на действительных связях с событиями в стране в 1920-е — начале 1930-х годов. Первичными здесь стали не индивидуализирующие, а квалификативные (информирующие читателя о месте героя в жизни и в сюжете) номинации. Они преобладают в тексте, поскольку для Платонова человек — часть народного

мира, единого мирового вещества — «вещества существования». По мысли инженера Оганова⁹ из наброска платоновского очерка «Человек нашего времени», каждый трудящийся должен стать универсальным работником, познавать живую реальность во всей ее целостности и с разных сторон. Для этого необходимо ввести «скользящую шкалу профессий <...> чтобы человек обнимал своим умением <...> несколько профессий и чередовал их во времени года» [Дужина 2009: 266].

Платоновские герои, по словам М. Михеева, действуют «исходя из какой-то вселенской целесообразности», сберегая, удерживая «на своем месте все сущее, чтобы буквально каждая вещь <...> нашла себе должное применение и *уцелела бы полностью* (курсив автора. — А. Д.) в этом мире» [Михеев 2015: 153]. Добавим к этому, что в повести имеет место интродукция имен: в компонентном составе антропонима совмещаются разные по этимологическим источникам, этническим признакам и исторической идентичности имена. Данный прием обнаруживается в выборе полного именованной главной героини — *Надежда Михайловна Босталоева*. Троичная формула имени представляет собой своеобразный «микротекст», строящийся из семантически неоднородных частей. Если учесть русские имя и отчество героини, то восточное ядро этого образа начинает размываться¹⁰. В сочетании личных имен с нарицательными необходимо учитывать и онимы, аккумулирующие гендерные, возрастные, социальные признаки. Они могут нести значительную смысловую нагрузку, выражая идеологические императивы или понятия, связанные с биографией персонажа, его призванием, индивидуальной судьбой.

Фамилия инженера-электрика Николая Вермо, «который окончил, кроме того, музтехникум по классу народных инструментов, дотоле же он был ряд лет слесарем, часовым механиком, шофером и еще кое-чем» (352), к чьей точке зрения близка позиция повествователя, относится не к типу зоонимных, как считают некоторые литературоведы (см. выше). Она гораздо ближе к классу гибридных, переходных. Платонов-инженер трепетно, «душевно» относился к технике, к различным машинам, двигателям, механизмам, считал их умными, живыми. Связи человека и машины в его текстах сакральны: «человек вдыхает жизнь <...> в техническое устройство, в любую вещь, вкладывая в них свою энергию» [Баршт 2004: 135–136]. «Для сознания платоновских героев — пишет Н. В. Пенкина — не существует абстрактных, обобщающих понятий, а вместо этого абстракции переживаются буквально, воспри-

⁹ Тридцатилетний инженер-электрик Оганов — прямой предшественник образа Николая Вермо, центрального персонажа «Ювенильного моря». Он выезжает в командировку из Ленинграда в степной совхоз, прочитав «в газете постановление партии о сооружении силовой плотины на Нижней Волге для орошения Заволжья» [Дужина 2009: 263].

¹⁰ Наблюдения над семантикой имен арабского происхождения представлены в работе О. Ю. Алейникова, посвященной повести А. Платонова «Джан». См.: [Алейников 2015].

нимаются как нечто телесное: отвлеченное понятие и предмет, абстрактное и конкретное, сущность и явление отождествляются, воспринимаются как единое целое» [Пенкина 2012: 15–16]. Этот же принцип лежит и в основе «изобретения имен» в «Море юности». В фамилии *Вермо* — как элементе идейно-эстетического целого повести — отобразилось увлечение писателя техникой¹¹. По нашему предположению, она образована от наименования марки автомашины. Платонов использовал корневую основу родового имени основателя французской автомобильной компании Виктора Вермореля. «*Vermorel*» — небольшое предприятие близ г. Лиона, с 1843 года производившее сельскохозяйственную технику, а с начала XX в. — легковые и грузовые автомобили, в т. ч. — военные¹². Какие-то модели этой марки могли находиться в потоке транспортных средств, поставленных в годы Гражданской войны Добровольческой армии, а потом ставших трофеями. Платонов любил автомашины, хорошо разбирался в их конструкции. Ему приходилось развезжать на автомобилях разных марок. Первым был выдавший виды «Форд»: он «ездил сначала в пролетке на жеребце, а потом получил в награду за труды старенький «форд», который сам водил» [Варламов 2011: 66]. Автомобили, упомянутые на страницах платоновских произведений, выступают в роли смысловой детали, выделяются на фоне других образов-предметов. В очерковом наброске «Умственный хутор», включенном в повесть-хронику «Впрок», мы встречаем такое описание: «Мы ехали на старой машине, заслуженной итальянской <...> марки «Лянчия («*Lancia*»); дорога <...> разрыхлилась от бывшего дождя, ее брала только вторая и третья скорость, и у нас часто кипел радиатор, который мы пробовали охладить <...> переводом <...> мотора на прямое сцепление с карданом, но нам не удавалось. <...> Вдруг в моторе <...> что-то резко и часто забило, словно <...> в камеры цилиндров попало металлическое трепещущее существо» [Творчество 1995: 227]. Впечатление полной реальности производит «Алгонда-09» из фантастической повести Платонова «Эфирный тракт» (1926–1927), работающая бесшумно и оснащенная кристаллическим электродвигателем: «Запас энергии “алгонда” имела на десять тысяч километров пути, при весе в десять килограммов» [Платонов 2009: 34]. Инженер Петер Крейцкопф, испытывая в рассказе «Лунные изыскания» (1926) машину, «похожую на тип девяностосильных Испано-Суиза»¹³ [Платонов 2009а: 118], сбивает на шоссе ребенка. Его возлюбленная — Эрна — в результате уличной катастрофы останется без ног. Здесь едва ли не впервые в прозе Платонова возникает антитеза технического прогресса и человеческой жизни. Од-

нако в главных платоновских произведениях оппозиция техники и человека снята.

Народный умелец Григорий, герой «бедняцкой хроники» «Впрок» (1929–1930), которая непосредственно предшествовала «Ювенильному морю», сноровисто и быстро отремонтирует автомобиль «инженеров-пассажиров», развяснив свое особенное чутье к технике сходством между человеком и механизмом. Механические конструкции для него — живые организмы: «— Машина же сама говорит, что ей симпатично, а я ее слушаю и норовлю» [Платонов 2009: 306]. Платонову, персонажи которого без затруднений обращают «внешние факты в свое внутреннее чувство» [Платонов 2009: 371], удается запечатлеть связь универсума природы с тем, что определено человеческими силами, трудом и знаниями. В этой единой реальности платоновский герой обретает личное место, характеризуемое семантикой антропонима, соотношением в нем родовых, «природных» и социально-функциональных значений.

Вымышленную фамилию *Вермо* можно признать переходной, промежуточной формой между именами собственными и нарицательными, к которым, по В. А. Никонову, относятся и марки автомобилей [Никонов 1974: 246]. Генезис фамилии главного героя повести свидетельствует о том, что Платонов погружен в техническую стихию, объединенную в его метафизическом дискурсе с художественным творчеством. Неслучайно *Вермо* станет псевдонимом Платонова в машинописных вариантах пьесы «Высокое напряжение», над которой он работал с 1929 по 1940 год¹⁴.

Выбор номинации персонажа продиктован идейно-образным содержанием произведения и раскрывает горизонты познающе-порождающей мысли писателя. Задача нарицательных имен, выполняющего сравнительно-описательную, пространственно-временную, символическую функции, — реализация художественной стратегии автора, установление связи между замыслом произведения и реальностью. Персонаж вводится в повествование с помощью первичных и последующих номинаций, которые не только знакомят с ним читателя, указывают на пол, возраст и профессию, но и выражают творческие принципы художника. Имена в номинативных парадигмах Платонова обладают «добавочной силой» — символической энергией.

Рассматривая родовые и личные имена, функционирующие в повести «Ювенильное море», мы попытались дополнить имеющиеся в работах наших предшественников этимологии своими наблюдениями. Установлены некоторые особенности первичной и повторной номинаций у Платонова, которые служат целям «многофокусной характеристики персонажа» [Гусева 2015: 78].

Андрей Платонов — один из тех больших писателей XX века, кого можно назвать продолжателем языковой традиции русской литературы. На эту преемственность указывают платоновские приемы номинативного обозначения персонажей, использование имени героя как смыслового центра произве-

¹¹ «Техника, ведь она была, возможно, первым социальным чувством людей и будет их высшей <...> страстью» [Дужина 2009: 263], — рассуждает инженер Оганов, воплощающий позицию автора в очерке «Человек нашего времени» (см. выше).

¹² См.: 1. [World's largest automobile encyclopedia]. 2. [Кочнев].

¹³ «*Hispano-Suiza*» — один из лучших легковых автомобилей в 1920-е–1930-е гг.

¹⁴ См.: [Корниенко 2006: 434].

дения. Отстраняясь от прозрачной ясности языка и стиля наших классиков, писатель перенимает их антропонимический опыт. Антропонимы Платонова являются не только характерологическими языковыми элементами, но и обнаруживают цельность слова и образа в их эстетической значимости. В его именовании объединились разные уровни бытия: чувственно-конкретный, земной и идеальный, метафизический. Имя у Платонова становится одним из главных средств создания образа-персонажа, высвечивая его «духовное и душевное строение» [Флоренский 1993: 70].

«Смысловые» (нарицательные и собственные) имена у Платонова содержат коннотации, порождающие ассоциативные связи с текущими событиями, массовым трудовым подъемом конца 1920-х — начала 1930-х годов. Имена в повести — «орудия познания героев» [Комаров 2000], указания на их принадлежность к определенному историческому времени, культурной среде, национально-выраженному типу личности. В них можно найти важнейшие смыслы платоновских образов, которые раскрывают авторскую картину мира. В повести «Ювенильное море» Платонов показал людей, «вырывающихся из мертвого мучения долготы истории» и готовых считать, как это сказано о Николае Вермо, «злобу и ущербы <...> самым счастливым состоянием жизни» (387). Писателем изображены герои со страдающим сердцем, идущие от переживания своей чуждости миру к чувству связанности с природой, социумом и создаваемой человеком техникой.

Собственные имена в «Ювенильном море» соотносятся с реальным именем, построены Платоновым осознанно, на основе их буквальных и метафорических значений. Имена персонажей повести не абстрактны, детерминированы действительностью, являются маркерами сопричастности героев эпохе коренных социально-политических перемен. Имена и фамилии героев «Ювенильного моря» выражают внутренние начала человека, «*типы бытия личностного*» [Флоренский, 1993: 71]. Вовлекая читателя в действие, имена персонажей проявляют характерные черты авторского языка и стиля: юродство, смешение низкого с высоким¹⁵, онтологическую глубину. В них воплощается одна из основных идей творчества Платонова — мысль о совершенном мироустройстве, мечта о поре «повсеместного счастья — для всех мирных, трудящихся, соединенных людей» [Платонов 2009: 471].

ЛИТЕРАТУРА

Алейников О. Ю. Семантика имен персонажей в повести А. Платонова «Джан» // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. — 2015. — № 2. — С. 5–8.

Баршт К. А. Семантика профессии в прозе Платонова (К вопросу о типологии платоновских персонажей) // Творчество Андрея Платонова: Исследования и материалы. Кн. 3. — СПб.: Наука, 2004. — С. 121–143.

Богомолова М. Зачем Николай Вермо разрушил совхоз (Система персонажей повести Ювенильное море) // Поэтика Андрея Платонова. Сб. 1. На пути к «Ювенильному морю». — Белград: Филологический факультет, 2013. — С. 59–79.

Булыгин А. С. «Котлован» Андрея Платонова. Проблематика и поэтика (жанрово-композиционное своеобразие и мифопоэтический аспект): дисс. ... канд. филол. наук. — СПб., 2002. — 237 с.

Варламов А. Н. Андрей Платонов. — М.: Молодая гвардия, 2011. — 546 с.: ил. — (Жизнь замечательных людей: сер. биограф.; вып. 1294).

Гак В. Г. Языковые преобразования. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. — 768 с.: 1 ил.

Геллер М. Андрей Платонов в поисках счастья. — Paris: YMCA-PRESS, 1982. — 404 с.

Голованов И. А. Своеобразие художественного дискурса Андрея Платонова // Вестник Омского университета. — 2012. — № 4 (66). — С. 215–217.

Гусева С. С. Средства первичной и повторной номинации персонажа (На материале текстов А. П. Чехова) // Мир русского слова. — 2015. — № 3. — С. 71–78.

Джандар Б. М., Лоова А. Д. К проблеме функционирования личных имен в художественном тексте [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-funktsionirovaniya-lichnyh-imen-v-hudozhestvennom-tekste> (дата обращения 25.05.2017).

Дужина Н. Новые материалы к истории текста произведений Платонова 1930–1931 гг.: «Котлован», «Шарманка», «Ювенильное море» // Архив А. П. Платонова. Кн. 1. Научное издание. — М.: ИМЛИ РАН, 2009. — С. 237–269.

Дырдин А. А. Спрятанная Атлантида. Средняя Волга в творчестве Андрея Платонова: монография. — Ульяновск: АО «Областная типография “Печатный двор”», 2016. — 106 с.

Комаров В. Г. О «говорящности» и «соответствии» имен в «Повестях Белкина» А. С. Пушкина [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.russofile.ru/articles/article_39.php (дата обращения 25.05.2017).

Корниенко Н. В. Примечания // Платонов А. П. Ноев ковчег: Пьесы. — М.: ВАГРИУС, 2006. — 464 с.

Корниенко Н. История текста и биография А. П. Платонова (1926–1946) // Здесь и теперь. — 1993. — № 1.

Кочнев Е. Д. Энциклопедия военных автомобилей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://itexts.net/avtor-evgeniy-kochnev/147299-enciklopediya-voennyh-avtomobiley-17692006-gg-a-i-evgeniy-kochnev.html> (дата обращения 22.05.2017).

Лосев А. Ф. Бытие–имя–космос / сост. и ред. А. А. Тахо-Годи. — М.: Мысль, 1993. — 958 с.

Михеев М. Ю. Андрей Платонов и другие. Языки русской литературы XX века. — М.: Языки славянской культуры, 2015. — 824 с. — (Studia Philologica).

Никонов В. А. Имя и общество. — М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1974. — 278 с.

Пенкина Н. В. Философские идеи прозы Андрея Платонова: проблема человека: монография. — Нижневартовск: Издательство Нижневартовского государственного гуманитарного университета, 2012. — 104 с.

Платонов А. П. Ювенильное море. Море юности // Платонов А. П. Эфирный тракт. Повести 1920-х — 1930-х годов / под редакцией Н. М. Малыгиной. — М.: Время, 2009. — С. 351–432.

Платонов А. П. Лунные изыскания // А. П. Платонов. Усомнившийся Макар. Рассказы 1920-х годов; Стихотворения / вступ. статья А. Битова; под ред. Н. М. Малыгиной. — М.: Время 2009. — 656 с.

Платонов А. П. Фабрика литературы: Литературная критика, публицистика / сост., комментарии Н. В. Корниенко; подготовка текста Н. В. Корниенко, Е. В. Антоновой. — М.: Время, 2011. — 720 с.

¹⁵ См.: [Михеев 2015: 332–342].

Поэтика Андрея Платонова. Сб. 1. На пути к «Ювенильному морю». — Белград: Филологический факультет, 2013. — 215 с.

Творчество Андрея Платонова. Исследования и материалы. Библиография. — СПб.: «Наука», 1995. — 360 с.

Флоренский П. Имена. М.: Архив свящ. Павла Флоренского. — М.: ТОО «Купина», 1993. — 320 с. — (Малое собр. соч. Вып. I).

Ходель Р. Система точек зрения в повести «Ювенильное море» // Поэтика Андрея Платонова. Сб. 1. На пути к «Ювенильному морю». — Белград: Филологический факультет, 2013. — С. 7–24.

Яблоков Е., Богомолова М. Опыт словаря платоновских персонажей (на материале повести «Ювенильное море») // Поэтика Андрея Платонова. — Белград: Филологический факультет, 2013. — С. 178–213.

Яблоков Е. Контрапункт (Проблема авторской позиции в повести «Ювенильное море») // Поэтика Андрея Платонова. — Белград: Филологический факультет, 2013. — С. 134–171.

World's largest automobile encyclopedia [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.allcarindex.com/main-index/car-make-details/France-Vermorel/> (дата обращения: 12.05.2017).

REFERENCES

Aleynikov O. Yu. Semantika imen personazhey v povesti A. Platonova «Dzhan» // Vestnik VGU. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika. — 2015. — № 2. — С. 5–8.

Barshk K. A. Semantika professii v proze Platonova (K voprosu o tipologii platonovskikh personazhey) // Tvorchestvo Andrey Platonova: Issledovaniya i materia-ly. Kn. 3. — SPb.: Nauka, 2004. — С. 121–143.

Bogomolova M. Zachem Nikolay Vermo razrushil sovkhov (Sistema personazhey povesti Yuvenil'noe more) // Poetika Andrey Platonova. Sb. 1. Na puti k «Yuvenil'nomu moryu». — Belgrad: Filologicheskiy fakul'tet, 2013. — С. 59–79.

Bulygin A. S. «Kotlovan» Andrey Platonova. Problematika i poetika (zhanrovo-kompozitsionnoe svoeobrazie i mifopoeticheskiy aspekt): diss. ... kand. filol. nauk. — SPb., 2002. — 237 s.

Varlamov A. N. Andrey Platonov. — М.: Molodaya gvardiya, 2011. — 546 s.: il. — (Zhizn' zamechatel'nykh lyudey: ser. biogr.; vyp. 1294).

Gak V. G. Yazykovye preobrazovaniya. — М.: Shkola «Yazyki russkoy kul'tury», 1998. — 768 s.: 1 il.

Geller M. Andrey Platonov v poiskakh schast'ya. — Paris: YMCA-PRESS, 1982. — 404 s.

Golovanov I. A. Svoeobrazie khudozhestvennogo diskursa Andrey Platonova // Vestnik Omskogo universiteta. — 2012. — № 4 (66). — С. 215–217.

Guseva S. S. Sredstva pervichnoy i povtornoй nominatsii personazha (Na materiale tekstov A. P. Chekhova) // Mir russkogo slova. — 2015. — № 3. — С. 71–78.

Dzhandar B. M., Loova A. D. K probleme funktsionirovaniya lichnykh imen v khudozhestvennom tekste [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-funktsionirovaniya-lichnykh-imen-v-khudozhestvennom-tekste> (data obrashcheniya 25.05.2017).

Duzhina N. Novye materialy k istorii teksta proizvedeniy Platonova 1930–1931 gg.: «Kotlovan», «Sharmanka», «Yuvenil'noe more» // Arkhiv A. P. Platonova. Kn. I. Nauchnoe izdanie. — М.: IMLI RAN, 2009. — С. 237–269.

Dyrdin A. A. Spryatavshayasya Atlantida. Srednyaya Volga v tvorchestve Andrey Platonova: monografiya. —

Ul'yanovsk: AO «Oblastnaya tipografiya “Pechatnyy dvor”», 2016. — 106 s.

Komarov V. G. O «govoryashchnosti» i «sootvetstvii» imen v «Povestyakh Belkina» A. S. Pushkina [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: http://www.russofile.ru/articles/article_39.php (data obrashcheniya 25.05.2017).

Kornienko N. V. Primechaniya // Platonov A. P. Noev kovcheg: P'esy. — М.: VAGRIUS, 2006. — 464 s.

Kornienko N. Istoriya teksta i biografiya A. P. Platonova (1926–1946) // Zdes' i teper'. — 1993. — № 1.

Kochnev E. D. Entsiklopediya voennykh avtomobiley [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://itexts.net/avtor-evgeniy-kochnev/147299-enciklopediya-voennykh-avtomobiley-17692006-gg-a-i-evgeniy-kochnev.html> (data obrashcheniya 22.05.2017).

Losev A. F. Bytie–imya–kosmos / sost. i red. A. A. Takhogodi. — М.: Mysl', 1993. — 958 s.

Mikheev M. Yu. Andrey Platonov i drugie. Yazyki russkoy literatury XX veka. — М.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2015. — 824 s. — (Studia Philologica).

Nikonov V. A. Imya i obshchestvo. — М.: Glavnaya redaktsiya vostochnoy literatury izdatel'stva «Nauka», 1974. — 278 s.

Penkina N. V. Filosofskie idei prozy Andrey Platonova: problema cheloveka: monografiya. — Nizhnevartovsk: Izdatel'stvo Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta, 2012. — 104 s.

Platonov A. P. Yuvenil'noe more. More yunosti // Platonov A. P. Efimnyy trakt. Povesti 1920-kh — 1930-kh godov / pod redaktsiyey N. M. Malyginoy. — М.: Vremya, 2009. — С. 351–432.

Platonov A. P. Lunnye izyskaniya // A. P. Platonov. Usomnivshiyasya Makar. Rasskazy 1920-kh godov; Stikhotvoreniya / vstup. stat'ya A. Bitova; pod. red. N. M. Malyginoy. — М.: Vremya 2009. — 656 s.

Platonov A. P. Fabrika literatury: Literaturnaya kritika, publitsistika / sost., kommentarii N. V. Kornienko; podgotovka teksta N. V. Kornienko, E. V. Antonovoy. — М.: Vremya, 2011. — 720 s.

Poetika Andrey Platonova. Sb. 1. Na puti k «Yuvenil'nomu moryu». — Belgrad: Filologicheskiy fakul'tet, 2013. — 215 c.

Tvorchestvo Andrey Platonova. Issledovaniya i materialy. Bibliografiya. — SPb.: «Наука», 1995. — 360 s.

Florenskiy P. Имена. М.: Архив svyashch. Pavla Florenskogo. — М.: ТОО «Купина», 1993. — 320 с. — (Maloe sobr. soch. Vyp. I).

Khodel' R. Sistema toчек zreniya v povesti «Yuvenil'noe more» // Poetika Andrey Platonova. Sb. 1. Na puti k «Yuvenil'nomu moryu». — Belgrad: Filologicheskiy fakul'tet, 2013. — С. 7–24.

Yablokov E., Bogomolova M. Opyt slovarya platonovskikh personazhey (na materiale povesti «Yuvenil'noe more») // Poetika Andrey Platonova. — Belgrad: Filologicheskiy fakul'tet, 2013. — С. 178–213.

Yablokov E. Kontrapunkt (Problema avtorskoy pozitsii v povesti «Yuvenil'noe more») // Poetika Andrey Platonova. — Belgrad: Filologicheskiy fakul'tet, 2013. — С. 134–171.

World's largest automobile encyclopedia [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.allcarindex.com/main-index/car-make-details/France-Vermorel/> (data obrashcheniya: 12.05.2017).

Данные об авторе

Александр Александрович Дырдин — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой филологии, издательского дела и редактирования, Ульяновский государственный технический университет (Ульяновск).

Адрес: 432027, Россия, г. Ульяновск, ул. Северный Венец, 32.

E-mail: dyrd@mail.ru.

About the author

Aleksandr Aleksandrovich Dyrdin, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Philology, Publishing and Editing, Ulyanovsk State Technical University (Ulyanovsk).

ГОЛОСА СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

УДК 821.161.1-1(Бальмонт К.)
ББК ШЗЗ(2Рос=Рус)6-4

ГСНТИ 17.81.31

Код ВАК 10.01.08

Ю. С. Подлубнова
Екатеринбург, Россия

УРАЛЬСКИЕ ГАСТРОЛИ К. Д. БАЛЬМОНТА (ПО МАТЕРИАЛАМ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРЕССЫ)¹

Аннотация. Исследование посвящено уральской части гастролей по России 1915–1916 гг. К. Д. Бальмонта. Для поэта, любившего путешествия, гастрольные туры явились уникальной возможностью открыть новые географические и культурные горизонты, проехав по всей стране — от Петербурга до Владивостока. Поэт, недавно вернувшийся в Россию из эмиграции, активно осваивает региональное пространство, привлекая самые разнообразные ассоциации и порождая тексты, в которых нередко моделируется образ места. Источниками исследования и воссоздания максимально достоверной картины гастролей стали переписка поэта с женой Е. А. Андреевой-Бальмонт, некоторые воспоминания современников, а также практически неизученная региональная пресса. Изучение источников не только уточняет маршруты поэта в 1915–1916 гг., но и позволяет увидеть и оценить его реакции — бытовые и художественные — на воспринимаемые им реалии. Кроме того, исследование представляет и обратную связь: отклики на выступления приезжей знаменитости, что дает возможность обозначить влияние как самого поэта, так и эстетики и практики модернизма в целом на художественный опыт российской провинции. Работа имеет историко-литературное и биографическое значение.

Ключевые слова: уральские гастроли; письма; уральская пресса; русская поэзия; русские поэты; поэтическое творчество; образ Урала.

Yu. S. Podlubnova
Ekaterinburg, Russia

THE URALS TOUR OF K. D. BALMONT (ON THE MATERIALS OF REGIONAL NEWSPAPERS)

Abstract. The article covers the Urals part of the big Russian tour of K. D. Balmont in 1915–1916. The poet loved to travel, and tours were a unique opportunity to open new geographical and cultural horizons, to cross the country from St. Petersburg to Vladivostok. K. D. Balmont returned to Russia from emigration and began to actively explore the regional space attracting different associations and generating texts which often modeled the image of the place. The research and the reconstruction of the most reliable picture of the tours are based on the correspondence of the poet with his wife E. A. Andreeva-Balmont, on some memoirs and also unexplored regional newspapers. The study of the sources does not only clarify the poet's routes in 1915–1916 but also allows the author to see and evaluate his everyday and artistic reactions to perceived realities. In addition, the study contains the feedback: the province's response to the public performances of the visiting celebrity. It makes possible to identify the influence of both the poet and the aesthetic position and practice of modernism in general on the artistic experience of the Russian province. The article has a historical, literary and biographical significance.

Keywords: The Urals tour; letters; the press of the Urals; Russian poetry; Russian poets; poetical creative activity; image of the Urals.

На Урал К. Д. Бальмонт приехал впервые осенью 1915 г. в рамках большого гастрольного тура по России, начавшегося в Вологде и доведшего поэта до Омска, где жил его брат Михаил.

Это было далеко не самое продолжительное путешествие К. Д. Бальмонта, с 1906 г. жившего в качестве политэмигранта в Париже и часто перемещавшегося по Европе. В 1909 г. поэт совершил поездку в Египет, а в 1912 г. предпринял 11-месячное кругосветное путешествие по маршруту: Париж–Лондон–Канарские острова–Кейптаун–Австралия–Новая Зеландия–группы островов Тонга, Табу, Самоа, Фиджи–снова Австралия–Новая Гвинея–Индонезия–Цейлон–Индия–Марсель [Куприяновский, Молчанова 2001]. Впечатления от путешествий были зафиксированы в поэтическом и эпистолярном наследии К. Д. Бальмонта. Кроме того, посещение Океании побудило его к составлению целого ряда заметок, где были совмещены впечатления

от поездки с устными преданиями и легендами коренных народностей региона. «Океания» вместе с теоретическим этюдом «Поэзия как волшебство» стала основным содержанием выступлений поэта в разных городах Российской империи в 1913–1917 гг.

В мае 1913 г., в рамках объявленной в связи с 300-летием дома Романовых амнистии, К. Д. Бальмонт вернулся в Россию. Тогда же начались его поездки по стране. Так, в марте-апреле 1914 г. К. Д. Бальмонт посетил Ростов-на-Дону, Минск, Киев, Одессу, Харьков, Тифлис, Баку, Ригу и др. города. Увлечшись Грузией и грузинским языком, поэт принялся за перевод «Витязя в тигровой шкуре» Ш. Руставели, о чем он также охотно рассказывал со сцены. В письме к этнографу и антропологу Д. Н. Анучину К. Д. Бальмонт признавался: «Я мечтаю о том, какое было бы счастье объехать всю Россию» [Цит. по: Куприяновский, Молчанова 2001: 280]. В 1915 г. он снова отправился в Грузию. А затем, осенью этого года, реализуя свою мечту, поехал в гастрольный тур в города Поволжья, Урала и Сибири. Маршрут тура был таков: Вологда–Ярославль–Нижний Новгород–Казань–Пенза–Саратов–Самара–

¹ Исследование подготовлено в рамках проекта РФФИ «На границе литературы и факта: языки самоописания в периодической печати Урала и Северного Приуралья XIX — первой трети XX века» № 16-04-00118 а.

Уфа–Челябинск–Пермь–Тюмень–Омск–Екатеринбург–Вятка–Петербург.

Большой российский тур был важен для К. Д. Бальмонта, стремящегося открыть новые географические и культурные пространства. В свою очередь, для регионов подобные гастроли также имели значение. Помимо того, что они способствовали распространению и образованию единого культурного пространства Российской империи, они дополняли, обновляли и делали достойным самой широкой публики региональный имажинариум, конгломерат локальных мифов, выявляли смыслы, во многом ключевые для идентичности регионов. «Посредством путешествия география как бы видит сама себя, описывает самое себя» [Замятин 2015: 69].

Поездка К. Д. Бальмонта по России была отмечена характерной для него сменой настроений. Так, выступлениями в Нижнем Новгороде и Ярославле поэт остался недоволен, в то время как Казань, Саратов и Самара произвели на него самое благоприятное впечатление [Куприяновский, Молчанова 2001: 307]. Попав после Самары в Уфу 9 ноября 1915 г., поэт пребывал в радостном волнении. Он признавался в письме жене: «...и рука моя не пишет, хотя я пью лишь вино любви, и это любовь душ, а не любовь лишь поцелуев, которых мало на моем пути, я их не очень кличу» [Андреева-Бальмонт 1997: 465]. Уфа напомнила К. Д. Бальмонту родную Шую, он встретил здесь своих давних знакомых.

Выступление поэта состоялось 9 ноября в зале Нового клуба в доме Паршиных. К. Д. Бальмонт прочитал лекцию «Поэзия как волшебство» и стихи из готовящейся книги «Ясень. Видение древа». Как сообщила газета «Уфимская жизнь», часть сбора от выступления поступила в распоряжение Общества славянского научного единения [Бальмонт в Уфу приехал].

Однако Уфа в сознании поэта ассоциировалась отнюдь не со славянством. Находясь в гостинице «Сибирская граница», он с воодушевлением писал жене о знакомстве с заведующим отделом мусульманской книги городской библиотеки, молодым татаринном Сюнчелеем, который подарил К. Д. Бальмонту выполненный им самим перевод стихотворений «Будем как Солнце», «Египет», «Где же я», «Ты здесь» на арабский язык. «Сеаидо Сюнчелей — какой красивый звук!» [Андреева-Бальмонт 1997: 465] — отозвался поэт после восклицаний о сыне Востока и Золотой Орде, возникших в качестве поэтической реакции на арабскую вязь.

О выступлении К. Д. Бальмонта в Уфе оставил воспоминания писатель Б. Четвериков, в 1915 г. — гимназист, начинающий поэт и журналист. Его рецензия происходящего в Новом клубе во многом показательна. К примеру, он признавался: «Я очень волновался. Меня охватило нетерпение поскорей увидеть своего кумира. Он мне представлялся неземным существом, сказочным красавцем» [Четвериков 2008: 62]. Однако даже восторженному молодому человеку при виде «рыжеватого мужчины в возрасте этак под пятьдесят» стало очевидно, что время символизма и его культурных героев закончилось. «Вероятно, Бальмонт и был таким обаятельным в годы

своего расцвета. Но годы, когда он был интересен и эффектен, минули безвозвратно. И теперь меня постигло горькое разочарование, когда на сцену вышел невзрачный, непредставительный субъект с острым подбородком и мелкими птичьими глазками. Сначала я даже подумал, что это не Бальмонт, а кто-то из местных, например, администратор театра, вышедший объявить о начале концерта. Нет, это был сам поэт» [Четвериков 2008: 62]. Реакция характерная, свидетельствующая об определенной культурной развитости провинциальной России, готовой принимать и чествовать литературных кумиров, но при том вполне способной и на критическую оценку.

История Б. Четверикова имела продолжение. Он познакомился с поэтом на квартире учителя В. И. Попова. Личное общение с К. Д. Бальмонтом оставило неизгладимое впечатление на молодого человека. Впоследствии он признавался: «А я ему еще и обязан: ведь это он научил меня прислушиваться к звучанию каждой буквы, вдумываться и понимать, как и из чего лепится художественное произведение. И что там ни говорите, а я целиком и полностью готов признать поэзию как волшебство. Да она и есть удивительное, счастливое, лучезарное волшебство» [Четвериков 2008: 63]. В 1917 г. Б. Д. Четвериков (1896–1981) поступил в Томский университет, в 1919 г. примкнул к Д. Д. Бурлюку в его футуристическом турне по Уралу и Сибири, в 1922 переехал в Петроград, где выступил как один из организаторов объединения писателей «Содружество» (в него входили Б. Лавренев, В. Шишков, А. Чапыгин, Вс. Рождественский и др.), был свидетелем блокады Ленинграда, после войны попал в ГУЛАГ, освободившись из заключения лишь в 1956 г. Б. Д. Четвериков вошел в советскую литературу с рядом поэтических и прозаических книг, оставил обширные воспоминания [Четвериков 2008: 50].

Следующее выступление в рамках тура К. Д. Бальмонта прошло в Челябинске, а затем поэт планировал прочитать лекции в Екатеринбурге. Однако, собираясь выступить в среднеуральском городе, он не озаботился получить надлежащего разрешения у властей, и поэтому К. Д. Бальмонту пришлось проехать с Южного Урала сразу в Пермь. Во время остановки поезда № 3 11 ноября на вокзале Екатеринбурга корреспонденту газеты «Зауральский край» удалось взять у поэта интервью. Он охотно делился своими впечатлениями о «чуткой и отзывчивой» молодежи, посещающей его концерты, и озвучил дальнейшие планы: «Из Перми <...> я проеду в Иркутск, буду читать лекции в попутных городах, а на обратном пути, в начале декабря, непременно остановлюсь в Екатеринбурге» [Г. 1915]². Здесь же, на вокзале, произошла неожиданная встреча К. Д. Бальмонта с революционером, ученым и поэтом Н. А. Морозовым (1854–1946), который также совершал гастроли по Уралу и выступал в Екатеринбурге с «научными поэмами» «В поисках философского камня» и «Современное воздухоплавание на фоне общественной жизни народов», иллюстрированными световыми карти-

² Здесь и далее газетные тексты приводятся в соответствии с современной орфографией и пунктуацией.

нами и личными впечатлениями от полетов. Корреспонденту, присутствовавшему при встрече, удалось зафиксировать диалог, произошедший около поезда: «← Тот самый Морозов! — воскликнул Бальмонт, пожимая руку Н. А.

– Тот самый. <...>

– Я вижу, что долговременное заключение прекрасно влияет на сохранение бодрости и энергии.

– Но вряд ли, — шутливо отвечает Н. А., — вы захотели бы таким способом сохранить свою бодрость» [Г. 1915]. В Пермь они поехали в одном вагоне.

12 и 13 ноября К. Д. Бальмонт прочитал лекции «Поэзия как волшебство» и «Океания», а также стихи из книги «Ясень — видение древа» в здании Пермского научно-промышленного музея.

Пермь произвела на К. Д. Бальмонта самое благоприятное впечатление и настроила на торжественный лад. В письме к Е. А. Андреевой-Бальмонт от 14 ноября он писал: «Катя, родная, сегодняшний день — фантазия. Вот где, среди снежных просторов, над широкой Камой, над равнинами, за которыми тянется на 15 верст сосновый бор, — и в торжественности своих решений — и в душевной взнесенности, — я один, царственно один». Поэт очень точно выявил смысловое доминирование реки в пермском пейзаже и протяженность соснового леса, придав онтологическое значение освоению уральского пространства. «Я бродил над застывшей рекой. <...> Я смотрел на янтарно-хризолитовые дали, где когда-то вот так бродили варяги. Я чувствовал, быть может впервые, все безмерное величие России, всю красоту ее, судьбинную, предназначенную» [Андреева-Бальмонт 1997: 465]. Освоение пространства сопровождалось геопозитической рефлексией: К. Д. Бальмонт соотнес Пермь с горными недрами и архаикой, в которой ведущая роль была отведена варяжскому присутствию на уральских землях. В Перми поэт словно бы попал в знакомую ему Скандинавию, как до этого в Уфе побывал в родной Шуге одновременно и на арабском Востоке.

Остались два четверостишия, занесенные К. Д. Бальмонтом в книгу Пермского научно-промышленного музея. Они также свидетельствуют о специфическом архаическом взгляде поэта, осмысляющего территорию в ее теллурическом потенциале, то есть как хранящую где-то в своих недрах полезные ископаемые и исторические артефакты.

Ваш мамонтовый бивень в пять аршин,

Со своим великолепнейшим извивом.

То знак, что человек есть властелин,

И в прошлом властелином был красивым [Из музея 1915].

Не случайно, разговор о пермском прошлом во втором четверостишии аранжируется мифом о Биармии, который историко-культурная традиция еще в XVIII в. приурочила к Прикамью, соотнеся его через теллурическую составляющую с аутентичным чудским мифом [Абашев 2008; Созина 2015].

Я был в Биармии Великой

И я нашел ее в пути,

Как ожидал, красиволикой,

Достойной в вечности цвести [Из музея 1915].

К. Д. Бальмонт провел знаковую контаминацию исторических топонимов Биармия и Пермь Великая, сделав акцент на величии самого момента пребывания в вечной Перми / Биармии. Путешествие поэта таким образом приобрело значение путешествия к истокам российской государственности, которая, согласно норманнской теории, по всей видимости, близкой К. Д. Бальмонту, зародилась тогда, когда на Русь были призваны варяги. Собственно отсюда и проговоренное в письме ощущение «судьбинной, предназначенной красоты России», возникшее именно в Прикамье.

Обратная рецепция — поэта Пермью — не была столь возвышенной. Пермская пресса показательно разделилась во мнениях. Если корреспонденты Б. Попов и Nemo, побывавшие на лекциях К. Д. Бальмонта, остались довольны лекциями и отозвались о них положительно [Попов 1915; Nemo 1915], то один из основателей Пермского университета, специалист по истории Древнего мира Г. Генкель разразился большой статьей, дезавуирующей пафос выступлений поэта.

Так, отметив, что приезд знаменитости стал для города сенсацией, а лекции собрали аншлаг, пермский критик приступил к детальному разбору увиденного и услышанного на вечере «Поэзия как волшебство». «И вот представьте себе господина старше средних лет, читающего взрослым людям такую пеструю по содержанию лекцию, читающего по книжке в высшей степени монотонно, без достаточной нюансировки отдельных положений, но с чрезвычайной аффектацией и несомненной экзальтированностью, лекцию о вещах, давным-давно известных каждому мало-мальски образованному человеку...» [Генкель 1915, 15 нояб.]. «Вот в том-то и беда, что мы тщетно стали бы искать у г. Бальмонта какого бы то ни было содержания — его-то у него и нет, и нет по очень простой причине: у г. Бальмонта нет достаточно широкого, глубокого, а, главное, систематического образования» [Генкель 1915, 15 нояб.]. Г. Генкеля привели в раздражение «туман аллегорий, символов, высокопарных сравнений». «Все напыщенно, деланно, неестественно, фальшиво» [Генкель 1915, 15 нояб.]. При этом сентенции критика нередко носили откровенно дидактический характер: «Там, где есть манерность, нет места искренности. Неискреннее слово — зло, величайшее в мире зло, потому что тесно связано с фальшивым, обманным действием» [Генкель 1915, 15 нояб.]. Г. Генкель признавался, что опасается развращающего воздействия К. Д. Бальмонта на молодежь, и призывал не забывать о сложной политической ситуации, о том, что Россия вступила в войну, настаивал на необходимости отринуть декадентскую тоску и апатию. «А между тем, в переживаемое нами время более, чем когда-либо, нам необходим властный, сильный призыв к бодрой, жизнерадостной, энергичной деятельности, более, чем когда-нибудь, мы должны проникнуться оптимизмом и надеждами на светлое будущее...» [Генкель 1915, 15 нояб.]. Примечательно, что критик в своей статье также использовал эпитет великий по отношению к моменту

пребывания поэта в Перми, но вложил сюда прямо противоположный, иронический смысл.

Подобная рецепция выступления К. Д. Бальмонта явилась не только следствием ура-патриотических настроений, наполнивших страну с 1914 г., но и показателем определенного уровня культурного развития провинции, с ее зачастую передовыми газетами и создающими культурный слой университетами [см. также: Молчанова].

Как бы то ни было, К. Д. Бальмонт продолжил путешествие по Уралу и Сибири. Он не оставил идею покорения Екатеринбурга, отправив туда за разрешением от властей М. В. Долидзе, которую взял в поездку в качестве импресарио [Андреева-Бальмонт 1997: 466]. Однако Екатеринбург не торопился с разрешением. 15 ноября в 7 часов вечера поэт второй раз оказался проездом на екатеринбургском вокзале. Отсюда он выслал жене в Москву стихотворный экспромт:

Не могу с тобой расстаться,

Катерина Черноглаз.

Дважды здесь пришлось скитаться,

И приеду в третий раз.

Я мечусь вокруг Урала,

Но еще настанет день, —

И Сибирского опала

Свет блеснет: мой путь — в Тюмень... [Андреева-Бальмонт 1997: 466]

Кроме найденной формулы «мечусь вокруг Урала» и обещания приехать на Средний Урал в третий раз в экспромте содержится соотношение города Екатерины и «черноглазой» Катерины, супруги поэта, в данный конкретный момент времени такой же недоступной, как и город, не принявший К. Д. Бальмонта. Эта ассоциативная связь города с женой, заданная через имя, снова возникла после выступления поэта в Екатеринбурге, в самом финале гастролей. 30 ноября из поезда, подъезжающего к Вятке, он написал: «Милая, этот вечер, околдовавший жителей и жительниц уральского замка Катерины, я устроил, мысленно, в честь тебя...» [Андреева-Бальмонт 1997: 469] Образ замка, порожденный европоцентричным сознанием К. Д. Бальмонта, с одной стороны, явился своеобразным комплиментом даме сердца, и вписал происходящее в контекст куртуазной традиции. С другой, напомнил о недостижимости города, неудачных попытках его посещения. В этом смысле поэтический образ замка в применении к уральскому городу оказался созвучным образу, образу города-крепости, через который позиционировали Екатеринбург чуть ли не с момента его основания и который в 1888 г. ярко прописал Д. Н. Мамин-Сибиряк в очерке «Город Екатеринбург» [Мамин-Сибиряк 1951]. Гастролирующий поэт, настроенный на освоение / присвоение пространства, снова увидел основное: моделируемое воображаемое, определяющее сценарии восприятия реальности в данном конкретном месте.

Из Тюмени К. Д. Бальмонт написал два письма, общей тональностью которых стало спокойствие. 16 ноября: «Катя милая, получил здесь открытку от тебя. Я услаждаюсь безграничной тишиной и полным уединением. Ты можешь мне позавидовать.

Здесь люди не беспокоят. И единственные звуки, которые слышу, тиканье стенных часов в коридоре (такой домашний звук) и время от времени хоровое пение солдат. Они много поют во всех этих снежных городах. Пойду сейчас опустить письма и буду чувствовать себя наедине с звездами и Ночью. Целую тебя, родная. Твой К.» [Андреева-Бальмонт 1997: 467]. 18 ноября: «Катя милая, Нюша, верно, уже сообщила из вчерашнего моего письма о разных переменах в сроках и планах. Я еще в утомительной неизвестности — жду категорической депешы от Долидзе, может быть, что-нибудь из потерянных выступлений наверстаем. Пока же я решил 22-го начать обратный путь в столицы и не думаю, чтоб это изменилось. Тюмень — глухой городишко. Однако и здесь собрались слушатели и нашлись друзья, знающие меня по Москве и Парижу. Провел очаровательный вечер в изящном доме Колокольниковой и чувствовал себя чуть не в Пасси. Ведь вот никогда не знаешь, что где найдешь. Сегодня “Океания”, которая везде завоевывает безошибочно. Обнимаю. Шлю приветы. Твой К.» [Андреева-Бальмонт 1997: 467]. Тюмень оказалась тихой, глухой и доброжелательной провинцией, населенной друзьями, — и автор этих строк уже перенесся мыслями в Пасси.

О теплом приеме К. Д. Бальмонта в Тюмени — поэт выступал в театре А. И. Текутьева — пишет исследователь В. Жерновиков: «Как же тюменцы восприняли столичную знаменитость? Исключительно тепло». «Живой интерес вызвал поэт у тюменских гимназистов, семинаристов, молодых рабочих...» (вот оно влияние на молодежь, столь настоявшее пермского критика). В этой же статье приводится анекдотический эпизод, который якобы вспоминали горожане после выступлений поэта. Тюменские афиши, анонсирующие лекцию К. Д. Бальмонта, были приклеены на мучной клей, оказавшийся лакомством для местных коз. После поездки К. Д. Бальмонт рассказывал друзьям: «Меня знает вся Россия, а в Тюмени даже козы — отъявленные бальмонтистки!» [Жерновиков 1987].

Есть и другие свидетельства реакции поэта на Тюмень. Так, екатеринбургскому корреспонденту С. В. (С. Виноградову), побывавшему в «Американской гостинице», где остановился поэт 24–26 ноября, К. Д. Бальмонт признался, что Тюмень показалась ему населенной «какими-то троглодитами» и рассказал историю про одного тюменского фельетониста, решившего написать статью и спросившего, кто есть К. Д. Бальмонт — футурист, символист или декадент? Выяснилось, что фельетонист даже не читал его стихов [С. В. 1915, 28 нояб.]. Таким образом, «глухой городишко», в сознании поэта, решившегося на откровенность, оказался не только тихим, но и оставшим. Не идиллической Сибирью, но чеховской провинцией, где, ко всему прочему, К. Д. Бальмонт зафиксировал усталость от своего продолжительного российского тура. По крайней мере, из тюменских писем ясно, что он ждал вестей от М. В. Долидзе из Екатеринбурга, планируя начать обратный путь сразу после Омска.

Похоже, что именно Екатеринбург стал самым желанным городом урало-сибирской части тура

К. Д. Бальмонта. Добравшись до Омска, повидавшись с братом и не дождавшись разрешения выступить в Томске, Красноярске и Иркутске, поэт повернул обратно. Еще находясь в дороге, в вагоне близ станции Богданович, он уведомил жену: «Через два часа я отъезжаю в твой город, который <...> приветствует меня, прежде чем я в него приехал. Прилагаю заметки из двух екатеринбургских газет. Сегодня я читаю там “Океанию”, послезавтра [26-го] “Поэзию как Волшебство”» [Андреева-Бальмонт 1997: 468].

24 и 26 ноября К. Д. Бальмонт выступал в зале Коммерческого собрания и активно знакомился с городом, обнаружив, что из тюменского Пасса переехал в Париж. 26 ноября: «Катя родная, лишь поцелуй. Падаю от усталости, нужно отдохнуть перед выступлением. С 12 ч. у. до 4-х ч. в. был среди драгоценных камней и приобрел в мудро-исключительной возможности дивные подарочки тебе, Мушке, Нинике и всем милым. Здесь есть мои поклонники, уж 20 лет меня чтущие. Директор Художественно-промышленной школы, Анастасьев, бывший приятель Синцова, который знает меня с Парижа 1897 г.! Вот он наш, мой и твой, истинно твой и мой Париж!» [Андреева-Бальмонт 1997: 469].

Своими итоговыми впечатлениями от Екатеринбург К. Д. Бальмонт образно поделился в письме, посланном жене на обратном пути, через несколько дней — 30 ноября: «Я нашел в Екатеринбурге мало-подготовленную аудиторию. В 1-й вечер я растапливал льды, во 2-й они растаяли, в 3-й, устроенный мною самим, была цветущая весна. Этот 3-й вечер был зерном того, что я намерен устроить в Питере и в Москве. Без какой-либо подготовки и утомленный предыдущими двумя ночами — уснул часа в 3–4, проснулся в 8, — я говорил в прозе, импровизации о связи Солнца и Луны с теми или иными, или, вернее, с одними и совсем разными другими, ликами чувств, мыслей и настроений. Читал страницы “Будем как Солнце”, “Ясеня” и других книг. Построил воздушный мост от Луны к Смерти. Нарисовал два лика отношения к Смерти, тоскующее “Камыши”, “Лебедь” и пламенно-торжествующее “Гимн к Огню”. Спутал волшебю все величины рассуждения, введя в нить говорения слово Любовь, и вызвал взрыв восторга, завершив говорение страстно-взволнованным чтением поэмы “С Морского дна”. Передо мной, в 1-м ряду, сидел высокий старик, военный врач, со своей женой. Когда я читал о том, как Русалка ослепла, она вся задрожала от внутреннего рыдания и, уронив голову на плечо к своему мужу, плакала до конца. Вот где и вот когда я поистине почувствовал, что старость бывает прекраснее юности» [Андреева-Бальмонт 1997: 469].

Однако, если верить газетным отчетам, поездкой в Екатеринбург К. Д. Бальмонт остался не вполне доволен. Корреспонденту «Уральской жизни» он признался, что город произвел впечатление «сонного» и «отставшего в умственном отношении на целую четверть века по сравнению с жизнью столицы» [С. В. 1915, 28 нояб.]. Местная публика показала некультурной: многие посчитали его футуристом, а другие не поняли его лекций или вообще не знали его имени. Более всего поэта обидели пусто-

вавшие в зале Коммерческого собрания первые ряды кресел. Высокая стоимость билета, 3 руб., по мнению К. Д. Бальмонта, не могла быть оправданной, поскольку, например, в Шуе и Иваново-Вознесенске билеты на первые ряды стоили 25 руб. и все были раскуплены представителями «торгового и промышленного класса».

Отзывы в уездной екатеринбургской прессе [С. В. 1915, 26 нояб.; С. В. 1915, 29 нояб.; Смуров 1915, 26 нояб.; Смуров 1915, 28 нояб.] были замечены в губернской Перми и породили полемику. Так, на сожаление поэта о наличии свободных мест откликнулся корреспондент «Пермских губернских ведомостей» под псевдонимом «Екатеринбуржец», который заметил, что «люди мало-мальски занятые, обжегшись в свободную минуту чтением его [Бальмонта] “произведений”, конечно, не рискнут целым вечером на слушание всякой околесицы...» [Екатеринбуржец 1915]. При этом К. Д. Бальмонт не обратил внимания, что в городе нет водопровода, канализации, что мостовые отвратительны, что электричество тусклое и мигает. Саму лекцию столичной знаменитости корреспондент назвал скучной, а время, потраченное на нее, потерянным. Пермский критик Г. Генкель также не оставил без внимания публикаторскую активность бальмониста С. Виноградова в «Уральской жизни», повторив основные тезисы своей статьи: «Только массовым гипнозом, страшно неврастеничностью, издерганностью и извращенностью можно объяснить прискорбный факт, что в XX веке, в момент титанической мировой войны, находятся субъекты обоего пола, преклоняющиеся перед всем, что бы ни сказал и ни сделал этот поэт» [Генкель 1915, 2 дек.].

Что характерно, приезд К. Д. Бальмонта на Урал породил и поэтические отзывы. Так, екатеринбургская газета «Зауральский край» уже 29 ноября опубликовала два стихотворения автора, укрывшегося под псевдонимом «Волк», «Бальмонту» и «Поэзия как волшебство». Оба — подражательные, демонстрирующие восхищение приехавшим поэтом:

В искрометном творчестве человек один.

Жизнь — его желание, воля — господин...

Надо мною светится звездный небосклон,

В глубине незабываемый вечности закон —

Красотой оправданы и душа и свет...

Мы друг друга поняли? Брат ли мне поэт?

[Волк 1915]

Через несколько дней эта же газета опубликовала другой стихотворный фельетон, пародический.

«Я пришел, я пришел»

К вам в Коммерческий клуб!

Обыватель ваш скуп,

Обыватель ваш туп,

Я на север ваш зол.

Отчего пустота?

Есть пустые места

Даже в первых рядах... [Никто-не 1915]³

³ Тематическая корреляция этого текста, подписанного псевдонимом «Никто-не», с корреспонденцией «Екатеринбуржца» в «Пермских губернских ведомостях» наводит на мысль, что, возможно, эти тексты были напи-

Общая бурная и по своим содержательным характеристикам неоднозначная реакция региональной интеллигенции на выступления К. Д. Бальмонта свидетельствует о том, что его приезд всколыхнул культурную жизнь уральских городов, выявил неподдельный интерес к фигуре самого поэта и к поэзии в целом, показал, насколько значимым являлся художественный опыт символизма для провинции, не имевшей возможности полноценно участвовать в магистральных культурных процессах Серебряного века.

Для самого К. Д. Бальмонта поездка, без сомнения, стала открытием глубинной России. И хотя после Перми поэт, судя по его эпистолярному наследию, не переживал каких-либо потрясений, опыт данного путешествия он рассматривал как ценный. Уже 6 декабря в Петербурге К. Д. Бальмонт составил новый план гастролей по России, в том числе по Сибири [Андреева-Бальмонт 1997: 470]. «Сибирь должна быть увидена мною целиком, это будет настоящая новая страница моей жизни» [Андреева-Бальмонт 1997: 477], — признавался он жене.

Второй сибирский тур К. Д. Бальмонта также пролегал через Урал. Так, 28 февраля 1916 г. он прибыл в Харьков, где прошла «Неделя Бальмонта», а дальше, через города Малороссии и Тулу отправился до Владивостока, откуда поехал в Японию, — весь тур занял 4 месяца. 11 марта, подъезжая к Уфимской губернии, он написал жене: «Катя, милая, светит яркое зимнее солнце, и из окон все время сияют пространства чистого, незапятнанного снега. С каждым поворотом колеса я уезжаю куда-то очень далеко, на тысячи верст от вас» [Андреева-Бальмонт 1997: 477]. Снова перед поэтом открывались чистые страницы пространства российских регионов, которые он заполнял опытом путешествия и художественной рефлексии.

13 марта К. Д. Бальмонт выступил в Челябинске. «Я писал вчера Мушке, как все скоропалительно я здесь устроил. В точности я сам устроил, а жена Меклера лишь помогала мне. И зала будет полная. Весь городок Челябинск в некотором волнении. А я? Я вижу каких-то людей, но больше с книгами» [Андреева-Бальмонт 1997: 478]. Выступление состоялось в зале Челябинской женской гимназии, поэт прочел лекцию «Лики женщины в поэзии и жизни».

Уральские исследователи Е. В. Боже и В. С. Боже, изучившие отзывы в местной прессе, отмечают, что публики в зале было много, особенно молодежи, поэт встретил самый теплый прием [Боже 2014: 9–10]. Но и в «городишке» Челябинске нашелся литератор, который оценил поэта довольно амбивалентно. На сей раз это был А. Г. Туркин, опубликовавший корреспонденцию в газете «Голос Приуралья». Писатель рассказал о личной встрече с К. Д. Бальмонтом, нарисовав яркий, солнечный портрет большого ребенка, которому под стать только цветы. Однако сама лекция отнюдь не очаровала. «Может, там, в глубинах столиц, эта лекция встретила живые, колоритные отклики. Может,

найдутся и провинциальные города, где лекция о женщинах будет понята глубоко и нежно <...> В общем, в зале не создалось настроения, не было заметно волнующего и теплого» [А. Т. 1916]. И далее: «Надо мысли о строительстве жизни, мысли не красочные, но определенные, зовущие к делу, к работе, которая так неодолимо нужна...» [А. Т. 1916] По сути, на Южном Урале повторилось то, что и везде: провинция восхищалась поэтом и одновременно ощущала его несоответствие с военным временем.

Собственно уральской рецепции в опубликованных письмах поэта 1916 г. мы не найдем — из них не составит труда узнать лишь то, что и Сибирь К. Д. Бальмонту не была по нраву: «Сплошное колесо, повторность впечатлений, скука томительных переездов, небольшое и большое разочарование в Сибири (проклятая страна, тупые люди)...» [Андреева-Бальмонт 1997: 479].

Однако Урал появился в жизни поэта еще раз, хотя и в другом качестве. В мае 1917 г. Е. А. Андреева-Бальмонт вместе с дочерью и подругой О. Н. Анненковой отправились отдохнуть на озеро Тургояк под Миассом. К. Д. Бальмонт собирался к ним присоединиться. Он писал: «Я рад, за тебя. Как бы ни было там угрюмо, в этом звучащем железно-черном Тургояке (Туранцы! Одна из мистических Туле!, здесь в жаркой и пыльной Москве, с ее сменяющимися защитниками отечества и торжеством глупых харь — гораздо хуже...» (5 июня 1917 г.) [Андреева-Бальмонт 1997: 407]. Образ Туле — название самого северного острова, который удалось посетить Пифею — снова отсылает к скандинавской, сугубо северной составляющей восприятия поэтом Урала, что подчеркивает мифологизм его мышления. В действительности, уральские озеро и поселок находятся на одной широте с Москвой и даже чуть южнее. А поэтизм железно-черный Тургояк, несмотря на мифологические коннотации, напоминает, что изначально это было «поселение золотодобытчиков и углежогов» [Горбунов 2002: 15] — характерные для региона профессии.

Ассоциация с островом Туле, однако, оказалась по-своему провидческой. Как пишет Е. А. Андреева-Бальмонт: «Ехали мы на Урал на три летних месяца, а пришлось остаться там более трех лет из-за гражданской войны, отрезавшей нас от Москвы» [Андреева-Бальмонт 1997: 407]. Семья поэта оказалась на своеобразном острове посреди войны.

В течение трех лет поэт писал письма и строил планы приезда на Урал, где в материальном отношении жилось лучше, однако на Тургояк или в Миасс он так и не попал. Жизнь распорядилась иначе: в 1920 г. он уехал за границу с другой женой и другой дочерью.

Зимой 1917 г. дочь К. Д. Бальмонта и Е. А. Андреевой-Бальмонт Нина собралась замуж за молодого художника Л. А. Бруни. В мае 1919 г. они обвенчались в Миассе, откуда летом эвакуировались в Сибирь. Сама Е. А. Андреева-Бальмонт вернулась в Москву только в 1920 г.

Страницы жизни семьи К. Д. Бальмонта в Миассе не раз оказывались в центре внимания исследователей [Гальцева 1993; Федорищев 1993; Горбунов 2002], однако до сих пор подробностей известно не-

саны одним человеком: поэтом и журналистом В. П. Чеккиным, публиковавшимся в уральской прессе под множеством псевдонимов, в том числе «Никто-не». [См.: Екатеринбург литературный 2016: 406–407].

много. «Где жила и чем занималась в Миассе и Тургояке, Екатерина Алексеевна нам не сообщает. Не приводит и своих писем к Бальмонту — только его» [Горбунов 2002: 15]. Возможно, это хорошая тема для отдельного исследования, но отношения к рецепции Урала К. Д. Бальмонтом она, скорее всего, не имеет.

ЛИТЕРАТУРА

- А. Т. Цветы и будни. О лекции К. Д. Бальмонта // Голос Приуралья. — 1916. — 17 марта.
- Абашев В. В. Пермь как текст. Пермь в русской культуре и литературе XX века. — Пермь, 2008.
- Андреева-Бальмонт Е. А. Воспоминания. — М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1997.
- Бальмонт в Уфу приехал... [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://ufa-gid.com/ocherki/balmont-v-ufu-priekhal.html>.
- Боже Е. В., Боже В. С. Говорят, что здесь бывали... Знаменитости в Челябинске. — Челябинск: Изд-во Игоря Розина, 2014.
- Вolk. Бальмонту // Зауральский край. — 1915. — 29 нояб.
- Г. К. П. Бальмонт в Екатеринбурге // Зауральский край. — 1915. — 13 нояб.
- Гальцева Л. П. К. Д. Бальмонт и Урал // Города Урала в контексте русской культуры. — Челябинск, 1993. — С. 59–60.
- Генкель Г. Маленькое возражение. Посвящается бальмонисткам и бальмонистам // Пермские губернские ведомости. — 1915. — 2 дек.
- Генкель Г. Несколько мыслей по поводу лекций К. Д. Бальмонта // Пермские губернские ведомости. — 1915. — 15 нояб.
- Горбунов Ю. Бальмонт: миасские страницы // Уральский следопыт. — 2002. — № 4. — С. 13–18.
- Екатеринбург литературный: энциклопедический словарь. — Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. — С. 406–407.
- Екатеринбургжец. Екатеринбургские письма // Пермские губернские ведомости. — 1915. — 1 дек.
- Из музея // Пермская жизнь. — 1915. — 20 нояб.
- Жерновников В. Бальмонт и... козы // Литературная Россия. — 1987. — 12 июня.
- Замятин Д. Н. Путешествие: пространство, образ, реальность // Лабиринт. — 2015. — № 5/6. — С. 64–78.
- Куприяновский П. В., Молчанова Н. А. Поэт Константин Бальмонт. Биография. Творчество. Судьба. — Иваново: Изд-во «Иваново», 2001.
- Мамин-Сибиряк Д. Н. Собр. соч.: в 12 т. Т. 12. — Свердловск, 1951.
- Молчанова Н. А. Рецепция личности и творчества К. Д. Бальмонта в воронежской периодической печати 1917 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://balmontoved.ru/knigi/297-na-molchanova.html>.
- Никто-не. Шаржи-пародии // Зауральский край. — 1915. — 2 дек.
- Попов Б. Первая лекция // Пермская жизнь. — 1915. — 19 нояб.
- С. В. Волшебство поэзии: (Вторая лекция К. Д. Бальмонта) // Уральская жизнь. — 1915. — 29 нояб.
- С. В. Лекция К. Д. Бальмонта // Уральская жизнь. — 1915. — 26 нояб.
- С. В. У К. Д. Бальмонта // Уральская жизнь. — 1915. — 28 нояб.
- Смуrow Н. Лекция Бальмонта // Зауральский край. — 1915. — 26 нояб.
- Смуrow Н. Лекция Бальмонта // Зауральский край. — 1915. — 28 нояб.
- Созина Е. К. Сакральные гетеротопии Урала: от Биармии до Аркаима // Гетеротопии: миры, границы, по-

вестование. — Вильнюс: Изд-во Вильнюс. ун-та, 2015. — С. 29–41.

Федорищев В. Бальмонт, Бруни и... Миасс // Уральский следопыт. — 1993. — № 10. — С. 4–5.

Четвериков Б. Благословенная Уфа // Бельские просторы. — 2008. — № 9. — С. 50–64.

Neto. Вторая лекция // Пермская жизнь. — 1915. — 19 нояб.

REFERENCES

- A. T. Tsvety i budni. O leksii K. D. Bal'monta // Golos Priural'ya. — 1916. — 17 marta.
- Abashev V. V. Perm' kak tekst. Perm' v russkoy kul'ture i literature KhKh veka. — Perm', 2008.
- Andreeva-Bal'mont E. A. Vospominaniya. — M.: Izd-vo im. Sabashnikovykh, 1997.
- Bal'mont v Ufu priekhal... [Elektronnyy resurs] — Rezhim dostupa: <http://ufa-gid.com/ocherki/balmont-v-ufu-priekhal.html>.
- Bozhe E. V., Bozhe V. S. Govoryat, chto zdes' byvali... Znamenitosti v Chelyabinske. — Chelyabinsk: Izd-vo Igorya Rozina, 2014.
- Volk. Bal'montu // Zaural'skiy kray. — 1915. — 29 noyab.
- G. K. P. Bal'mont v Ekaterinburge // Zaural'skiy kray. — 1915. — 13 noyab.
- Gal'tseva L. P. K. D. Bal'mont i Ural // Goroda Urala v kontekste russkoy kul'tury. — Chelyabinsk, 1993. — S. 59–60.
- Genkel' G. Malen'koe vozrazhenie. Posvyashchaetsya bal'monistkam i bal'monistam // Permskie gubernskie vedomosti. — 1915. — 2 dek.
- Genkel' G. Neskol'ko mysley po povodu leksiy K. D. Bal'monta // Permskie gubernskie vedomosti. — 1915. — 15 noyab.
- Gorbunov Yu. Bal'mont: miasskie stranitsy // Ural'skiy sledopyt. — 2002. — № 4. — S. 13–18.
- Ekaterinburg literaturnyy: entsiklopedicheskiy slovar'. — Ekaterinburg: Kabinetnyy uchenyy, 2016. — S. 406–407.
- Ekaterinburzhets. Ekaterinburgskie pis'ma // Permskie gubernskie vedomosti. — 1915. — 1 dek.
- Iz muzeya // Permskaya zhizn'. — 1915. — 20 noyab.
- Zhernovnikov V. Bal'mont i... kozy // Literaturnaya Rossiya. — 1987. — 12 iyunya.
- Zamyatin D. N. Puteshestvie: prostranstvo, obraz, real'nost' // Labirint. — 2015. — № 5/6. — S. 64–78.
- Kupriyanovskiy P. V., Molchanova N. A. Poet Konstantin Bal'mont. Biografiya. Tvorchestvo. Sud'ba. — Ivanovo: Izd-vo «Ivanovo», 2001.
- Mamin-Sibiryak D. N. Sobr. soch.: v 12 t. T. 12. — Sverdlovsk, 1951.
- Molchanova N. A. Retseptsiya lichnosti i tvorchestva K. D. Bal'monta v voronezhskoy periodicheskoy pechati 1917 goda [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://balmontoved.ru/knigi/297-na-molchanova.html>.
- Nikto-ne. Sharzhi-parodii // Zaural'skiy kray. — 1915. — 2 dek.
- Popov B. Pervaya leksiya // Permskaya zhizn'. — 1915. — 19 noyab.
- S. V. Volshebstvo poezii: (Vtoraya leksiya K. D. Bal'monta) // Ural'skaya zhizn'. — 1915. — 29 noyab.
- S. V. Leksiya K. D. Bal'monta // Ural'skaya zhizn'. — 1915. — 26 noyab.
- S. V. U K. D. Bal'monta // Ural'skaya zhizn'. — 1915. — 28 noyab.
- Smurov N. Leksiya Bal'monta // Zaural'skiy kray. — 1915. — 26 noyab.
- Smurov N. Leksiya Bal'monta // Zaural'skiy kray. — 1915. — 28 noyab.
- Sozina E. K. Sakral'nye geterotopii Urala: ot Biarmii do Arkaima // Geterotopii: miry, granitsy, po-vestvovanie. — Vil'nyus: Izd-vo Vil'nyus. un-ta, 2015. — S. 29–41.

Fedorishchev V. Bal'mont, Bruni i... Miass // Ural'skiy sledopyt. — 1993. — № 10. — S. 4–5.

Chetverikov B. Blagoslovennaya Ufa // Bel'skie prostory. — 2008. — № 9. — S. 50–64.

Nemo. Vtoraya lektsiya // Permskaya zhizn'. — 1915. — 19 noyab.

Данные об авторе

Юлия Сергеевна Подлубнова — кандидат филологических наук, доцент, научный сотрудник сектора истории литературы, Институт истории и археологии УрО РАН; заведующий музеем «Литературная жизнь Урала XX века» МБУК «Объединенный музей писателей Урала»; доцент кафедры издательского дела, Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург).

Адрес: 620000, Россия, г. Екатеринбург, ул. Ленина, 51.

E-mail: tristia@yandex.ru.

About the author

Yuliya Sergeevna Podlubnova, Candidate of Philology, Associate Professor, Researcher of the Section of History of Literature, Institute of History and Archeology of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences; Director of the Museum «Literary Life of the Urals in the 20th Century» of the «United Museum of the Urals writers»; Associate Professor of Department of Publishing, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg).

Л. Ю. Парамонова

Екатеринбург, Россия

**ЦВЕТОЗВУК В ПОЭЗИИ Ф. СОЛОГУБА:
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ВЛИЯНИЕ
НА ВОСПРИЯТИЕ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

Аннотация. В данной статье представлен подробный анализ трех стихотворений Федора Сологуба с точки зрения использования в них цветозвуковой синестезии. Исследование было проведено с целью выяснить: всегда ли автор употребляет цветозвук в поэтических строках сознательно и в гармонии с замыслом и логикой стихотворения, или же звукоцвет не имеет корреляции с лексическим и предметно-тематическим уровнями и может быть использован сам по себе. Для проведения исследования автор использует метод мифопоэтического и фоносемантического анализа стихотворения, приводит аргументы, подкрепленные работами теоретиков символизма и психолингвистики о значении цвета и фоносемантике. Автор последовательно разбирает возможности использования семантики цвета и звука в отдельных произведениях поэта и делает вывод о влиянии явления синестезии на восприятие поэтического текста в целом. Автор приходит к выводу, что цветозвук может быть как связан с предметно-тематическим уровнем стихотворения, так и быть совершенно самостоятельным и независимым от него, но в любом из исследованных случаев это явление обогащает восприятие стихотворения читателем и делает его более глубоким, эмоционально насыщенным и богатым.

Ключевые слова: семантика цвета; цветозвук; фоносемантика; русская поэзия; русские поэты; поэтическое творчество; поэтические тексты; восприятие текста.

L. Yu. Paramonova

Ekaterinburg, Russia

**COLOR AND SOUND IN THE POETRY OF F. SOLOGUB:
THE POTENTIAL AND INFLUENCE UPON THE PERCEPTION OF A POETIC TEXT**

Abstract. This article presents a detailed analysis of three poems by Fyodor Sologub from the point of view of the use of color and sound synaesthesia in them. The research was conducted with the purpose of finding out whether the author always uses color and sound in poetic lines consciously and in harmony with the idea and logic of the poem, or the sound-color does not have correlation with the lexical and subject-theme levels and can be used by itself. To conduct research, the author uses the method of mythopoetic and phonosemantic analysis of the poem, gives arguments reinforced by the work of theorists of symbolism and psycholinguistics about the meaning of color and phonosemantics. The author purposefully analyzes the opportunities of using the semantics of color and sound in individual works of the poet and draws a conclusion about the effect of the phenomenon of synaesthesia on the perception of the poetic text as a whole. The author comes to the conclusion that color and sound can be related to the subject-theme level of the poem or be completely self-sufficient and independent of it, but in any of the cases studied, this phenomenon enriches the reader's perception of the poem and makes it deeper, emotionally fuller and richer.

Keywords: semantics of color; color and sound; phonosemantics; Russian poetry; Russian poets; poetical creative activity; poetic text; text perception.

Цвет как символ, используемый многими поэтами, зачастую эмоционально насыщает стихотворные строки новыми смыслами и их оттенками. Обогащение лексики цветозвуковой семантикой делает стихотворение суггестивным и обуславливает полноту и яркость образов. Но всегда ли автор использует цветозвук сознательно, в гармонии с замыслом и логикой стихотворения? Или же звукоцвет не имеет корреляции с лексическим и предметно-тематическим уровнями? Для того чтобы проследить различные возможности использования цветозвуковой синестезии, мы обратимся к нескольким стихотворениям Федора Сологуба.

Как известно, поэзия Сологуба пессимистична и вместе с тем искренна и музыкальна. «Подлинное страдание питает лучшие стихотворения Сологуба», — пишет о нем М. И. Дикман [Сологуб 1979: 2] во вступительной статье к сборнику стихотворений поэта. Мы выбрали этого автора именно потому, что на примере его поэзии легко отчетливо проследить взаимодействие цвета и звука. Зрелые стихотворения Сологуба можно, скорее, отнести к бесцветным или малоцветным, он уходит от частого употребления цвета в стихотворениях к использованию черно-

белых контрастов: «Я живу в темной пещере, Я не знаю белых ночей...» [Сологуб 1979: 330].

В его стихотворениях часто встречается противопоставление белого и черного (к нему приравнивается и колоратив «темный»), либо контраст серый — голубой (лазоревого) как показатели противоположных миров. Серость и холод царят в мире обыденном, каждодневно окружающем лирического субъекта, а синева и лазурь — в мире ином, где правит мечта. Такая антитеза закономерна; можно обратиться к работе В. Кандинского, который утверждал, что серый — есть «равновесие белого и черного, он беззвучен» и есть «безнадежная неподвижность» [Кандинский 1992: 73], вполне сопоставимая с окружающей обыденностью и монотонностью жизни. Голубой же (синий) — цвет «духовной углубленности, торжественности, цвет покоя» [Кандинский 1992: 69].

Для подробного анализа нами были выбраны три стихотворения. На их примере мы проследим совпадение и несовпадение тематических мотивов и предметных деталей стихотворения используемому цветозвуку. Сначала обратимся к стихотворению «Зелёный изумруд» [Сологуб 1998: 179]:

Зелёный изумруд в твоём бездонном взоре, —
 Что зеленело на просторе,
 Замкнулось в тесный круг.
 Мерцает взор зелёный, изумрудный, —
 Мне кажется, что феей чудной
 Прикинешься ты вдруг.
 Уже не дева ты — Зелёная царица,
 И смех твой — звон ручья,
 И взор зелёный твой — лукавая зарница,
 Но ты — опять моя.
 И как бы ты в траве не заиграла,
 И чем бы ты не притворилась,
 Сверкая и звеня, —
 Везде найду тебя, везде тебя открою,
 Зелёноглазая! Ты всё со мною,
 Ты вечно для меня.

[Сологуб 1998: 179]

Как мы видим, на лексическом и тематическом уровнях это стихотворение окрашено в ярко-зеленые оттенки, здесь и «зелёный изумруд», и «зелёный взор», и образ травы, подчеркивающий общую зеленую окраску поэтического мира стихотворения. Зеленый, как известно, цвет самый приближенный к естественности, он несет в себе спокойствие и гармонию, единение с природой, что мы можем наблюдать в деталях «природного фона» — простор, звенящие ручьи, зарницы. Все стихотворение пронизано зеленью и блеском — это и отливы граней изумруда, и загадка глаз — «мерцает взор зелёный, изумрудный» [Сологуб 1998: 179], и блики текущей воды, ассоциативно возникающие в сознании читателя при упоминании звенящего ручья. Образ изумрудов в стихотворении не случаен, ведь эти камни, как и сам зеленый цвет, в древних традициях Востока считались священными, божественными и символизировали духовное совершенство. Кроме того, по поверьям, изумруды наделяют их владельцев даром предвидения [Сурина 2010: 72]. Так и лирический герой, «завладев» изумрудами (ведь он восклицает об обладательнице изумрудного взгляда: «Ты — моя!»), начинает предвидеть ее появление: «везде найду тебя, везде тебя открою» [Сологуб 1998: 179]. Наравне с природными мотивами вплетаются в семантику зеленого цвета колдовские, сказочные мотивы — это образ «феи чудной». Обычно колдовские мотивы зеленого сводятся к более мрачным оттенкам смысла, где зеленый — губительный, чарующий и разрушающий, но в стихотворении Сологуба он — как оттенок волшебного мира, как ниточка, которая ведет его к любимой и напоминает о ней, и потому несет в себе положительную коннотацию.

Для проведения фоносемантического анализа мы использовали методику А. П. Журавлева и Ю. Казарина, а также использовали размышления над цветом и звуком в работах самих символистов и их современников (можно назвать такие статьи как «Священные цвета» А. Белого, «Небесные знамена» П. Флоренского, «Поэзия как волшебство» К. Бальмонта). На фоносемантическом уровне стихотворения мы можем наблюдать частое повторение звуков [о], [jo] и [jэ]. Первые встречаются в стихотворении более 15 раз, второй — около 9 раз.

В принятой трактовке звук [о] — жёлтый (либо белый), [jo] — жёлто-зелёный, а [jэ] — жёлтый [Казарин 2004: 286]. В поэме «Глоссолалия» А. Белый пишет о звуке [jэ] как о жёлто-зелёном, говоря, что он служит выражением мыслей, он «есть наблюдение, наука, мировоззрение» [Белый 1994: 76]. Таким образом, мы видим, что в данном стихотворении и на звуковом уровне автор поддерживает заданную тематикой цветовую гамму: сочетание жёлто-зелёного цветозвука, как восприятие солнечно-зелёного простора, наполненного воздухом, лёгкостью и живостью. Волшебные мотивы перевоплощений (из феи в Зелёную царицу) также характерны для этого колоратива, цвет в стихотворении сверкает, змеится и переливается на солнце. Не случайно здесь, наверное, и частое использование звука [о], который амбивалентен и может быть либо жёлтым, либо белым. Такая характеристика цвета как раз отлично отражает эти блески, переливания и мерцания, которыми пронизаны образы стихотворения, ведь любой отблеск всегда сквозит белым. А белый, как известно — символ обновления, святости и чистоты. Таким образом, перед нами гармоничное по исполнению стихотворение, в совершенном единстве фонетического и предметно-тематического уровней. Автор использует здесь цветозвук в унисон с лексическим и образным наполнением стиха. Но во всех ли стихах мы можем встретить такое единство?

Обратимся к следующему стихотворению:

Я подарю тебе рубин, —
 В нём кровь горит в моём огне.
 Когда останешься один,
 Рубин напомнит обо мне.
 В нём кристаллический огонь
 И металлическая кровь, —
 Он тихо ляжет на ладонь
 И обо мне напомнит вновь.
 Весь окровавленный кристалл
 Горит неизвестным огнём.
 Я сам его зачаровал
 Безмолвным, неподвижным сном.
 Не говорит он о любви,
 И не любовь в его огне, —
 В его пылающей крови
 Ты вспомнишь, вспомнишь обо мне.

[Сологуб 1998: 178]

Это стихотворение-заклятье, казалось бы, так и пронизано красным цветом на лексическом уровне. Красный камень рубин, образы крови и огня, любви и пламени — все это нагнетает красный цвет. Это оттенок «острого чувства, он подобен равномерно пылающей страсти, это уверенная в себе сила» [Кандинский 1992: 74]. Лирический герой как будто бы пылает, горит его душа, и ему важно это горение, он хочет распространить свою власть на другого. Рубин в стихотворении становится символом воспоминания о любви, незаживающей раной, продолжающей пылать и кровоточить. Эта рана столь сильна, что заставляет страдать другого, не дает забыть. Подобное могущество красного камня, если обратиться к истории цветоведения, не случайно,

потому как драгоценные камни красного цвета в Древнем Египте и на Востоке считались символами власти и силы, владельцы таких камней считались самыми могущественными. Рубины всегда были непременными атрибутами королевских одежд и корон [Сурина 2010: 70]. Кроме того, в стихотворении присутствует и мотив колдовства: «я сам его *зачаровал*». Но в чем смысл этого колдовства? Понять замысел субъекта стихотворения помогает обращение к фонетическому уровню произведения.

Можно отметить частое повторение звуков [и], [о] (встречаются в тексте 12 и 16 раз соответственно), ассоциативно связанных, согласно фоносемантике, с синим и белым цветом, и совсем редкое (всего 7) присутствие [а], имеющего красную окраску. Таким образом, цветофоносемантика не соответствует красному цвету рубина. Как объяснить такое несоответствие?

Красный цвет, как вспышки огня, присутствующий на фонетическом уровне, словно бы обволакивается синевато-белым дымом, показательны здесь строчки: «Я сам его *зачаровал* // *Безмолвным неподвижным сном*» [Сологуб 1998: 178]. В первой строке яркая звукопись на [а], два ударных звука, во второй — на [о], [и]. Получается, что [о] словно заколдовывает, обволакивает [а]. Красный приглушается белой дымкой, огонь, сокрытый в рубине, дремлет, продолжая пылать только в самой глубине. Лирический субъект «зачаровывает» красный, окутывает его белым, поскольку ему важна не любовь как таковая, а власть над чужой душой, обрекаемой на воспоминания и, очевидно, мучительные сожаления (вот откуда образ «*окровавленный кристалл*»).

Таким образом, с помощью звучания «колдовского» [о] на адресата стихотворения насыщается вместе с подаренным камнем рубином «*безмолвный, неподвижный сон*» — мучительное воспоминание об утраченной любви. В данном случае цветофоносемантика не усиливает алый цвет камня рубина, а побеждает его, подчиняет себе. Для сравнения можно обратиться к стихотворению Сологуба «Любовью легкою играя...» [Сологуб 1998: 109], где алому лалу (рубину) вполне аккомпанирует фонетический уровень:

(...)

Ли́ла, ли́ла, ли́ла, кача́ла
Два тельно-а́лые сте́кла.
Белей ли́лей, а́лея ла́ла
Бела́ была ты и а́ла...

Использованная на фонетическом уровне цветовая гамма в стихотворении «Я подарю тебе рубин...» дает нам возможность проникнуть в глубинный замысел лирического субъекта и сделать вывод, что не всегда совпадение цветонесущих символов и цветозвука может сделать стихотворение полнее и глубже. Иногда сознательное несоответствие, или даже противопоставление оных, становится более говорящим и смыслообразующим для трактовки стихотворения.

В таком случае мы задаемся вопросом — всегда ли и во всех ли стихотворениях авторы используют цветонесущие символы наравне с цветозвуком? И как может анализ цветозвука помочь понять

произведение, если на предметно-тематическом уровне автор вообще не использует никаких цветов? Для эксперимента возьмем такое стихотворение Сологуба, в котором нет никаких цветовых деталей на лексическом и предметно-тематическом уровнях.

При́кован т́яжким т́яготЕньем
К мо́Ей землЕ,
Я т́Ешусь крАтким сновидЕньем
В полнОчной мглЕ.
ЛетИт душа освободЕнная
В живОй эфИр
И там нахОдит, удивлЕнная,
За мИром мИр.
И мимохОдом воплощАется
В Иных мирАх,
И нОвой жИзнью забавлЯется
В Иных телАх.

[Сологуб 1998: 111]

Как показывает цветофоносемантический анализ, это стихотворение окрашено в два основных цвета — белый и синий, с преобладанием белого (звук [о], символизирующий белый цвет, встречается в тексте более 6 раз, звук [и], синий, — 6). Причем начало его погружено в белый, а ближе к концу стихотворение «синее», в связи с этим активное употребление белого цвета в звукописи мы можем связать с образом сна, встречающимся в первых строках: «Я *тешусь кратким сновиденьем*» [Сологуб 1998: 111]. Использование белого цвета для обозначения сна, забытья, дремы было уже нами отмечено в предыдущем стихотворении Сологуба. К тому же, в традиции символизма этот цвет, наравне с сиреневым, часто используется в значении «дымка, сон, забытье»: «...побеление охватывает все состояния сна, забвения и самозабвения — короче, подили сверхсознательные феномены ... воображения», — читаем мы у Ханзен-Леве [Ханзен-Леве 2003: 454]. Таким образом, белый цвет, начинающий стихотворение, здесь символизирует состояние полусна-полузабытья, в которое погружен лирический герой. Это состояние — как переход к другому миру, миру «*живого эфира*», где герою открывается возможность воспарить над полночной мглой и увидеть сиянье других миров и других жизней. Эта часть стихотворения окрашена в синий цвет, что символизирует покой и гармонию, царящую в открываемых лирическим героем мирах. Синий цвет, как писал Гете, «это — энергия. В нем совмещается какое-то противоречие возбуждения и покоя» [Гёте 1957: 123]. Таким же состоянием и охвачен лирический герой стихотворения: он восхищен увиденным и в то же время пребывает в состоянии гармоничности и покоя от открывшегося ему знания других миров и от познания новых жизней. Мы можем сделать вывод о том, что, несмотря на явное отсутствие цветовых образов в стихотворении, анализ цветозвука добавляет к восприятию смысла стихотворения новые, более глубокие оттенки.

Благодаря анализу этих трех стихотворений Федора Сологуба мы смогли убедиться, что использование цветозвука так или иначе отражается на восприятии стихотворения. Мы рассмотрели стихотворения, где звук и цвет сливаются в неразрывном единстве,

где цветозвук и символическое расцветивание стиха не соотносятся между собой, и стихотворение, где цвет присутствует только на фонетическом уровне. Независимо от варианта синтеза цвета и звука это явление в любом случае обогащает восприятие стихотворения читателем и делает его более глубоким, эмоционально насыщенным и богатым.

ЛИТЕРАТУРА

- Белый А.* Глоссолалия. Поэма о звуке. — Томск: Водолей, 1994. — 96 с.
- Белый А.* Символизм как миропонимание. — М.: Республика, 1994. — 528 с.
- Гёте И. В.* Избранные сочинения по естествознанию. — М., 1957. — 212 с.
- Дикман М. И.* Поэтическое творчество Федора Сологуба: вступ. статья // Сологуб Ф. Стихотворения. — Л.: Сов. писатель, 1979. — 679 с.
- Драгоценные камни как символ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://simbolsbook.ru/article.aspx?id=208> (дата обращения 19.05.2017).
- Казарин Ю. В.* Филологический анализ поэтического текста. — Екатеринбург: Деловая книга, 2004. — 432 с.
- Кандинский В.* О духовном в искусстве. — М.: Архимед, 1992. — 349 с.
- Серов Н. В.* Цвет в культуре. — СПб: Речь, 2004. — 672 с.
- Смирнова Л. А.* Русская литература конца XIX — начала XX в. — М.: Просвещение, 1993. — 529 с.
- Сологуб Ф.* Звезда Маир: стихотворения. — М.: Летопись, 1998. — 249 с.
- Сологуб Ф.* Стихотворения. — Л.: Сов. писатель, 1979. — 679 с.
- Сурина М. О.* Цвет и смысл в искусстве, дизайне, архитектуре. — Ростов-на-Дону: «Март», 2010. — 152 с.
- Ханзен-Леве А.* Мифопоэтический символизм. — СПб.: Академический проект, 2003. — 816 с.

Данные об авторе

Лиана Юрьевна Парамонова — аспирант, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 279.

E-mail: workpost.liana@yandex.ru.

About the author

Liana Yur'evna Paramonova, Post-graduate Student, Institute of Philology, Cultural Studies and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Ханзен-Леве А. Русский символизм. — СПб.: Академический проект, 2003. — 512 с.

Флоренский П. А. Иконостас. Избранные труды по искусству. — СПб.: Мифрил-Русская книга, 1993. — С. 309–316.

REFERENCES

- Belyy A.* Glossolaliya. Poema o zvuke. — Tomsk: Vodoley, 1994. — 96 s.
- Belyy A.* Simvolizm kak miroponimanie. — M.: Respublika, 1994. — 528 s.
- Gete I. V.* Izbrannye sochineniya po estestvoznaniyu. — M., 1957. — 212 s.
- Dikman M. I.* Poeticheskoe tvorchestvo Fedora Sologuba: vstup. stat'ya // Sologub F. Stikhotvoreniya. — L.: Sov. pisatel', 1979. — 679 s.
- Dragotsennyye kamni kak simvol [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://simbolsbook.ru/article.aspx?id=208> (data obrashcheniya 19.05.2017).
- Kazarin Yu. V.* Filologicheskij analiz poeticheskogo teksta. — Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2004. — 432 s.
- Kandinskiy V.* O dukhovnom v iskusstve. — M.: Arkhimed, 1992. — 349 s.
- Serov N. V.* Tsvet v kul'ture. — SPb: Rech', 2004. — 672 s.
- Smirnova L. A.* Russkaya literatura kontsa XIX — nachala XX v. — M.: Prosveshchenie, 1993. — 529 s.
- Sologub F.* Zvezda Mair: stikhotvoreniya. — M.: Letopis', 1998. — 249 s.
- Sologub F.* Stikhotvoreniya. — L.: Sov. pisatel', 1979. — 679 s.
- Surina M. O.* Tsvet i smysl v iskusstve, dizayne, arkhitekture. — Rostov-na-Donu: «Mart», 2010. — 152 s.
- Khanzen-Leve A.* Mifopoeticheskij simvolizm. — SPb.: Akademicheskij proekt, 2003. — 816 s.
- Khanzen-Leve A.* Russkiy simvolizm. — SPb.: Akademicheskij proekt, 2003. — 512 s.
- Florenskiy P. A.* Ikonostas. Izbrannye trudy po iskusstvu. — SPb.: Mifril-Russkaya kniga, 1993. — S. 309–316.

ДЕТСКАЯ ПОЭЗИЯ

УДК 821.161.1-93-1(Ясн. М.)
ББК Ш383(2Рос=Рус)64-8,445

ГСНТИ 17.07.29

Код ВАК 10.01.01

Н. В. Барковская
Екатеринбург, Россия

ЛИСТЁНОК И СНЕГОПУХ: О НОВЫХ СТИХАХ МИХАИЛА ЯСНОВА

Аннотация. На материале новой подборки в журнале «Урал» детских стихотворений Михаила Яснова рассматриваются особенности поэтического мира, системы персонажей, ритмические приемы выразительности. Стихотворения рисуют детский мир, ближайшее окружение ребенка: семья, природа (дерево под окном, сад, снег, ручей, лужайка) и, как всегда у Яснова, в стихах много живых существ (собака, котенок, ворона, гусенок и др.). Ребенок, с помощью автора, сам делает окружающую действительность доброй, проникнутой сочувствием, восхищением или состраданием. В этом видится огромное воспитательное значение новых стихов Яснова, ведь они исподволь формируют активную позицию ребенка. Делается вывод о сложной эмоциональной атмосфере стихотворений, сочетающей грусть и юмор, рождение и исчезновение. Острый взгляд сочетается с чутким слухом, фиксируются подробности окружающего мира, но есть и ненавязчивое обращение к архетипам. В статье характеризуются жанровые предпочтения автора, роль неологизмов, функция звукописи, рифмовки и строфики, приемы контраста и алогизма. Творчество Яснова воспитывает доброту, сострадание и эстетический вкус ребенка. Представленный анализ может быть полезен учителям младших классов и родителям.

Ключевые слова: детская поэзия; образ ребенка; поэтическое творчество; анализ стихотворений; детские поэты.

N. V. Barkovskaya
Ekaterinburg, Russia

LITTLE LEAF AND SNOWDOWN: ABOUT NEW POEMS OF MIKHAIL YASNOV

Abstract. The article deals with peculiarities of the poetic world, the system of characters, and rhythmical techniques of expressiveness on the basis of a new collection of children's poems by Mikhail Yasnov. The poems depict the children's world and the closest environment of the child: family, nature (a tree under the window, garden, snow, spring, lawn) and, as always, Yasnov's poems abound in living beings (a dog, kitten, raven, gosling, etc.). With the help of the author, the child himself makes the surrounding reality kind, full of sympathy, adoration or compassion. The author believes that this fact renders the new poems by Yasnov a high educational potential because they form the active position of the child. The author makes a conclusion about the complex emotional atmosphere of the poems combining sadness and humor, birth and disappearance. The sharp eye is accompanied by the sensitive ear taking notice of the surrounding world, but the poems also contain references to archetypes. The article describes the genre preferences of the author, the role of neologisms, the functions of recorded sound, rhyme and little verses, and the techniques of contrast and alogism. Yasnov's creative works develop the child's kindness, compassion and aesthetic taste. The presented analysis can be useful for primary school teachers and parents.

Keywords: children's poetry; image of a child; poetical creative activity; analysis of poems; children's poets.

В конце марта 2017 г. гостями Екатеринбургa стали два замечательных детских поэта — Михаил Яснов и Сергей Махотин. Апрельский выпуск журнала «Урал» поместил подборку новых стихов Михаила Давидовича. Каждое из этих 17 стихотворений — изящная словесная (ритмическая и фонетическая) игрушка, каждую можно подолгу разглядывать и повторять, открывая все более интересные особенности поэтики и оттенки смысла.

Перед нами — детский мир, ближайшее окружение ребенка: семья, природа (дерево под окном, сад, снег, ручей, лужайка) и, как всегда у Яснова, много живых существ (собака, котенок, ворона, гусенок, жук, мотыльки, рак, лошадка). Вовсе не обязательно, что это мир уюта и гармонии, но — и это главное! — ребенок, с помощью автора, сам делает окружающую действительность доброй, проникнутой сочувствием, восхищением или состраданием. В этом видится огромное воспитательное значение новых стихов Яснова, ведь они исподволь формируют активную позицию ребенка, так часто, увы, играющего в семье роль избалованного «потребителя» любви и заботы.

В предисловии к своей книге «Путешествие в Чудетство. Книга о детях, детской поэзии и детских

поэтах» автор приводит ответ маленького мальчика на вопрос, для чего ему нужны две руки: «Одна рука нужна, чтобы держать маму, а другая — папу!» [Яснов 2015: 9]. Не секрет, что семья в современном обществе переживает не лучшие времена, и ссоры, обиды, разводы родителей, пренебрежительное отношение к старикам ранят ребенка. Герой стихотворения «Сказка для бабушки» готов сам выстраивать «нашу» семью, «наш» дом, переворачивая гендерные роли бабушки и внука.

Бабушка любит сказки
Слушать по вечерам.
Я почитаю бабушке
То, что придумал сам:
Сказку про нашу кошку,
Сказку про наш дом,
Сказку про маму с папой —
Что им хорошо вдвоем...

Бабушка засыпает,
И я прикрываю дверь.
Сколько всякой работы
Нужно сделать теперь!
Прибраться, помыть посуду,

Сложить рюкзак,
А потом
Придумать сказку на завтра —
Бабушке
Перед сном.
[Яснов 2017: 159].

«Сказовая» интонация (а слово *сказка* повторено 5 раз) создается своеобразной ритмикой: рифмуются четные строки, а нечетные остаются «холостыми», без рифмы — внук серьезен, это не считалка и не скороговорка (игровые жанры, укорененные в детском фольклоре, также присутствуют в подборке).

Мечту о любви и привязанности ребенок проецирует и вовне, видя малышей в распускающихся листьях. Ласковый неологизм «листе́нок» напоминает не только слово «лисёнок», но и «ребенок», а развернутая в картину метафора исподволь актуализирует архетип «Мирового Древа», у которого есть и кроны, и корни.

По-листья

Как будто из пелёнок,
Из почки молодой
Проклюнулся листёнок —
Весёлый и живой.

Он из кровати вылез,
Еще и мал и гол,
Но вырос, вырос, вырос —
Уткнулся в тёплый ствол.

Впустую не потратив
Отмеренных минут,
Вокруг десятки братьев
Растут, растут, растут!

И утром, из тумана,
И глядя на закат,
Шуршат, как будто «мама»
По-листья говорят.
[Яснов 2017: 159]

Тут выражена мысль о быстротечности жизни, неостановимом жизненном порыве («*растут, растут, растут!*»), о том, что, как говорил Михаил Осоргин в эссе «Россия», лист жив только до тех пор, пока связан со своим деревом. А «листьев» язык можно услышать в последней строфе (когда листья уже подросли): отчетливый певучий ассонанс *И, У* и повтор *А* в словах *тумана, закат, шуршат*, готовящий появление слова *мама*. Можно дополнить вслушивание в звуки цветовыми ассоциациями. Так, К. Д. Бальмонт в статье «Поэзия как волшебство» называл звук *А* самым чистым, ясным, восторженным, как детское восклицание; для него это звук влажный, прозрачный, если окрашен алым, то не ярким, а как бы опаловым. Согласно более строгим научным выкладкам А. П. Журавлева–Ю. В. Казарина [Казарин 2000: 85], *А* у большинства людей вызывает ощущение красного или черного цвета. Можно попросить маленьких слушателей нарисо-

вать иллюстрацию к этому стихотворению. Цвет листочка не назван в стихотворении, но звук *Ё (jo)*, пронизывающий первую строфу, дает ощущение светло-зеленого, а в конце стихотворения слову *мама* сопутствует яркий, красный тон благодаря скоплению *А, Я*. И сам М. Яснов полагает, что «в детских стихах не обойтись без цветных звуков и больших букв» [Яснов 2015: 22].

В подборке новых стихов показаны все времена года, что традиционно для детской поэзии. Но это не просто наблюдения над природой, это стремление увидеть именно красоту одухотворенного мира. Несколько стихотворений даже показывают игровое преобразование мусора, выставленного напоказ растаявшим снегом: арбузная корка с застрявшими семечками, яичная скорлупа со следом желтка видятся ребенку корабликами, отправляющимися в плаванье по весенним ручьям.

В книге «Путешествие в Чудетство» Яснов замечает, что для классической детской поэзии важна острота взгляда: «Сюжет “природа глазами ребёнка” требовал присутствия всех трех составляющих — не только “природы” и “ребёнка”, но и внимательного “глаза”» [Яснов 2015: 44]. Удивительно точно увидена картина первого снега в стихотворении «Снегопад»:

Свет
Спустился
Сверху вниз:
Это снег
В саду
Повис!
Побелели
Ветки
От такой
Подсветки.
Чем темнее высота,
Тем светлей
Аллеи...
Вот какая красота — Посмотри
Скорее!
[Яснов 2017: 162]

Если учитывать характер рифмовки, то в стихотворении должно быть 8 строк: первое четверостишие (изобразительное по содержанию) с парной рифмовкой, второе (обобщение импрессионистической картины) — с перекрестной. Но автор не случайно разбил строки, так визуально прочерчивается линия сверху вниз: свет-снег нисходит на деревья сада, подсвечивая их своим сиянием (отметим отчетливую аллитерацию на звук *С*). Вторая часть стихотворения снова соотносит небо и землю, но уже по контрасту: *чем темнее высота, тем светлей аллеи* и приглашает скорее полюбоваться этой красотой — ведь первый снег лежит недолго и быстро тает, его красота трепетна и мимолетна. В целом образ мира здесь объединяет свет и тьму, небеса и землю в едином взгляде-восприятии. Гармонию улавливает человек, доброжелательно открытый окружающему.

М. Яснов утверждает: «Детская поэзия — это не только игра; это воспитание сострадания, сочувствия и умения эстетически воспринимать жизнь» [Яснов 2015: 10]. В «уральской» подборке немало стихотворений о «ребятах и зверятах». Одни из них подчеркивают домашний уют, например:

Музыка

У котёнка Мурзика,
Как в игрушке, музыка.

На спине разлётся котик,
На меня глядит вприщур:
Нажимаю на животик —
Он в ответ мне «муррр» да «муррр»!
[Яснов 2017: 163]

В основе образного уподобления лежит созвучие слов «музыка», «Мурзика», «муррр». Очень выразителен жест маленького ребенка — он не гладит кота, а нажимает ему на животик, который у котенка такой же кругленький, как у самого малыша. Котенок охотно поддерживает игру, затеянную ребенком, они понимают друг друга.

А вот стихотворение «Зимний романс» представляет собой монолог бродячей собаки, даже ее жизненное кредо.

Я — собака-попрошайка,
Нас таких большая шайка.
Дайте косточку погрызть —
Вот и вся моя корысть.

Безымянна и бездомна,
Но зато земля огромна:
Там поешь, а там поспишь,
А кругом — всё «кыш» да «кыш»!

Снег ложится час за часом.
Магазины пахнут мясом.
Пар выходит из ноздрей.
Нюх становится острей.
[Яснов 2017: 158]

Жанровое определение «романс» настраивает на светлый, романтический лад. Однако в начале стихотворения нагнетается лексика с негативным значением: *попрошайка*, *шайка* (разбойничья), *корысть*. Эта собака — существо из чужого, враждебного мира. Вторая строфа взывает к сочувствию и преодолению отчуждения (собака без имени, без дома, всеми гонима), вместе с тем, собака свободна, ее дом — вся огромная земля. Заключительная строфа противопоставляет сытых и голодных, тепло и зимний холод. Последняя строчка очень точно передает физиологию — на холоде нюх собак, действительно, обостряется. Но есть и более обобщенный смысл, напоминающий поговорку «сытое брюхо к ученью глухо», образ жизни собаки переключается с позиций античных стоиков: аскетизм, нестяжательство, пренебрежение материальными благами — ради духовной свободы и независимости. Взрослый читатель, возможно, увидит и социально-конкретный иносказательный смысл стихотворения.

Ребенка стихотворение учит не презирать высокомерно тех, кто не преуспел в жизни, что особенно важно сегодня, при резко выраженном неравенстве очень обеспеченных и тех, кто находится за чертой бедности.

«Ворона» — слово-обзывательство, использующееся с целью унижить человека, прозевавшего (проворонившего) счастливый шанс, глуповатого (согласно классической басне Ивана Крылова), неопратно одетого. Но вот у Яснова дети обращаются к вороне на «Вы», называют ее «наша Карковна». Ворона уподобляется немолодой дворничихе, которой листопад доставляет много хлопот: она ходит по краю газона, сметает мусор, который накалили березы и клёны, она устала подбирать за ними. В этой миниатюре также выражено сочувствие тому, кому приходится ежедневно делать необходимую, но не престижную работу. Можно вместе с ребенком рассмотреть изображение вороны на картинке или фотографии, подумать, какие особенности ее оперения ассоциативно напоминают женщину в теплом платке, с неровной походкой, сутуловатой (значит, много пришлось потрудиться в жизни)... Хотя, конечно, в стихотворении есть элемент игры или шутки — вот как мы можем очеловечить простую городскую птицу, разыграть диалог с ней.

При изображении погодных (сезонных) явлений в природе идея сочувствия, обратимости удачи и несчастья, радости и горя, молодости и старости, в конечном итоге — жизни и смерти обобщается от вечных законов мироздания, выходящих за пределы круга людей или животных. Так, стихотворение с очень мажорным названием «Скоро весна» показывает, что возрождение и ликование природы сопряжено с умиранием снега, когда-то принесшего на землю небесный свет и красоту. Он должен превратиться в воду, впитаться в землю, помочь расти травам, цветам, деревьям.

На опушке снег опух,
Быстро-быстро тает.
Над опушкой снегопух
Медленно летает.

Ветер сбил беднягу с лап
Придорожных ёлок.
Снегопух совсем ослаб,
Путь на землю долог.

У него печальный вид,
Он и сам не знает,
То ли он летит, летит,
То ли тает, тает...
[Яснов 2017: 162]

Но поэт соблюдает чувство меры, и печальный смысл картины смягчается стиховой формой: четкий хорей, чередование трехстопных и четырехстопных строк, точная перекрестная рифмовка с классическим чередованием мужских и женских окончаний, забавное «пластилиновое» слово *снегопух*, соединившее два слова из первой строки. Очень выразительна игра антитезами: *быстро-быстро* и *медленно*, причем характеристика движе-

ния акцентируется и положением этих слов в начале строк (на фоне глагольной рифмы *тает-летает*, почти не останавливающей внимание), и ритмическим рисунком: строка «*быстро-быстро тает*» действительно быстрая (трехстопный хорей без пиррихий), тогда как в строке «*медленно летает*» пиррихий на второй стопе (пропуск схемного ударения) замедляет темп, между двумя ударными слогами оказываются три безударных слога, к тому же ударное *Е* в первом слове продлено еще четырьмя *Е*: *мЕдлЕнно ЛЕтаЕт* (о медленном слове «медленно» писал Е. Г. Эткинд [Эткинд 2001: 154]). Необычна составная рифма (*с лап — ослаб*), а последние две строки — чистое пение весеннего ручья, благодаря выразительной звукописи: чередование согласных *Т* и *Л* дополняется ассонансом:

о — и — о — е — и — е — и
о — и — а — е — а — е

Михаил Яснов поясняет: «... детская поэзия — дело штучное, вот она и пытается противостоять серийному производству культуры, поскольку занимается воспитанием гармонии через образ и слово» [Яснов 2015: 61].

Игра словами у Яснова — виртуозна. Отчетливый для ребенка прием — контраст, подчеркнутый сходством звучания слов и четким ритмом. Вот, например, едут со двора две коляски:

У Саши — погремушки.
У Маши — погремушки.

У Саши столько грома!
У Маши — тишь да дрема.

Не мешайте Саше
Ехать и греметь!

Не мешайте Маше
Тихий сон смотреть...
[Яснов 2017: 161]

Иногда антонимы выступают в роли «перевертышей»: длинная шея гусенка позволяет смотреть и на то, что спереди, и на то, что сзади; рак поучает своих малышек «Кто назад ползёт, / Тот / Всегда приползёт / Вперед!». В стихотворении «Кто куда» автор жонглирует именами, совсем как в детской игре «Я знаю пять имен...»:

Варю с Валею
К Ване звали,
Галю с Ваней
Звали к Вале,
Колю — к Тоне,
Олю — то ли
Звали к Поле,
То ли к Толе.
[Яснов 2017: 160]

В «Песенке на лужайке» отметим «пластилинные» слова и песенные дактилические окончания, обилие уменьшительных форм:

Лошадь Дуся,
Лошадуся,
Лошадусечка,
Вся ты, Дуся-лошадуся,
Как игрушечка!
Я с тобою,
Дорогою,
Встану рядышком —
Угощу тебя,
Лошадушка,
Оладышком! (...)

А стихотворение «Для чего жуку рога?», в общем-то, напоминающее грустным смыслом известное «Идет бычок, качается...» Агнии Барто, все же звучит весело благодаря алогизму: первые две строки каждой строфы логически не связаны с двумя вторыми, по принципу фольклорных нескладушек. Попутно ребенок учится классифицировать, объединять слова по признаку сладкие фрукты — горькие (кислые) овощи.

До чего же курага
Сладкая на диво!
Для чего жуку рога?
Чтобы жить красиво!

Апельсин, банан, лимон,
Яблоки и груши.
Всех отважней в мире он,
Всех сильнее на суше!

Но дойдёт до речки жук —
И конец дорожке...
Клюква, брюква, редька, лук,
Где вы, рожки-ножки?
[Яснов 2017: 163]

Казалось бы, в стихотворении звучит мораль: «как веревочке не виться, а конец будет», т.е. стремление жить красиво часто не кончается добром. Но что объединяет жука и фрукты? Только созвучие слов, смешная рифма: «*До чего же курага (...)* Для чего жуку рога?».

Есть в подборке новых стихотворений скороговорка про жонглера, демонстрирующая, как нам кажется, важнейшие принципы поэтики самого Михаила Яснова: артистизм, мастерство, праздничность, словесную ворожбу и, что немаловажно, демократизм.

Жонглёр жонглирует шарами,
Он окружён прожекторами,
Жонглёр шарами дорожит,
Он над словами ворожит.
Жонглёр шарами выражает
То, что пришедших поражает.
[Яснов 2017: 163]

Подборка стихов в журнале «Урал» озаглавлена: «До встречи!». Мы надеемся, что новая встреча и с автором, и с его чудесными стихами обязательно состоится!

ЛИТЕРАТУРА

Казарин Ю. В. Проблемы фоносемантики поэтического текста : учеб. пособие. — Екатеринбург : Издат. Урал. ун-та, 2000. — 172 с.

Эткинд Е. Г. Разговор о стихах. — СПб. : «Знание», 2001. — 448 с.

Яснов М. До встречи! *Новые стихи* // Урал. — 2017. — № 4. — С. 158–163.

Яснов М. Д. Путешествие в чудетство. Книга о детях, детской поэзии и детских поэтах / Оформление Д. Плаксина. — СПб. : Союз писателей СПб.; Фонд «Дом детской книги», 2015. — 360 с.

REFERENCES

Kazarin Yu. V. Problemy fonosemantiki poeticheskogo teksta : ucheb. posobie. — Ekaterinburg : Izdat. Ural. un-ta, 2000. — 172 s.

Etkind E. G. Razgovor o stikhakh. — SPb. : «Znanie», 2001. — 448 s.

Yasnov M. Do vstrechi! Novye stikhi // Ural. — 2017. — № 4. — S. 158–163.

Yasnov M. D. Puteshestvie v chudetstvo. Kniga o detyakh, detskoy poezii i detsikh poetakh / Oformlenie D. Plaksina. — SPb. : Soyuz pisateley SPb.; Fond «Dom detskoy knigi», 2015. — 360 s.

Данные об авторе

Нина Владимировна Барковская — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: n_barkovskaya@list.ru.

About the author

Nina Vladimirovna Barkovskaya, Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

МЕДЛЕННОЕ ЧТЕНИЕ

УДК 821.161.1-32(Достоевский Ф. М.)
ББК Ш33(2Рос=Рус)521-8,444

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.01

С. И. Ермоленко

И. С. Сергеева

Екатеринбург, Россия

«ЕЛКА И СВАДЬБА» Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО: СИНТЕЗ ЖАНРОВЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье рассматривается рассказ Ф. М. Достоевского «Елка и свадьба (*Из записок неизвестного*)» (1848) в свете жанровых традиций. Делается вывод о том, что рассказ представляет собой художественную структуру, которая образуется в результате взаимодействия двух жанровых традиций: рассказа-фельетона и рождественского рассказа. Утверждается, что пафос рассказа «Елка и свадьба» состоит в том, чтобы через конкретные и, казалось бы, частные события показать общее социальное неустойчивое устройство русской жизни, губительность воздействия среды на душу и сознание ребёнка. Для реализации этой задачи Достоевский обращается к элементам жанра рассказа-фельетона. В то же время писатель своим резко оценочным изображением порочного мира взрослых стремится показать его искажающее воздействие на мир детей с их изначальной чистотой и естественностью. Авторская позиция Достоевского, субъективной формой выражения которой является образ «неизвестного» автора «записок», состоит в утверждении незыблемости христианских основ жизни. Это связано с традицией рождественского рассказа, сообщающей произведению вневременной, философский смысл. В связи социально- и философского аспектов изображения тема детства будет раскрываться и далее в творчестве писателя.

Ключевые слова: рассказы-фельетоны; рождественские рассказы; жанровый синтез; литературные жанры; русская литература; русские писатели.

S. I. Yermolenko

I. S. Sergeeva

Ekaterinburg, Russia

«A CHRISTMAS TREE AND A WEDDING» BY F. M. DOSTOEVSKY: A SYNTHESIS OF THE GENRE TRADITIONS

Abstract. The article discusses the story of F. M. Dostoevsky «A Christmas Tree and a Wedding (From the notes of the unknown)» (1848) in the light of the genre traditions. The authors make a conclusion that the story is an artistic structure which is formed by the interaction between two genre traditions: story-feuilleton and Christmas story. It is argued that the pathos of the story «A Christmas Tree and a Wedding» consists in showing the general confusion of the Russian life, the disastrous impact of the environment on the soul and mind of the child through a specific and seemingly private event. To implement this task, Dostoevsky refers to the elements of the genre of the story-feuilleton. At the same time, the writer in his sharply-evaluative image of the vicious adult world tries to show its distorting effects on the world of children with their original purity and naturalness. The author's view of Dostoevsky, expressed in the form of the «unknown» author's «notes», is the assertion of the inviolability of the basics of the Christian life. This is due to the tradition of the Christmas story to render the story a timeless philosophical meaning. The theme of childhood will open up further in the works of the writer via close relationship between the social and philosophical aspects of the images.

Keywords: story-feuilleton; Christmas story; genre synthesis; literary genres; Russian literature; Russian writers.

«На днях я видел свадьбу... но нет! Лучше я вам расскажу про елку. <...> Не знаю, каким образом, смотря на эту свадьбу, я вспомнил про эту елку» (144)¹. Так начинается рассказ Ф. М. Достоевского, в самом названии которого обозначены два аспекта изображения, соотношенные с двумя разными жанровыми традициями. Рассказ «Елка и свадьба», опубликованный в журнале «Отечественные записки» (1848. № 9. Отд. 8), представляет собой, как указано в подзаголовке, «записки неизвестного», который выступает в роли автора-повествователя, персонифицированного и сюжетно проявленного, а значит принадлежащего «к миру художественной действительности» («На днях я видел свадьбу...»)². Повествователь, не совпадая окончательно с автором — создателем произведения, указывал

Б. О. Корман, все же «ближе» к нему «других субъектов речи» (героя-повествователя, рассказчика) [Корман 2009: 58]. Эта близость позволяет рассматривать образ повествователя в рассказе «Елка и свадьба» как одну из форм выражения авторской позиции, обуславливающую не только достоверность изображаемого, но и его оценку.

«Неизвестный» автор «записок» — «человек посторонний», приглашенный на детский новогодний праздник «одним известным лицом». Оппозиция понятий «известный» (в данном контексте в значении «свой») — «неизвестный» (в значении «не свой») подчеркивает «чуждость» автора «записок» изображаемому им миру. А потому и воспринимается он в этом мире как «странный молодой человек», то есть «не свой». «Неизвестный» — не вездесущий повествователь, который находится «над» изображаемым миром, занимая позицию всезнания и всеведения. Подчеркивается как бы случайность его наблюдений: случайно оказался на детском празднике по случаю Нового года, случайно, укрывшись в «плюшевой беседке», оказывается свидетелем сцены

¹ Здесь и далее произведения Достоевского цит. по: [Достоевский 1988] с указанием страницы в тексте статьи. Курсив в цитатах наш. — С. Е., И. С.

² О субъективных формах выражения авторской позиции в творчестве Достоевского см.: [Проскурина 1992].

«ухаживания» самого «почетного» гостя на празднике за совсем еще девочкой и последующей затем сцены преследования этим господином помешавшего ему мальчика, а затем, также случайно, спустя пять лет, проходя «мимо ***ской церкви», пробравшись «за толпой» внутрь ее, он становится свидетелем венчания. Вместе с тем повествователь — наблюдатель внимательный и чуткий, способный за внешней стороной явления разглядеть и понять его суть. Его «сторонность», дистанцированность от изображаемых событий и лиц важна в рассказе, поскольку это обуславливает объективность его восприятия и оценки наблюдаемого, точность сообщаемых им деталей и подробностей. К тому же на детском празднике он, в отличие от других гостей, не преследует никаких личных, практических целей и интересов («материй у меня не было никаких»), что обеспечивает независимость его позиции («я провел вечер довольно независимо»). Вместе с тем автор-повествователь — наблюдатель равнодушный. Ведя повествование в свободной, почти сказовой манере, заявленной в самом начале рассказа («Лучше я вам *расскажу...*»), «автор» «записок», не скрывает своих чувств и эмоций, вследствие чего повествование приобретает резко-оценочный характер, ясно выражая отношение «неизвестного» к изображаемому.

«Автор» «записок» рассказывает о двух эпизодах, связанных между собой, свидетелем которых он оказался. Случайно увиденная свадьба неожиданным образом вызывает у автора-повествователя воспоминание о «детском бале» в одном богатом доме «накануне Нового года». Среди «принимавших участие в семейном счастье хозяина» — отца «пятерых сытенных мальчиков» — был «один господин», сразу привлечший внимание повествователя, почувствовавшего, что ему почему-то «как-то стало страшно в присутствии такого лица». Очевидна была принадлежность «лица» к разряду «почетных» гостей: за ним как-то особенно «любезно» «ухаживали» хозяева дома, «говорили ему бездну любезностей... поили его, лелеяли, подводили к нему, для рекомендации, своих гостей, а его самого ни к кому не подводили» (145). Любезная, граничащая с подбострастием расположенность хозяев к этому «лицу» сразу же указывала на его особый социальный статус в кругу собравшихся на детском празднике, подчеркнутый (по принципу контраста) почти пренебрежительным отношением к другому «господину», «у которого, кажется, не было ни роду, ни племени». «В карты» с ним «не играли, сигары ему не предложили, в разговоры с ним никто не пускался» (144), и потому он, решительно не зная, куда ему «девать руки», «весь вечер» принужден был «гладить свои бакенбарды». У этого «безродного» «господина» было «какое-то решительное головоломное дело в столице», и он, очевидно, рассчитывал на покровительство хозяина дома. «С первого взгляда можно было видеть», — замечает повествователь, — что «почетный» гость «находился в таких же отношениях к хозяину, в каких хозяин к господину, гладившему свои бакенбарды» (145). Так, с самого начала акцентируется в рассказе социальный аспект изображения, усиленный принципом контраста.

«Почетному» гостю — Юлиану Мастаковичу — предстоит сыграть в рассказе важную роль, соответствующую его значительному статусу. Герой под таким именем, как известно, впервые появляется в фельетоне «Петербургская летопись» от 27 апреля 1847 года. Размышляя об отчестве персонажа «летописи», В. С. Нечаева делает вывод, что оно характеризует, скорее всего, его нравственный облик. В 1844 году вышел отдельным изданием русский перевод романа Э. Сю «Парижские тайны», имевшего «чрезвычайный успех»³. В этом романе «страшный злодей, бежавший с каторги, носил кличку “Le maître d'école”, которую переводчик Строев перевел словом Мастак» [Нечаева 1979: 231]. В сознании русских читателей 40-х годов имя мелодраматического злодея — героя «Парижских тайн» — ассоциировалось с человеком, способным на самые подлые поступки и действия.

Достопримечательный факт, который заносится в «Петербургскую летопись», состоит в том, что Юлиан Мастакович, находясь «в благоразумных летах», «намерен жениться» на «девочке семнадцати лет, невинной, образованной и только месяц вышедшей из пансиона» (10). «Нет, даже приятно жениться в подобных летах! <...> ... когда человеку под пятьдесят, — оседлость, приличие, тон, округленность физическая и нравственная — хорошо, право хорошо!..» (9) — иронично восклицает повествователь. «Каждый вечер», надевая «свой белый жилет, парик, все регалии», покупая «букет и конфеты», он со «слоеной улыбкой на сахарных устах» ездит «нравиться» девочке-невесте.

Герой с таким именем появится еще раз в повести «Слабое сердце», в котором Достоевский представит «новую вариацию злодеяния под маской гуманности и благоразумия, в духе времени» [Нечаева 1979: 235], когда, по словам Белинского, «слова “нравственность” и “безнравственность” сделались очень гибкими, и их теперь легко прилагать по произволу к чему вам угодно» [Белинский 1955: 170].

Таким образом, читатели, знакомые с «Петербургской летописью» и «Слабым сердцем», не могли не воспринимать образ героя рассказа «Елка и свадьба» в контексте ассоциативных связей, а значит, уже в ореоле определенных негативных коннотаций.

Герой «Елки и свадьбы» «почтенный господин» Юлиан Мастакович присмотрел среди играющих детей, приглашенных на «бал», «девочку лет одиннадцати» — дочь «богатого откупщика» «с тремястами тысяч приданого». Рассчитав «по пальцам» тут же, на детском празднике, во что обернется эта кругленькая сумма за «пять лет», когда девочке исполнится шестнадцать и она станет невестой,

³ Роман Э. Сю «в короткое время был расхвачан, прочитан, перечитан, зачитан, растрепан и затерт на всех концах земли, где только говорят на французском языке (а где не говорят на нем?)...» [Белинский 1955: 168]. В. Г. Белинский, как известно, дал резко отрицательную оценку переведенному роману французского писателя как «самому жалкому и бездарному произведению» в своей статье «Парижские тайны. Роман Эжена Сю ...», которую он затем повторил в рецензии того же года [см.: Белинский 1955: 167–186; 192–197].

Юлиан Мастакович, «соблазненный» и возбужденный этими подсчетами («... он был *крайне взволнован*»; «*не мог постоять на месте*»; «*Это волнение увеличилось до нес plus ultra...*»), начал предпринимать «решительные» действия, «прямо абордируя свой предмет»: «*взволнованный донельзя, осмотрелся кругом и, понижая всё более и более голос, спросил наконец неслышным, почти совсем замирающим от волнения и нетерпения голосом*: “— А будете ли вы любить меня, милая девочка, когда я приеду в гости к вашим родителям?”» (148). Своим поведением Юлиан Мастакович смертельно напугал бедного ребенка: «*не ожидая нападения*», девочка «*вскрикнула от испуга*», «*морщась и немножко робея*», отвечала «шепотом и совершенно потупив голову» (147), готовая вот-вот заплакать.

На всей этой сцене «в маленькой гостиной», случайно увиденной и подслушанной повествователем, укrywшимся «за горшками с зеленью» в «плющевой беседке», лежит печать чего-то выходящего за общепринятые рамки дозволенного. Кажется, что и сам герой, возбужденный своими расчетами, находясь в состоянии «горячки» и «нетерпения», чувствует некоторую неприличность происходящего: он подходит к девочке «на цыпочках, *как будто чувствуя себя виноватым*»; «спросил он *шепотом, оглядываясь*»; «*поосмотрелся кругом*» (147); «*испугался*»; «*был красен как рак* и, взглянув в зеркало, как будто *сконфузился себя самого*»; «*Чтоб не подать подозрений*, Юлиан Мастакович пошел... в столовую» (148).

Нескрываемая ирония повествователя переходит в сарказм, когда он оказывается свидетелем «странного зрелища» — преследования Юлианом Мастаковичем «сына гувернантки хозяйских детей» за то только, что тот так некстати оказался рядом с дочкой откупщика в момент, когда «почтенный господин» вознамерился установить контакт с «будущей невестой». Сначала Юлиан Мастакович неоднократно, все настойчивее и настойчивее прогоняет ребенка из «маленькой гостиной», желая остаться наедине с девочкой. А когда тот робко встал на защиту девочки, видя, что та готова заплакать («схватил ее за руки и захныкал от полнейшего сочувствия к ней»), «почтенный господин» доходит до неистовства («Пошел, пошел отсюда, пошел!.. Пошел в залу! пошел туда, к своим сверстникам!» (148); «Пошел, негодник, пошел, сопливый, пошел, пошел к своим сверстникам!» (149)). «Разгоряченный донельзя», «почтенный» Юлиан Мастакович пускается в погоню за «перепуганным мальчиком», а затем пытается достать его из-под стола, где тот хотел укрыться от «гонителя»: вынув «свой длинный батистовый платок», он начал им «*выхлестывать*» ребенка, присмирившего до последней степени. В этот кульминационный момент преследования изображение приобретает откровенно фарсовый характер: «сытенький, румянький, плотненький, с брюшком, с жирными ляжками» Юлиан Мастакович «вспотел, пыхтел и краснел ужасно». «Наконец он почти остервенился, так велико было в нем чувство негодования и, может быть (кто знает?), ревности». Отношение повествователя, описывающего эту

нелепую сцену, к герою выражено с предельной отчетливостью: «Я захохотал во все горло» (149); «Я... захохотал ему прямо в глаза»; «Нахохотавшись вдоволь, я воротился в залу» [150]).

Образ Юлиана Мастаковича предстает в этих сценах (в «маленькой гостиной» и сцене преследования) как бы в двойном освещении, подчеркивающим психологические нюансы его поведения, — в восприятии тонкого стороннего наблюдателя-повествователя и самого героя. Герой видит свое отражение в зеркале, которое вызывает у него чувство «конфуза». И это тоже как бы отстраняющий (и остраивающий) взгляд «со стороны». И хотя возбуждение Юлиана Мастаковича вызвано исключительно практически-деловыми соображениями, однако в описании его поведения присутствует как будто бы некий налет эротизма, неприличного в общении с ребенком.

Ровно через пять лет (когда героине рассказа только-только исполнится шестнадцать) повествователь станет очевидцем осуществления этой заранее спланированной «коммерческой сделки». Так реализуется еще раз в рассказе «Елка и свадьба» сюжет, заявленный в «Петербургской летописи».

Можно сказать, что в образе Юлиана Мастаковича уже угадываются черты будущих героев романов Достоевского — сластолюбцев, растлителей малолетних (князя Валковского — «Униженные и оскорбленные», Свидригайлова, «жирного франта», преследующего пьяную девочку («совсем еще как ребенок») на бульваре — «Преступление и наказание», Тоцкого — «Идиот», Николая Ставрогина — «Бесы»).

Два события, вокруг которых организуется повествование, на первый взгляд, контрастно противопоставлены друг другу: детский праздник у новогодней елки и свадьба как социальное событие взрослой жизни. Два хронотопа актуализируют две жанровые традиции, на которые ориентируется Достоевский, — рассказа-фельетона и рождественского рассказа. При этом одни исследователи отдают предпочтение первой жанровой традиции, другие — второй.

В достоевсковедении сложилось представление, согласно которому «Елка и свадьба» относится к жанровому типу рассказа-фельетона. Обоснование данной позиции находим в работе Е. К. Рева, изучавшей феномен проникновения элементов фельетонного жанра в художественную систему произведений Ф. М. Достоевского [См. об этом подробнее: Рева 2011: 47–71].

Фельетон как журналистский жанр не был чем-то случайным в литературной практике Достоевского: с апреля по июнь 1847 года писатель выполнял обязанности фельетониста в «Санкт-Петербургских ведомостях»⁴. «Петербургская летопись» (постоянное название воскресного фельетона в указанной газете) стала для молодого Достоевского «своеобразной творческой лабораторией»: здесь выработались «принципы создания художественного образа», формировалось его «аналитическое отношение к действительности», умение проникать «за внеш-

⁴ О работе Достоевского в качестве фельетониста и о связи фельетонов писателя с его художественным творчеством см. подробнее: [Нечаева 1979: 192–244].

ною, часто обманчивую оболочку явлений», добираясь до их сути [Кийко 1988: 535].

Достоевский реализует в «Елке и свадьбе» обязательную для жанра фельетона, как он сформировался к 40-м годам XIX века, установку на достоверность изображаемого, что подчеркнуто в рассказе подзаголовком «Из записок неизвестного», который, как уже было сказано, выступает в функции автора-повествователя.

Злободневность содержания рассказа «Елка и свадьба» очевидна: в нем поднимается актуальная для России 1840-х годов социальная проблема неравных браков, уже затронутая, как отмечалось выше, в «Петербургской летописи» («<27 апреля>»). В больших городах подобные «коммерческие сделки», нередко осуществляемые на балах, даже на детских праздниках, были явлением типичным. Посещая такого рода увеселительные мероприятия, нередко детские, взрослые часто преследовали откровенно меркантильную цель: одни — присмотреть будущую невесту; другие — наилучшим образом «пристроить свою дочку, племянницу или внучку — иногда *ребёнка, едва вышедшего из пансиона, которая ещё ничего и не понимает...* Часто случаются *препечальные свадьбы...*» [Вистенгоф 2004: 21. Курсив наш. — С. Е., И. С.]. Именно такой «детский» праздник, во время которого герой находит свою «будущую невесту», и становится предметом изображения в рассказе Достоевского.

Достоевский не просто вводит в «Елку и свадьбу» по-фельетонному сатирически заостренный образ чиновника-карьериста, «добродетельного злодея», играющего роль «покровителя слабых», но создает именно социальный тип. Массовидность, распространенность образа героя рассказа, в индивидуальной психологии и поведении которого воплощаются черты, свойственные определенной социальной группе, подчеркнуты, как мы увидели, уже самим повторяющимся именем героя, переходящим из произведения в произведение («Петербургская летопись», «Слабое сердце», «Елка и свадьба»).

Рассказ «Елка и свадьба» построен таким образом, что в повествовании, в самом его начале, возникает характерный для жанра фельетона инверсионный «перебой», не только акцентирующий внимание читателя на самом главном, с точки зрения автора, но и сразу связывающий между собой два события, о которых пойдет речь в произведении. Рассказ начинается «с конца» — с сообщения о свадьбе: «На днях я видел свадьбу...». Однако автор «записок» неожиданно обрывает себя: «... *но нет!* Лучше я вам расскажу про елку. Свадьба хороша; она мне очень понравилась, но другое происшествие лучше» (144). Основное содержание произведения как раз и составляет рассказ о детском новогоднем празднике.

Смысл отмеченного инверсионного «перебоя» раскрывается лишь в финале произведения, когда «неизвестный» возвращается к событию пятилетней давности — детскому празднику, в свете которого становится понятным весь драматизм свадебного «события», с которого начинается рассказ и которым он завершается, чем подчеркивается кольцевой характер его композиции.

Как видим, в рассказе Ф. М. Достоевского действительно обнаруживаются черты фельетона — одного из популярных в 1840-е годы жанров, к которому обращался и сам писатель.

Иной взгляд на жанровую специфику «Елки и свадьбы» предлагает Е. А. Акелькина, относя произведение к жанру святочного, или рождественского, рассказа [см.: Акелькина 2003]⁵, родоначальником которого считается Ч. Диккенс — автор «Рождественских повестей» («Christmas Books», 1843–1848), известных в России [См. об этом: Катарский 1966: 86; Бондаренко 2006]. Основанием отнесения «Елки и свадьбы» к жанру рождественского рассказа являются приуроченность действия к рождественскому времени («Ровно лет пять назад, *накануне Нового года*, меня пригласили на детский бал» (144)), наличие детских персонажей, а главное — сам атрибут праздника — рождественская елка.

Согласно и русской, и западноевропейской традиции Рождество в XIX веке отмечалось как семейный и, прежде всего, детский праздник. Именно с детьми связан обычай, пришедший, как известно, из Германии, наряжать елку — «рождественское дерево». Обычай этот только устанавливался в России 40-х годов, о чем свидетельствует, например, приводимое в книге Е. В. Душечкиной «методическое руководство» писательницы А. М. Дараган под названием «Елка. Подарок на Рождество» (1846), где, по сути, в виде назидательного наставления разъясняется детям смысл праздника: «В праздник Рождества Христова умным, добрым, послушным детям дарят елку. На елку вешают конфеты, груши, яблоки, золоченые орехи, пряники и дарят все это добрым детям. Кругом елки будут гореть свечки голубые, красные, зеленые и белые. Под елкой на большом столе, накрытом белой скатертью, будут лежать разные игрушки: солдаты, барабан, лошадки для мальчиков; а для девочек коробка с кухонной посудой, рабочий ящик и кукла с настоящими волосами, в белом платье и с соломенной шляпой на голове. Прилежным детям, которые любят читать, подарят книгу с разными картинками. Смотрите, дети! Старайтесь заслужить такую прекрасную елку...» [Цит. по: Душечкина 2002]. Но «уже к концу 1840-х годов рождественское дерево становится в столице хорошо знакомым и привычным предметом рождественского интерьера» [Там же].

По мнению Е. А. Акелькиной, именно жанровые элементы рождественского рассказа работают в «Елке и свадьбе» на актуализацию философского аспекта

⁵ В литературоведении нет определенности в понимании святочного и рождественского рассказов: одни исследователи полагают, что «рассказ с рождественскими мотивами» — «разновидность святочного рассказа» (при этом «святочными», как правило, называются произведения русских авторов, а «рождественскими» — рассказы западноевропейских авторов) [см., напр.: Душечкина 1995]; другие предлагают рассматривать термин «святочный рассказ» как «родовое понятие по отношению к рассказам “рождественскому”, “новогоднему”, “крещенскому”» [Кретова 1999]; третьи рассматривают понятия «рождественский рассказ» и «святочный рассказ» как «в принципе синонимичные» [Зенкевич 2005].

раскрытия темы детства, обеспечивающего вневременной, общечеловеческий характер изображения, подчеркнутый, в частности, обилием суммарно-обобщенных обозначений персонажей, не наделенных (кроме Юлиана Мастаковича) собственными именами: «одно известное деловое лицо», «один господин», «фигура», «хозяин», «хозяйка», «родители», «мальчик», «девочка», «гости», «большие», «ребенок», «одна дама», «отцы и матери семейств», «дети», «знакомый», «жених», «невеста» и др. [См.: Акелькина 2003; Акелькина 2008: 69].

В рождественском хронотопе дети традиционно выступают как носители подлинных духовно-нравственных ценностей, христианских истин, утраченных миром взрослых. Именно в этом христианском контексте изображается в рассказе девочка, которую автор-повествователь косвенно сравнивает с ангелочком: «Но всех более обратила на себя внимание... девочка... прелестная, как амурчик, тихонькая, задумчивая, бледная, с большими задумчивыми глазами навывкате» (145).

Эта «тихая задумчивость» в образе девочки с богатым приданым как предчувствие, предвосхищение печального жизненного финала — одна из характерных особенностей образа ребенка в творчестве Достоевского, которая, как правило, связывается с мотивом страдания. Таковы «задумавшиеся дети» бедного чиновника «без места» Горшкова — персонажи первого романа Достоевского «Бедные люди» («Всегда у них в комнате тихо и смиренно...» Как-то мне раз, вечером, случилось мимо их дверей пройти... слышу всхлипывание, потом шепот, потом опять всхлипывание, точно как будто плачут, да так тихо, так жалко, что у меня всё сердце надорвалось...») [1, 42–43]; «белобрысая и весноватая» погубленная Ставрогиным Матреша из романа «Бесы», в лице которой было «очень много детского и тихого, чрезвычайно тихого» [7, 643]; девочка из романа Диккенса «Лавка древностей», о которой вспоминает один из героев «Подростка» («И вот раз закатывается солнце, и этот ребенок на паперти собора, вся облитая последними лучами, стоит и смотрит на закат с тихим задумчивым созерцанием в детской душе, удивленной душе, как будто перед какой-то загадкой... <...> Вот прекрасное! Тут невинность!» [8, 566–567]) и др. Этим же качеством детской кротости и тихости у Достоевского наделяются и некоторые взрослые персонажи, например, героини «Преступления и наказания» — Лизавета и Соня («Лизавета! Соня! Бедные, кроткие, с глазами короткими... Милые!.. Зачем они не плачут? Зачем они не стонут? Они всё отдают... глядят кротко и тихо... Соня, Соня! Тихая Соня!» [5, 261]). И в этом случае мотив кроткой задумчивости и тишины отмечен печатью страдания.

Согласно диккенсовской традиции, ключевым моментом рождественского рассказа является ожидание чуда. Помещая своих героев в атмосферу рождественского праздника, наполненного детски чистым и радостным ожиданием чуда, Достоевский делает более явным контраст между греховным, корыстным миром взрослых и светлым, наивным

миром детей: «Дети все были до невероятности милы и решительно не хотели походить на больших, несмотря на все увещания гувернанток и маменек. Они разобрали всю елку вмиг, до последней конфетки, и успели уже переломать половину игрушки, прежде чем узнали, кому какая назначена» (145). Для взрослых же детский праздник вокруг новогодней ёлки был лишь «предлогом... сойтись в кучу и потолковать об иных интересных материях невинным, случайным, нечаянным образом» (144).

Отступая от классического канона рождественского рассказа, Достоевский наполняет рассказ острой социальной проблематикой, что обнаруживается не только в сцене «ухаживания» Юлиана Мастаковича за девочкой — «будущей богатой невестой», не только в образе сына гувернантки, «бедной вдовы», но и в эпизоде «раздачи детских подарков» в строгом соответствии с социальным статусом родителей: «Девочка, уже имевшая триста тысяч рублей приданого, получила богатейшую куклу. Потом следовали подарки понижаясь, смотря по понижению рангов родителей всех этих счастливых детей. Наконец, последний ребенок, мальчик лет десяти, худенький, маленький, весноватенький, рыженький, получил только одну книжку повестей, толковавших о величии природы, о слезах умиления и прочее, без картинок и даже без виньетки» (146). Этот «последний ребенок», одетый «в курточку из убогой нанки», «крайне забитый и запуганный», был «сыном гувернантки хозяйских детей».

По мнению Е. А. Акелькиной, «ситуация елки», соотношенная в рассказе Достоевского «с вечными рождественскими мотивами обновления и очищения», «празднично» объединяет «детей в радости общения», противостоя «мнимостям и несвободе жизни “больших”» [Акелькина 2008: 70. Курсив наш. — С. Е., И. С.]. На наш же взгляд, мир детства в «Елке и свадьбе» не является таким идиллически светлым и чистым, каким он традиционно предстает в рассказах данной жанровой разновидности. Очевидно, что характер социальных отношений накладывает свой отпечаток на детскую душу, калеча изначально чистую натуру ребенка. Так, «мальчик лет десяти», сын гувернантки, который получил самый обидный, в понимании ребенка, конечно же, разочаровавший его подарок (а ожидание подарка для ребенка — это ведь тоже ожидание маленького чуда) — книжку (даже «без картинок») о «величии природы, о слезах умиления», несмотря на свой нежный возраст, «уже чувствует и понимает свое положение». С «любопытством» наблюдая за мальчиком, внимательный повествователь замечает готовность ребенка приспособиваться к среде, которая его отторгает: «рыженький мальчик до того соблазнился богатыми игрушками других детей, особенно театром, в котором ему непременно хотелось взять на себя какую-то роль, что решился поподличать. Он улыбался и заигрывал с другими детьми, он отдал свое яблоко одному одутловатому мальчишке... и даже решился повозить одного на себе, чтоб только не отогнали его от театра» (146).

Мир детства выстраивается в рассказе как подбодие мира взрослых. В основе изображения того и

другого лежит идея социального неравенства, что подчеркнута принципом контраста в системе образов: ищущий покровительства «господин из провинции», никому не известный, никем не замечаемый, лишь «из учтивости» приглашенный на «детский бал», — «почетный гость» Юлиан Мастакович, к которому все относились с подчеркнутыми почтительностью и подобострастием; сын «бедной вдовы» — дочка «богатого откупщика». И отношения между детьми выстраиваются также по примеру мира взрослых, но еще более подчеркнута дифференцированно, вследствие свойственной детям прямолинейной жестокости: сыну гувернантки *«ужасно хотелось поиграть с другими детьми, но он не смел...»*; «какой-то озорник препорядочно поколотил его», а он даже *«не посмел заплакать»*. «Скандалезная сцена ссоры детей» у новогодней елки, завершающаяся, по существу, изгнанием бедного мальчика, окончательно снимает какой бы то ни было налет рождественской идилличности («радости общения») с изображаемого в рассказе мира детства (показательная деталь, выявляющая принцип социальной иерархичности как своего рода узаконенную норму жизни: «маменька» не только не заступилась за своего сына, но и даже «велела ему не мешать играть другим детям») (146)).

«Скандалезная сцена» детской ссоры на празднике у елки по принципу контраста соотносится со сценой *«излияния всеобщей радости»* взрослых, с нескрываемой иронией воссозданной «автором» («записок»): Юлиан Мастакович «рассыпался в похвалах и восторгах о красоте, талантах, благовоспитанности милого дитяти», с которой, «десять минут назад», он «имел сцену в гостиной». «Мать слушала его чуть ли не со слезами восторга. Губы отца улыбались. Хозяин радовался излияниям всеобщей радости. <...> *Весь воздух был напоен благоговением*» (150). Несомненная соотнесенность в рассказе этих двух сцен подчеркивает естественность поведения еще не научившихся лицемерить детей, прямо и непосредственно выражающих свои чувства, и неестественность «больших», привыкших угождать и лицемерить.

Вошедший в рождественскую тему социальный мотив подчеркнут заявленным, но не реализованным (или реализованным с точностью наоборот) сюжетом, являющимся, по наблюдению М. И. Бондаренко, «жанрообразующим в русской святочной традиции». Речь идет о сюжете с лежащей в его основе историей бедного, как правило, многодетного семейства, которому оказывает «неожиданную благотворительность» «богатый мизантроп», что сообщает рассказу счастливую развязку [Бондаренко 2006]. В традиции рождественского рассказа, идущей от Диккенса, это и есть настоящее рождественское чудо, являющееся наглядным подтверждением торжества добра над злом. При этом чудо понимается в рождественской традиции совсем не обязательно лишь как вмешательство высших сил в жизнь человека. Чудом может стать и какая-либо счастливая случайность, и неожиданное удачное стечение обстоятельств, однако осознаваемое, тем не менее, как знак свыше.

В рассказе Достоевского есть потенциальный рождественский «благотворитель» — Юлиан Мастакович, которого хозяин дома «имел честь просить» оказать благодеяние ребенку из бедного семейства — сыну вдовы «одного честного чиновника». И надо же было так случиться, что этот ребенок оказался именно тем «рыженьким мальчиком», который так некстати уединился в «маленькой гостиной» с дочкой откупщика, помешав тем самым Юлиану Мастаковичу. Разумеется, сразу же последовал отказ: «Ах, нет, нет, — *поспешино закричал* Юлиан Мастакович, — нет... никак невозможно-с. Я справлялся: вакансии нет, а если бы и была, то на нее уже десять кандидатов, гораздо более имеющих право, чем он...» (149). «Поспешность» слишком эмоционального ответа Юлиана Мастаковича, его неправдоподобие («*Я справлялся...*») очевидны: как могло быть известно герою до этого посещения «детского бала» хоть что-нибудь об этом ребенке?

«Мотив жизненного неустройства» (несостоявшегося рождественского чуда), который входит в рождественский рассказ [См.: Бондаренко 2006], дает основание некоторым исследователям говорить о возникновении в русской литературе 80-х годов «антирождественских» произведений, представляющих собой полемическое направление в развитии святочной традиции [Душечкина 1995], связывая его с рассказом Ф. М. Достоевского «Мальчик у Христа на елке» (1876) [Калениченко 2000: 40]. Однако, очевидно, что переосмысление традиции рождественского рассказа можно отнести к более раннему времени — концу 40-х годов. Еще на стадии своего формирования русский рождественский рассказ наполняется социальным содержанием, приобретает драматическое, а порой и трагическое звучание, о чем свидетельствует рассказ «Елка и свадьба».

Рассказ завершается, как уже отмечалось, сценой венчания в «***ской церкви». Сначала даётся почти карикатурный портрет жениха, уже далеко не молодого человека: «Это был маленький, кругленький, сытенький человек с брюшком, весьма разукрашенный» (150–151), — в котором повествователь узнает Юлиана Мастаковича. Далее по контрасту следует описание невесты: «Я... увидел чудную красавицу, для которой *едва настала первая весна*. Но красавица была бледна и грустна... <...> сквозь эту грусть просвечивал еще первый детский, невинный облик; сказывалось что-то *донельзя наивное, неуставившееся, юное* и, казалось, без просьб само за себя *молившее о пощаде*»; «глаза ее были красны от недавних слез». В образе красавицы-невесты повествователь угадал ту самую девочку — дочь «богатого откупщика», за которой пять лет назад «охотился» на детской елке Юлиан Мастакович. Такая деталь, как покрасневшие, заплаканные глаза, с одной стороны, обнаруживает отношение невесты к происходящему (это брак не по любви), а с другой — указывает на ее детскость: «Говорили, что ей *едва минуло шестнадцать лет*» (151). Таким образом, Ф. М. Достоевский, отступая от традиции рождественского рассказа, предполагающей счастливый финал — победу добра над злом, финальным пуантом — браком по расчету («*Однако расчет был хорош!*») — с иронией

скажет повествователь) — обнажает трагизм противоречий, существующих в обществе.

Н. Л. Зелянская, определяя событие свадьбы как «создание мира», замечает, что в произведениях Ф. М. Достоевского 1840-х годов подобное понимание переосмысливается: «Наиболее показателен в этом отношении рассказ “Елка и свадьба”, в котором *свадьба*... перевоплощается в морфологически схожее, но субстанционально противоположное явление — *похороны*» [Зелянская. Курсив наш. — С. Е., И. С.]. В этом контексте заключение брака (с почти еще девочкой) из корыстных побуждений может рассматриваться как посягательство на вечные христианские ценности, как попрание духовных основ жизни общества.

Состоявшаяся свадьба нарушает естественный ход жизни, насильственно прерывая детство героини, когда она, не изжив свое детство, почти еще ребенок, вступает в пугающую и не известную ей взрослую жизнь. Мотив оборванного детства, начиная с первого романа «Бедные люди» и кончая последним — «Братья Карамазовы», станет сквозным в творчестве писателя.

Итак, рассказ Ф. М. Достоевского, с нашей точки зрения, представляет собой художественную структуру, в которой взаимодействуют две жанровые традиции (как они сложились в русской литературе 1840-х годов): рассказ-фельетон и рождественский рассказ (в том виде, как эти жанровые формы сложились в русской литературе 1840-х годов). Пафос рассказа «Елка и свадьба» состоит в том, чтобы через конкретные и, как будто бы, частные события обнажить социальное неустройство русской жизни. Для реализации этой задачи Достоевский обращается к элементам жанра рассказа-фельетона. Своим резко оценочным изображением меркантильного и лицемерного мира взрослых писатель стремится показать губительность его воздействия на изначально чистую душу и сознание ребенка. Вместе с тем Достоевский утверждает незыблемость христианских основ жизни, что связано с традицией рождественского рассказа, наполняющей произведение вневременным, этико-философским смыслом. Именно в связи социального и философского планов изображения будет раскрываться и далее в произведениях Ф. М. Достоевского тема детства в его трагической оборванности. При этом будет усиливаться значимость этико-философского аспекта раскрытия данной темы в творчестве писателя, не отменяя важности социального плана изображения.

ЛИТЕРАТУРА

Достоевский Ф. М. Петербургская летопись // Достоевский Ф. М. Собр. соч.: в 15 т. — Л.: Наука, 1988. — Т. 2. — С. 5–33.

Достоевский Ф. М. Слабое сердце. Повесть // Достоевский Ф. М. Собр. соч.: в 15 т. — Л.: Наука, 1988. — Т. 2. — С. 49–88.

Достоевский Ф. М. Елка и свадьба (Из записок неизвестного) // Достоевский Ф. М. Собр. соч.: в 15 т. — Л.: Наука, 1988. — Т. 2. — С. 144–151.

Акелькина Е. А. «Елка и свадьба»: актуализация философского концепта детства [Электронный ресурс] // «Педагогия» Ф. М. Достоевского. — Коломна, 2003. —

Режим доступа: <http://gosha-p.narod.ru/Podrostok/Titul.htm> (дата обращения: 02.02.2017).

Акелькина Е. А. «Елка и свадьба» // Достоевский: Сочинения, письма, документы: Словарь-справочник. — СПб.: Пушкинский дом, 2008. — С. 68–70.

Белинский В. Г. Парижские тайны. Роман Эжена Сю / пер. В. Строев. — СПб., 1844. Два тома, восемь частей // Белинский В. Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. — М.: Изд-во АН СССР, 1955. — Т. 8. — С. 167–186.

Белинский В. Г. Парижские тайны. Роман Эжена Сю / пер. В. Строев. — СПб., 1844. В тип. К. Жернакова. Два тома, восемь частей // Белинский В. Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. — М.: Изд-во АН СССР, 1955. — Т. 8. — С. 192–197.

Бондаренко М. И. Традиции «Рождественских повестей» Диккенса в русском святочном рассказе 1840-1890-х годов [Электронный ресурс]: дис. ... канд. филол. наук. — Коломна, 2006. — Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/traditsii-rozhdestvenskih-povestey-dikkensa-v-russkom-svyatochnom-rasskaze-1840-1890-h-godov#ixzz4g6qmkjzA> (дата обращения: 05.05.2017).

Вистенгоф П. Очерки жизни Москвы // Вистенгоф П., Кокорев И. Т. Москва в очерках 40-х годов XIX века / сост. А. Р. Андреев. — М.: Изд-во «Крафт+», 2004. — 336 с.

Душечкина Е. В. Русский святочный рассказ: становление жанра. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. — 258 с.

Душечкина Е. В. Русская ёлка: История, мифология, литература [Электронный ресурс]. — СПб.: Норинт, 2002. — 416 с. — Режим доступа: http://ec-dejavu.ru/n/New_Year_tree.html (дата обращения: 05.05.2017).

Зелянская Н. Л. Творчество Ф. М. Достоевского 40-50-х годов XIX века в пространстве семиосферы русской прозы [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... докт. филол. наук / Новосибирск. гос. пед. ун-т. — Новосибирск, 2009. — Режим доступа: <http://www.dissers.ru/avtoreferatidissertatsii-filologiya/a390.php> (дата обращения: 02.02.2017).

Зенкевич С. И. Жанр святочного рассказа в творчестве Н. С. Лескова: дис. ... канд. филол. наук. — СПб., 2005. — 224 с. — Режим доступа: <http://www.lib.ua-gu.net/diss/cont/92707.html> (дата обращения: 05.05.2017).

Калениченко О. Н. Судьбы малых жанров в русской литературе конца XIX — начала XX века. — Волгоград: Перемена, 2000. — 231 с.

Катарский И. Д. Диккенс в России. Середина XIX века. — М.: Наука, 1966. — 428 с.

Кийко Е. И. Петербургская летопись // Достоевский Ф. М. Собр. соч.: в 15 т. — Л.: Наука, 1988. — Т. 2. — С. 529–542.

Корман Б. О. Изучения текста художественного произведения // Корман Б. О. Избранное. Методика вузовского преподавания литературы / ред.-сост. Е. А. Подшивалова, Н. А. Ремизова, Д. И. Черашняя, В. И. Чулков. — Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. — С. 12–133.

Кретова А. А. Будьте совершенны (Религиозно-нравственные искания в святочном творчестве Н. С. Лескова и его современников). — М.; Орел: Изд-во Орловск. ун-та, 1999. — 301 с.

Нечаева В. С. Ранний Достоевский. 1821-1849. — М.: Наука, 1979. — 288 с.

Проскурина Ю. М. Типология образа автора в творчестве Ф. М. Достоевского / Урал. гос. пед. ин-т. — Екатеринбург, 1992. — 56 с.

Рева Е. К. «Фельетон — почти... главное дело» (К вопросу о роли фельетонного жанра в романах Ф. М. Достоевского) // Фельетон: вопросы теории, истории и практики: учеб. пособие. — Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2011. — С. 47–71.

REFERENCES

- Dostoevskiy F. M.* Peterburgskaya letopis' // Dostoevskiy F. M. Sobr. soch.: v 15 t. — L.: Nauka, 1988. — T. 2. — S. 5–33.
- Dostoevskiy F. M.* Slaboe serdtse. Povest' // Dostoevskiy F. M. Sobr. soch.: v 15 t. — L.: Nauka, 1988. — T. 2. — S. 49–88.
- Dostoevskiy F. M.* Elka i svad'ba (Iz zapisok neizvestnogo) // Dostoevskiy F. M. Sobr. soch.: v 15 t. — L.: Nauka, 1988. — T. 2. — S. 144–151.
- Akel'kina E. A.* «Elka i svad'ba»: aktualizatsiya filosofskogo kontsepta detstva [Elektronnyy resurs] // «Pedagogiya» F. M. Dostoevskogo. — Kolomna, 2003. — Rezhim dostupa: <http://gosha-p.narod.ru/Podrostok/Titul.htm> (data obrashcheniya: 02.02.2017).
- Akel'kina E. A.* «Elka i svad'ba» // Dostoevskiy: Sochineniya, pis'ma, dokumenty: Slovar'-spravochnik. — SPb.: Pushkinskiy dom, 2008. — S. 68–70.
- Belinskiy V. G.* Parizhskie tayny. Roman Ezheny Syu / per. V. Stroev. — SPb., 1844. Dva toma, vosem' chastey // Belinskiy V. G. Poln. sobr. soch.: v 13 t. — M.: Izd-vo AN SSSR, 1955. — T. 8. — S. 167–186.
- Belinskiy V. G.* Parizhskie tayny. Roman Ezheny Syu / per. V. Stroev. — SPb., 1844. V tip. K. Zhernakova. Dva toma, vosem' chastey // Belinskiy V. G. Poln. sobr. soch.: v 13 t. — M.: Izd-vo AN SSSR, 1955. — T. 8. — S. 192–197.
- Bondarenko M. I.* Traditsii «Rozhdestvenskikh povestey» Dikkensa v russkom svyatochnom rasskaze 1840-1890-kh godov [Elektronnyy resurs]: dis. ... kand. filol. nauk. — Kolomna, 2006. — Rezhim dostupa: <http://cheloveknauka.com/traditsii-rozhdestvenskikh-povestey-dikkensa-v-russkom-svyatochnom-rasskaze-1840-1890-h-godov#ixzz4g6qmkjzA> (data obrashcheniya: 05.05.2017).
- Vistengof P.* Ocherki zhizni Moskvyy // Vistengof P., Kokorev I. T. Moskva v ocherkakh 40-kh godov XIX veka / sost. A. R. Andreev. — M.: Izd-vo «Kraft +», 2004. — 336 s.
- Dushechkina E. V.* Russkiy svyatochnyy rasskaz: stanovlenie zhanra. — SPb.: Izd-vo SPbGU, 1995. — 258 s.
- Dushechkina E. V.* Russkaya elka: Istoriya, mifologiya, literatura [Elektronnyy resurs]. — SPb.: Norint, 2002. — 416 s. — Rezhim dostupa: http://ec-dejavu.ru/n/New_Year_tree.html (data obrashcheniya: 05.05.2017).
- Zelyanskaya N. L.* Tvorchestvo F. M. Dostoevskogo 40-50-kh godov XIX veka v prostranstve semiosfery russkoy prozy [Elektronnyy resurs]: avtoref. dis. ... dokt. filol. nauk / Novosibirsk. gos. ped. un-t. — Novosibirsk, 2009. — Rezhim dostupa: <http://www.dissers.ru/avtoreferati-dissertatsii-filologiya/a390.php> (data obrashcheniya: 02.02.2017).
- Zenkevich S. I.* Zhanr svyatochnogo rasskaza v tvorchestve N. S. Leskova: dis. ... kand. filol. nauk. — SPb., 2005. — 224 c. — Rezhim dostupa: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/92707.html> (data obrashcheniya: 05.05.2017).
- Kalenichenko O. N.* Sud'by malykh zhanrov v russkoy literature kontsa XIX — nachala XX veka. — Volgograd: Peremena, 2000. — 231 s.
- Katarskiy I. D.* Dikkens v Rossii. Seredina XIX veka. — M.: Nauka, 1966. — 428 s.
- Kiyko E. I.* Peterburgskaya letopis' // Dostoevskiy F. M. Sobr. soch.: v 15 t. — L.: Nauka, 1988. — T. 2. — S. 529–542.
- Korman B. O.* Izucheniya teksta khudozhestvennogo proizvedeniya // Korman B. O. Izbrannoe. Metodika vuzovskogo prepodavaniya literatury / red.-sost. E. A. Podshivalova, N. A. Remizova, D. I. Cherashnyaya, V. I. Chulkov. — Izhevsk: Izd-vo «Udmurtskiy universitet», 2009. — S. 12–133.
- Kretova A. A.* Bud'te sovershenny (Religiozno-nravstvennyye iskaniya v svyatochnom tvorchestve N. S. Leskova i ego sovremennikov). — M.; Orel: Izd-vo Orlovsk. un-ta, 1999. — 301 s.
- Nechaeva V. S.* Ranniyy Dostoevskiy. 1821-1849. — M.: Nauka, 1979. — 288 s.
- Proskurina Yu. M.* Tipologiya obraza avtora v tvorchestve F. M. Dostoevskogo / Ural. gos. ped. in-t. — Ekaterinburg, 1992. — 56 c.
- Reva E. K.* «Fel'eton — pochti... glavnoe delo» (K voprosu o roli fel'etonnogo zhanra v romanakh F. M. Dostoevskogo) // Fel'eton: voprosy teorii, istorii i praktiki: ucheb. posobie. — Tambov: Izdatel'skiy dom TGU im. G. R. Derzhavina, 2011. — S. 47–71.

Данные об авторах

Светлана Ивановна Ермоленко — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: ermolenko-1@mail.ru.

Ирина Сергеевна Сергеева — магистр по направлению подготовки «Педагогическое образование», учитель русского языка и литературы первой квалификационной категории, МАОУ гимназия № 177 (Екатеринбург).

Адрес: 620089, Россия, г. Екатеринбург, ул. Крестинского, 45.

E-mail: irina.rossia12@yandex.ru

About the authors

Svetlana Ivanovna Ermolenko, Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Irina Sergeevna Sergeeva, Master's Degree Student in the Field «Pedagogical Education», First Category Teacher of the Russian Language and Literature of the, Gymnasium № 177 (Ekaterinburg).

УДК 821.161.1-32(Астафьев В. П.)
ББК Ш33(2Рос=Рус)63-8,44

ГСНТИ 17.07.41

Код ВАК 10.01.01

В. А. Стадниченко

Н. П. Хрящева

Екатеринбург, Россия

«ЗАТЕСИ» В. П. АСТАФЬЕВА: ЛИРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ МИНИАТЮРЫ В СИСТЕМЕ МАЛЫХ ФОРМ «ПЕРВОЙ ТЕТРАДИ»

Аннотация. Статья посвящена анализу лирического характера миниатюры В. П. Астафьева «Падение листа», которая входит в одноименную Тетрадь его книги «Затеси». Исследование базируется на трудах ученых (Е. В. Капинос, Е. Ю. Куликовой, А. Хансен-Лёве и др.) о малых формах XX века, вбирающих в себя свойства стиховых форм. Используемая нами методика мотивного анализа позволила выявить черты софийности и показать, как «смена и взаимоотношенность разных граней вечно женственного» становится началом, организующим лирический сюжет. Определен основной прием уподобления человеческого исхода березовому листу, покидающему своих собратьев. В ходе анализа была выявлена множественность оттенков этого состояния, лежащих в основе лирического сюжета. Показывается, как Астафьев посредством повторений, нанизываний однородных членов, единоначатий, ассоциативных связей создает образ мгновения длиною в вечность. Проявлен особый характер лирического субъекта: приближенный к автору лирический повествователь показан в способности, во-первых, стягивать в свой внутренний мир внешнее пространство, что позволяет ему «увидеть существенные свойства бытия в координатах Вечности»; во-вторых, быть транслятором «природного сознания», т.е. обнаруживать черты сверх-видения.

Ключевые слова: лирико-философские миниатюры; малые формы; литературные сюжеты; русская литература; русские писатели; литературное творчество; софийность.

V. A. Stadnichenko

N. P. Khryashsheva

Ekaterinburg, Russia

«ZATESI» BY V. P. ASTAFIEV: LYRICAL-PHILOSOPHICAL MINIATURES IN THE SYSTEM OF SMALL FORMS OF THE “FIRST NOTEBOOK”

Abstract. The article analyzes the lyrical nature of the miniature by V. P. Astafiev «The Fall of the Leaf», which is included in the Notebook under the same title of his book «Zatesi». The study is based on the works of the researchers (E. V. Kapinos, E. Y. Kulikova, A. Hansen-Loewe, etc.) of small forms of the twentieth century absorbing the properties of verse forms. The method of motif analysis used by the authors of the article allows them to reveal the features of the Sophian tradition and to show how change and correlation of various facets of the eternal feminine becomes a force organizing the lyrical plot. The authors figure out the main technique of likening man's retiring from the world to the fall of a birch leaf from the tree. Multiplicity of the shades of this state lying at the basis of the lyrical plot is revealed in the course of analysis. It is shown how Astafiev creates an image as long as eternity via reiteration, strings of homogeneous members, anaphora, and associations. The authors describe a specific character of the lyrical subject: the lyrical narrator close to the writer is depicted as able to, firstly, engulf in his inner world outer space, which allows him «to see the essential properties of existence in the bearings of the Eternity», and, secondly, be a translator of the «natural consciousness», i.e. demonstrate the features of super vision.

Keywords: lyrical-philosophical miniatures; small forms; literary plots; Russian literature; literary creative activity, Sophian tradition.

«Затеси» В.П. Астафьева — это лирическая книга, которую автор писал на протяжении всей творческой жизни. Внутри «Затесей» он выделил семь тетрадей, каждая из которых являет собой некое циклическое единство. Задача нашего исследования заключалась в попытке выделить в «Первой тетради» своеобразные «микроциклы» на основе жанрового сходства малых форм. В итоге мы обнаружили описательные миниатюры, где диффузно соприкасаются такие жанровые формы, как стихотворение в прозе и пейзажная миниатюра; лирико-философские миниатюры медитативного характера; лирический рассказ и миниатюры, тяготеющие к жанровой форме параболы.

В центре нашего аналитического внимания жанровая специфика медитативных миниатюр. Конструктивные принципы данного типа малой формы мы проявим на примере «разбора» миниатюры «Падение листа» (1978), давшей заглавие всей Тетради. Свои наблюдения мы выстраиваем, опираясь на со-

временный литературоведческий подход, связанный с изучением лирико-эпических форм, который был разработан новосибирскими учеными (Ю. Н. Чумаковым, Е. Ю. Куликовой, Е. В. Капинос).

Не менее важными оказались для нас положения И. И. Плехановой, которая рассматривает важнейшие образы, темы и мотивы писателя исходя из мировоззренческих основ его творчества. Доминантным в мировидении Астафьева является, на ее взгляд, категория Вечной женственности и связанное с ней софийное начало [Плеханова 2016: 218–241]. Во-первых, исследователь отмечает особую роль автора: «...писатель видит себя выразителем природного сознания, принявшего на себя общую вину за предательство материнской основы жизни...» [Плеханова 2016: 220]. Это сочувствие обуславливает «лирический по своей природе творческий дар писателя, чуткий ко всему прекрасному, трепетному, живому и сокровенному» [Плеханова 2016: 220]. И самая, на наш взгляд, важная мысль: «астафьевское признание

высшей мудрости не просто за искренней верой, но за отрефлексированным религиозным миропониманием» [Плеханова 2016: 220]. Именно наблюдение за природным миром и процесс рефлексии становятся ключевыми моментами в медитативных миниатюрах Первой тетради «Затесей».

Путем анализа лирического сюжета попытаемся обозначить черты софийности в миниатюре «Падение листа». Повествование в ней организовано голосом лирического повествователя, сближенного с сознанием автора. Сюжет представляет собой цепь переживаний и мыслей этого героя.

Начинается миниатюра с эпического «вкрапления»: «герой шел лесом...» (39). Его видению открываются два противопоставленных друг другу образа: с одной стороны — это лес, который «жил и силится затянуть...ушибы и раны» (39); с другой стороны — это «двое пьяных парней, надсаживая мотор пронесли мимо меня на мотоцикле, упали по скользкому спуску в ложок, ушиблись, повредили мотоцикл, но хохотали чему-то радуясь» (39).

Авторская позиция особенно ярко проявлена с помощью лексических средств. Люди, которые приезжают в лес, чтобы загрязнять и губить его, оцениваются автором, как ненужный хлам, что проявлено такими словами, как — «валялись», «наехавшие». Причем в данном контексте слово *валялись*, благодаря такому свойству лирического текста, как сукцессивность, проявляет не первое словарное значение, а второе — 2. Когда вы говорите, что какой-то предмет валяется где-либо, вы хотите сказать, что он находится не на своем обычном месте, нарушая порядок. *По всей квартире валялись старые газеты и журналы* [Дмитриев. URL].

Особенно ярко заявляет о себе лирическое начало. Лирический субъект «...уловил еле слышное движение, заметил искрой светящийся в воздухе и носимый воздухом березовый листок» (39, 40). Лирический повествователь в этом абзаце с помощью средств поэтического языка создает неповторимый образ листка и березы. В данном абзаце передано состояние печали. Оно связано с увяданием, проявленным с помощью эпитета — *увядающее* дерево. Метафора «искрой светящийся в воздухе» (40) помогает создать образ еще живого, еще не опавшего, борющегося за свою жизнь листка.

С помощью наречия, передающего образ действия, автор изображает падение листка как медленный и торжественный процесс: «торжественно падал он» (40). Листок описан Астафьевым с проникновенной любовью, писатель придает ему необыкновенное сходство с человеческим образом. Вот показано прощание листка с его братьями: «...цепляясь за ветви, за изветренную кожу, за отломанные сучки, братски проникая ко встречным листьям...» (40). Всеми оставшимися силами листок пытается замедлить свое падение.

Метафоризации подвергаются хронопические категории: «время как бы замедлилось...удерживало себя» (40), посредством чего передается ощущение длящегося мгновения, «миг падения листа все растягивался» (40). И одновременно показано, сколько бы время не замедлялось, падение листа и смерть его

неизбежны, природа все равно возьмет свое: «...но могильная темь земли...втягивала его желтое свечение» (40). Показать протяженность этого падения, остановить мгновение автору также помогают сложные синтаксические конструкции.

Но вот наступает мгновение, когда лист опускается на руку лирическому повествователю. Сравнение *недоверчивой бабочкой*, эпитеты *растопорченный*, *взьерошенный*, *невесомой* передают изменения, связанные с главным образом. Лист уже не представляет собой светящуюся искру, он показан как лишенный свечения «холодящий кожу невесомой плотью» (40). Несмотря на это, лист еще удерживает свое живое присутствие в бытии: «освежая воздух едва уловимой горечью, последней каплей сока» (40).

И, наконец, с помощью сравнения «обрывком искуренной бумажки» (40) Астафьев показывает нам окончательное завершение падения листа, жизнь его прервалась, он «расклеился на моей ладони» (40). Падение листа с помощью эпитета передается как *беспредельный* полет. Метафизичность этого явления подчеркивается эпитетом *единственный* (как *неповторимый*), а неизбежность произошедшего проявлена с помощью категории состояния — *суждено*.

Процесс падения листа вызывает в лирическом субъекте напряженную работу мысли, которая передана автором с помощью нанизывания риторических вопросов: «Как он пробудился и занял свое место в лесу? Не замерз весною, не засох в июльской жаре?...» (40).

Медитация над жизненным исходом листа переходит в философствование лирического субъекта о жизни и ее истинной радости. Авторская мысль данной миниатюры заключается, на наш взгляд, как раз в том, что природа мудра и все в природе знает главный смысл жизни. По Астафьеву, он предельно прост — радоваться самому процессу и не забывать, что все в мире едино, мы — часть этого мира, оторваться от мира — значит потерять понимание своего существования. А человек обрывает все свои связи с миром в погоне за тем, что на самом деле оказывается ничтожным. Суэта и бесконечный «бег» не дают человеку насладиться счастьем жизни, а лишь крадут его, приближая человека к смерти. И негодуя автор оценивает поступки людей, которые, не умея радоваться жизни, только и делают, что извращают жизнь своими ложными учениями. В размышления повествователя вторгаются «ноты» публицистики с ее повышенной экспрессивностью и оценочностью. На лексическом уровне это проявляется с помощью использования негативно оценочной лексики — «ублюдки, психопаты, чванливые самозванцы». Также используется ирония для передачи негативной авторской оценки: «И все они, начиная от инквизитора Торквемады, дубиной проламывавшего неразумным черепа, чтобы вбить в них самую справедливую веру в Господа Бога, от конквистадоров, миссионеров и всевозможных благодетелей, пекшихся о «свободе» и «чистоте души» человеческой...» (41). В этом отрывке текста раскрывается вся абсурдность деятельности так называемых «благодетелей», которые своей лживостью

вводят в заблуждение человека, отдаляют его от понимания истинной ценности бытия.

После исповедально-публицистического «выплеска» внутренний взор лирического субъекта вновь возвращается к миру природной глубины, разумности, благодати. Он движется к осознанию наступления осени. Осень связывается для него с необходимостью остановки и самоочищения. Но «...остановиться уже невозможно» (42). И, доказывая это, лирический повествователь использует ряд однородных сказуемых, нанизывает их друг на друга, чтобы показать всю суетность нашего века и его бесполезность и бездуховность: «Мы мчимся, бежим, рвем, копаем, жжем, хватаем, говорим пустые слова, много, очень много самоуспоительных слов, смысл которых потерян...» (42).

А страшнее всего для него становится мысль о том, как закончит человек эту жизнь и здесь явная антитеза: вместо торжественного, медленного падения листа, человека ждет «мимоходное, обыденное и простое»: «на бегу вытряхнет из себя толпа еще одного спутника...» (42).

Все эти размышления и переживания лирического субъекта, вызванные торжественным падением листа, приводят его к осознанию своей бренности, быстротечности жизни, приближению конца и страха перед ним.

Лирический сюжет данной миниатюры строится таким образом на тонкой параллели: изменения в природе вызывают изменения состояния души лирического субъекта. При виде увядающей березы он испытывает печаль, а торжественное падение листа вызывает в нем целую гамму чувств — от восхищения до трагических предощущений. Мысль о наступлении осени вызывает в нем «робкое желание» остановиться, но осознание невозможности что-то остановить вызывает в герое чувство нарастающей грусти: «Мне было грустно, очень грустно, хотелось улететь куда-то» (43).

Нарастающая грусть усиливает метафизические интуиции, нашедшие выражение в особой лирической интонации. Она создается в данной миниатюре с помощью повторов, нанизывания однородных членов, что позволяет автору создать образ затянувшегося времени, мгновения длиною в вечность. Повторы: «все труднее и труднее», «все тягостней и тягостней», «Прощай! Прощай!.. Скоро и мы... Скоро и мы... Скоро... скоро...» (40), «их были тысячи и тысячи убудков...» (41), «без слов, без смысла, одним нутром, одним лишь горлом...» (43) и т.д. Нанизывание однородных членов: «И все-таки лес жил и силился затянуть, заклеить пластырем мхов, припорошить прелью рыжих гнилушек, засыпать моросью ягод, прикрыть шляпками грибов ушибы и раны...» (39) и т.п. Отметим и многочисленные единоначатия, которые придают ощущение повтора и бесконечности: «Сколько сил потратила береза, чтобы этот ее листок выпростался из немой, плотно заклеенной почки...?» (40) «Сколько произошло радостей, любви, горя, бед? Сколько пролилось слез и крови?» (42) «Сколько их еще осталось? Сколько еще предстоит томиться непонятной человеческой тоской... Кто скажет нам об

этом? Кто утешит и успокоит нас...?» (43) «Притихла земля. Притихли леса...» (42) и др.

Лиризм создается благодаря «нераздельной неслиянности» мира природного и человеческого: «пластырем мхов», «довольного собою, самодовольно бодрого светила», «кто утешит и успокоит нас... одиноко и тихо опадающих на землю» и др. Природное и человеческое взаимоотражаются друг в друге, автор через яркие образы, сравнения показывает нам органическую связь между этими мирами.

Предложения связаны ассоциативной связью. Один образ «тянет» за собой другой. Так, например, падение листа ассоциируется с наступлением осени, незаметно улетающими днями человеческой жизни. Торжественное падение листа вызывает у героя мысли о собственной кончине: «на бегу вытряхнет из себя толпа еще одного спутника и умчится дальше, даже не заметив утраты» (42).

Усиливают взаимосвязанность миров необычные сравнения: «лист зареял надо мной и недоверчивой бабочкой опустился на ладонь» (40), «...прогнулся серединой лист и обрывком искуренной бумажки расклеился на моей ладони» (40), «заметил искрой светящийся в воздухе и носимый воздухом березовый листок» (40), «очень много самоуспоительных слов, смысл, которых потерян где-то в торопливой, гомонящей толпе, обронен, будто кошелек с мелочью» (42). Эти сравнения ассоциативно сближают слово лист с самыми разными проявлениями жизни. Эта крошечная частица бытия становится сложным образом, вмещающим в себя самые различные ипостаси, иначе говоря, лист оказывается многоликим образом.

Риторические вопросы прорисовывают те таинственные изменения, которые открываются сверхвидению героя в окружающем его природно-человеческом пространстве: «Сколько еще предстоит томиться непонятной человеческой тоской...? Как воссоединить простоту и величие смысла жизни со страшной явью бытия?» (43).

Смысл слова лист в миниатюре меняется, варьируется. Так в первом значении лист воспринимается нами как орган растения, затем образ листарбенка: «Там сверху в зеленой березовой семье жил и этот листок величиною с гривенник. Самый маленький, самый слабый...» (40). Лист — предвестник осени, лист как образ святого: «...чтоб отпечатался его лик в беспредельности мироздания» (42), далее лист воспринимается героем как год жизни, как время, тут же возникает и образ календарного листка. И наконец, последняя параллель «лист — человек»: «Быть может туда, откуда опали живым листом, в пути обретшим форму человеческого сердца...» (43).

На наш взгляд название миниатюры связано с тем, что для автора самым главным процессом оказывается именно падение листа. Благодаря этому возможна была напряженная работа мысли лирического субъекта, осознание, открытие каких-то таинственных сторон бытия. «Падение листа» — это назывное предложение, в качестве заголовка оно вскрывает бытийственный смысл изображаемого явления. И главный образ также выносится в назва-

ние. Мудрость природы в том, что все живые существа в ней борются за свое существование.

Итак, лирический сюжет движется не только сменой состояний, проявленных в природе и внутреннем мире лирического повествователя, но и его философскими раздумьями, рефлексией над окружающей действительностью и своим душевным состоянием. Астафьев использует данную жанровую форму для того, чтобы, во-первых, создать образ лирического героя — сверхчуткого к миру. Именно такой герой оказывается способен «транслировать мудрость природы» [Плеханова 2016: 220]. Во-вторых, вскрывая бытийственное начало в каком-то, казалось бы, совсем незначительном явлении, мгновении жизни показать подобие микро- и макромиров. В-третьих, благодаря философским размышлениям героя устанавливается истинная мудрость природы и ей противостоящая брэнность и суетность человеческого существования.

ЛИТЕРАТУРА

Астафьев В. П. Затеси // Астафьев В. П. Собрание сочинений: в 15 т. Т. 7. Затеси. — Красноярск: «Офсет», 1997. — С. 544.

Дмитриев Д. В. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://enc-dic.com/dmytriev/Valjatsja-2367.html> (дата обращения 14.11.2016).

Капинос Е. В. Малые формы поэзии и прозы (Бунин и др.) / Е. В. Капинос; отв. ред. К. В. Анисимов; Российская академия наук, Сибирское отделение, Институт филологии. — Новосибирск: ООО «Открытый квадрат», 2012. — С. 334.

Капинос Е. В., Куликова Е. Ю. Лирические сюжеты в стихах и прозе XX века / Институт филологии СО РАН. — Новосибирск, 2006. — 335 с.

Кубасов А. В. «Затеси» В. П. Астафьева как тип сибирского текста // Сибирская идентичность в зеркале литературного текста: тропы, топосы, жанровые формы

XIX–XXI веков: монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2015. — 384 с. — С. 263–264. — (Серия «Универсалии культуры». Вып. VI).

Плеханова И. И. Вечная женственность в природно-социальной концепции В. Астафьева (на материале повестей «Пастух и пастушка» и «Обертон») // Русский традиционализм: история, идеология, поэтика, литературная рефлексия: монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2016. — С. 218–241. — (Серия «Универсалии культуры». Вып. VII).

REFERENCES

Astaf'ev V. P. Zatesi // *Astaf'ev V. P.* Sbornie sochineniy: v 15 t. T. 7. Zatesi. — Krasnoyarsk: «Ofset», 1997. — S. 544.

Dmitriev D. V. Tolkovy slovar' russkogo yazyka [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://enc-dic.com/dmytriev/Valjatsja-2367.html> (data obrashcheniya 14.11.2016).

Kapinos E. V. Malye formy poezii i prozy (Bunin i dr.) / E. V. Kapinos; отв. ред. К. В. Анисимов; Rossiyskaya akad. nauk, Sibirskoe otd-nie, In-t filologii. — Novosibirsk: OOO «Otkrytyy kvadrat», 2012. — S. 334.

Kapinos E. V., Kulikova E. Yu. Liricheskie syuzhety v stikhakh i proze XX veka / Institut filologii SO RAN. — Novosibirsk, 2006. — 335 s.

Kubasov A. V. «Zatesi» V. P. Astaf'eva kak tip sibirskogo teksta // Sibirskaya identichnost' v zerkale literaturnogo teksta: tropy, toposy, zhanrovye formy XIX–XXI vekov: monografiya / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2015. — 384 с. — С. 263–264. — (Seriya «Universalii kul'tury». Vyp. VI).

Plekhanova I. I. Vechnaya zhenstvennost' v prirodno-sotsial'noy kontseptsii V. Astaf'eva (na materiale pove-stey «Pastukh i pastushka» i «Oberton») // Russkiy traditsionalizm: istoriya, ideologiya, poetika, literaturnaya refleksiya: monografiya / отв. ред. Н. В. Ковтун. — М.: Флинта: Наука, 2016. — С. 218–241. — (Seriya «Universalii kul'tury». Vyp. VII).

Данные об авторах

Виктория Александровна Стадниченко — магистрантка 2 курса Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: vika-stadnichenko@mail.ru.

Нина Петровна Хрящева — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: ninaus@olympus.ru

About the authors

Stadnichenko Viktoriya Aleksandrovna, Second Year Master's Degree Student, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Nina Petrovna Khryashcheva, Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

УДК 372.882

ББК 4426.83-058.0

ГСНТИ 17.82.09

Код ВАК 10.01.01

Н. В. Барковская

Екатеринбург, Россия

ЛИТЕРАТУРА ВНЕ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ: РЕАЛЬНОСТЬ И АЛЬТЕРНАТИВЫ

(Научно-практическая конференция-семинар «Актуальные проблемы изучения и преподавания литературы в вузе и в школе. XX Лейдермановские чтения». 31 марта 2017, УрГПУ, г. Екатеринбург)

Ключевые слова: методика литературы в школе; методика преподавания литературы; современная литература; детская литература; внеклассная работа; школьники.

N. V. Barkovskaya

Ekaterinburg, Russia

LITERATURE OUTSIDE SCHOOL PROGRAM: REALITY AND ALTERNATIVES

(Scientific-practical conference-seminar «Urgent Problems of Studying and Teaching Literature at higher and secondary school. 20th Lederman readings». March 31, 2017. USPU, Ekaterinburg)

Keywords: methods of teaching literature at school; methods of teaching literature; modern literature; children's literature; out-of-class activities; schoolchildren.

Поэт Михаил Яснов написал, завершая удивительное «Путешествие в Чудетство»: «У нас уже давно есть национальная идея, способная объединить всех от мала до велика, — это детская литература, детская поэзия» [Яснов 2015: 358–359]. Эти слова произнесены с тревогой, ведь так много пишется сегодня о падении интереса к книге, о засилье массовой литературы, о вымывании литературы из школьной программы... Вот почему тема научно-методического семинара в этом году — «Литература вне школьной программы: реальность и альтернативы». Что читают дети и подростки? Как формируется книжная мода? Принимать эту моду или отвергать? Как научить понимать литературу и получать от этого удовольствие?

Семинар состоялся 31 марта 2017 г. в рамках XX научно-практической конференции «Актуальные проблемы изучения и преподавания литературы в вузе и в школе. Лейдермановские чтения». Организаторами выступили кафедра литературы и методики ее преподавания Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ), Екатеринбургский Дом учителя и журнал «Урал». В этом году семинар проводился в формате Круглого стола, который занял всю первую половину дня. После обеда лекцию «Речевая агрессия в педагогической среде» прочитала Юлия Владимировна Щербинина, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета, а затем состоялась встреча с замечательными детскими поэтами из Санкт-Петербурга — Михаилом Ясновым и Сергеем Махотиным.

В Круглом столе приняли участие преподаватели и студенты УрГПУ, а также преподаватели из

Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, Южно-Уральского государственного университета, Института развития образования Свердловской области, учителя русского языка и литературы Екатеринбурга, Верхней Пышмы, Томска, представители редакции журнала «Урал» и Свердловской областной библиотеки для детей и молодежи им. В.П. Крапивина.

Круглый стол начался с обсуждения итогов анкетирования школьников гимназии № 9 (Н. Е. Анохина), гимназии № 104 (В. К. Попова), СУНЦ УрФУ (М. А. Алексеева) и студентов Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации. Опрос читателей (весьма элитарных!) показал, что книга вовсе не ушла из жизни молодого поколения. Самое интересное, что и анкетирование, проведенное учительницей из Томска В. Г. Риф, подтвердило: читать модно. Н. Л. Смирнова представила приятно удивившие данные опросов 200 учителей Свердловской области. Анализ анкет не только порадовал, но и выявил круг проблем: больше половины авторов, читаемых молодежью, составили современные англоязычные писатели, чьи произведения были экранизированы, а поскольку преподавателям они почти неизвестны, то можно говорить о разрыве культурного опыта поколений; очень часто опрашиваемые признавались, что самостоятельно выбирают книги и не знают, что читают их товарищи, что свидетельствует о разобщенности внутри возрастной группы; примерно половине опрашиваемых в детстве родители рекомендовали книги — и далеко не всегда эти книги были интересны ребенку; наконец, если студенты почти единодушно считают, что уроки внеклассного чтения нужны, то са-

ми школьники полагают, что уроки — не нужны, чтение — личное дело каждого, если уж говорить о книгах в школе, то в рамках факультатива с добровольным посещением. К этим проблемам и путям их решения так или иначе обращались далее все выступавшие. Так, Л. Ю. Макарова подробно осветила результаты опроса наших студентов в области зарубежной литературы, попыталась найти объяснение столь мощному интересу к литературе других стран.

Тенденции современного книжного пространства для детского и молодежного чтения охарактеризовала М. С. Фролова, главный библиотекарь Областной библиотеки им. В.П. Крапивина, обозреватель детской литературы (ею была представлена выставка книг издательства «КомпасГид»). Н. В. Колтышева рассказала об альманахе «Детская», выпускаемом журналом «Урал». О творческой мастерской «Крапива» при Свердловской областной библиотеке для детей и молодежи поведала А. С. Батурина.

Следующий тематический блок был посвящен проблеме «Читать или смотреть?». Новые издательские форматы кратко охарактеризовала Ю. В. Щербинина — более подробно о модных тенденциях в книжном дизайне, о стратегиях чтения в формате Web 2.0, о библиофобиях и библиотерапии и многом другом можно узнать из книги этого автора «Время библиоскопов: Современность в зеркале книжной культуры» [Щербинина 2016]. Е. А. Смышляев, Ю. Б. Ситникова, Е. В. Решетникова, студентки 4 курса Аня Мезенина и Наташа Икрина привели примеры удачных, на их взгляд, визуализаций литературного текста. Разговор об интернет-литературе продолжил Ф. А. Катаев. В полемику вступил Михаил Давидович Яснов, полагающий, что визуализация лишь вуалирует несовершенство словесного текста. К жанру русского нуара обратилась Е. В. Пономарева; Ю. В. Даниленко проанализировала кинематографический код прозы А. Геласимова. В сообщении Юлии Владимировны Даниленко прозвучала мысль, которая кажется очень важной и требующей обдумывания: сегодня общей культурной базой для самых разных читателей выступает не литература, а кино (сериалы, анимация, экранизации и проч.).

Опыт работы в школе над произведениями современной литературы представили учителя: Н. Е. Анохина (гимназия № 9), О. А. Данилова (школа № 142), С. С. Русина (лицей № 180). Все доклады были очень высокого уровня, сопровождались презентациями; они свидетельствуют о том, что дети читают там, где их учат читать, где читают сами учителя. К сожалению, мы не уложились в отведенное время и не смогли заслушать доклады М. Н. Овчинниковой, Т. Е. Коптяевой, С. Ю. Балабанова — очень надеемся на публикацию статей в журнале «Филологический класс» этих замечательных методистов, опытных педагогов!

Завершился Круглый стол выступлением М. А. Пальчик «Демофобия литературной системы. Почему литература боится своих свобод?». Михаил Давидович Яснов прочитал новое стихотворение, пока нигде не опубликованное:

Еще живая память
лежит в судьбе закладкой,
еще я помню запах
учебника с тетрадкой,
мой старенький портфельчик
еще не развалился...
Верните детям школу,
в которой я учился!

Там были мы бутузы,
там были мы стилиаги,
там не было обузы
ссылаться на бумаги.
На нашу Марь-Иванну
весь пятый «а» молился...
Верните детям школу,
в которой я учился!

И были там мужчины,
и было их немало,
потом они исчезли,
ушли куда попало.
Абрам Ильич уехал,
Сергей Петрович спился...
Верните детям школу,
в которой я учился!

С тех пор, уже далеких,
кто только не был в классе!
Один учитель в форме,
другой учитель в рясе.
Министр образования
реформую кичился...
Верните детям школу,
в которой я учился!

Еще о целом мире
мы знали понаслышке
и в партах укрывали
не гаджеты, а книжки.
Но не клонили очи,
вослед поэту, долу...
Верните детям школу!
Верните детям школу!

Мы очень признательны редакции журнала «Урал» и особенно Надежде Вячеславовне Колтышевой за самоотверженную помощь в организации и проведении семинара, за прекрасную фото- и видеосъемку, которая доступна на страничке журнала в фейсбуке или группе Вконтакте.

Круг поднятых проблем слишком обширен, за один день невозможно было обсудить все аспекты, поделиться всеми своими удачами и неудачами, методиками и алгоритмами, да и просто поспорить о той или иной книге, экранизации, писателе. Но хорошо, что такой разговор состоялся, надеемся, он послужит импульсом для дальнейших очных и заочных встреч и дискуссий.

ЛИТЕРАТУРА

Щербинина Ю. В. Время библиоскопов: Современность в зеркале книжной культуры. — М.: Неолит, 2016. — 416 с.

Яснoв М. Д. Путешествие в Чудетство: Книга о детях, детской поэзии и детских поэтах. — СПб: Союз писателей СПб; Фонд «Дом детской книги», 2015. — 360 с.

Yasnov M. D. Puteshestvie v Chudetstvo: Kniga o detyakh, detskoй poezii i detskikh poetakh. — SPb: Soyuz pisateley SPb; Fond «Dom detskoy knigi», 2015. — 360 s.

REFERENCES

Shcherbinina Yu. V. Vremya biblioskopov: Sovremenost' v zerkale knizhnoy kul'tury. — М.: Neolit, 2016. — 416 s.

Данные об авторе

Нина Владимировна Барковская — доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: n_barkovskaya@list.ru.

About the author

Nina Vladimirovna Barkovskaya, Doctor of Philology, Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Л. Ю. Макарова
Екатеринбург, Россия

В ЧЕМ СЕКРЕТ ОБАЯНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ? (Круглый стол по проблеме чтения, УрГПУ, 31 марта 2017 года)

Ключевые слова: анкетирование, зарубежная литература, подростки, читательские интересы.

L. Yu. Makarova
Ekaterinburg, Russia

WHAT DOES THE CHARM OF THE FOREIGN LITERATURE CONSIST IN? (Round table on the problem of reading, Ural State University, March 31, 2017)

Keywords: questionnaire; foreign literature; teenagers; readers' interests.

В рамках научно-практического семинара «Литература вне школьной программы: реальность и альтернативы» («Лейдермановские чтения-2017»), проведенного в Институте филологии, культурологии и межкультурной коммуникации (ИФК и МК) (УрГПУ) при участии Екатеринбургского Дома Учителя и редакции журнала «Урал», состоялось обсуждение результатов анкетирования старшеклассников и студентов. В Круглом столе принимали участие Ю. В. Щербинина (МГПУ), преподаватели вузов Екатеринбурга, Перми, Томска и Челябинска, учителя школ Екатеринбурга и области, работники Свердловской областной библиотеки для детей и молодежи им. В.П. Крапивина, студенты Института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации УрГПУ. Целью анкетирования явилось определение круга чтения современных подростков. В большинстве анкет, заполненных студентами (I–IV к., УрГПУ) и школьниками (9–11 кл., гимназии № 9, 104, СУНЦ УРФУ), превалирует внимание читателей к зарубежной литературе, как к классической, так и к современной, представленной творчеством английских, американских, японских, немецких, французских авторов. Во многих анкетах на вопрос, что и по какой причине читают сверстники, встречается ответ: читать зарубежную литературу модно, и подобного чтения было недостаточно в школе, где внимание преимущественно сосредоточено на изучении произведений русских писателей. Прежде чем объяснить причины популярности зарубежных авторов, очертим круг чтения школьников и студентов, составленный из имен писателей, указанных в анкетах.

Классика приключенческого и исторического романа представлена именами А. Дюма, Ж. Верна, М. Рида, Р. Сабатини, чьи произведения, рекомендованные для внеклассного чтения, оказывают влияние, как уточняют участники анкетирования, нравственное, меняющее или формирующее характер. Эту литературу читают как школьники 16–17 лет, так и студенты 1–2 курсов.

В числе значимых произведений романтизма и реализма XIX века респонденты отмечают романы В. Гюго («Собор Парижской Богоматери», «Человек, который смеялся»), называют имена женщин-писательниц Джейн Остин (без уточнения произве-

дений), Шарлотты Бронте («Джейн Эйр»). Из авторов и произведений рубежа XIX–XX вв. влиятельны романы и рассказы Д. Лондона, «Американская трагедия» Т. Драйзера. В ряду авторов XX века, чьи произведения запомнились, часто встречаются Э. М. Ремарк («Три товарища», «Триумфальная арка», «Жизнь взаимы»), новеллы и романы Ф. Кафки. В круг чтения входят антиутопии, среди авторов которых целая линия имен — В. Замятин, О. Хаксли, Д. Оруэлл, Р. Брэдбери. Имя Р. Брэдбери встречается в большинстве анкет, и среди прочтенных произведений респонденты указывают «451 градус по Фаренгейту», «Марсианские хроники», «Вино из одуванчиков». Увлекает молодых людей и философская литература, в которой выделяются экзистенциалисты — Ж. П. Сартр, А. Камю, творчество Г. Гессе. Школьники и студенты I–II курсов выделяют ряд книг, в которых подростки являются главными героями: У. Голдинг «Повелитель мух», Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи», Х. Ли «Убить пересмешника». Очень часто встречается имя Кена Кизи и его роман «Пролетая над гнездом кукушки».

Современная зарубежная литература в круг чтения школьников и студентов очень разная и представлена как популярными, так и элитарными (интеллектуальными) произведениями.

Популярным является чтение произведений П. Коэльо; литературы фэнтези (Д. Р. Толкин) и фантастики (Дж. Роулинг «Гарри Поттер»). Из авторов и произведений последних лет читаются многими произведения Кристи Голден (романы о вампирах, по мотивам игры «Варкрафт»), Джорджа Рэймонда Мартина («Песнь льда и пламени»), Касандры Клэр («Город костей»), Бернарда Вербера («Танатонавты»), Стефани Майер («Гостья»).

Часто называются романы о любви, прочтенные по рекомендации родителей: Колин Маккалоу «Поющие в терновнике», Решад Гюнтекин «Король — птичка певчая», Николас Спаркс «Дневник памяти». Из недавних произведений, популярных в среде сверстников, указываются любовные романы современной ирландской писательницы Сесилии Ахерн («До встречи с тобой», «Не верю. Не надеюсь. Люблю»).

Особую группу составляют книги о Второй мировой войне, созданные в последнее десятилетие:

это роман «Книжный вор» австралийского писателя Маркуса Зузака и повесть ирландского писателя Джойна Бойна «Мальчик в полосатой пижаме».

В числе авторов элитарной литературы учащиеся 11 класса и студенты ИФК и МК называют писателей рубежа XX–XXI вв., чье творчество представляет текущий мировой литературный процесс: Мо Янь, И. Макьюэн, Э. Манро, Дж. Барнс, Элинек, Г. Грасс, О. Памук, М. Павич, С. Рушди, Ханиф Курейши, Харуки Мураками, Кэндзабуро Оэ, Ф. Бегбедер, Дж. Кутзее.

Во всех анкетах упоминаются имена писателей, чьи произведения образуют особый пласт литературы, в большей степени популярный сегодня и актуальный для студентов и старших школьников. Наиболее частотные из них — Джон Грин и Сьюзен Коллинз. Их творчество представляет литературу для подростков, (янг-эдалт) young-adult literature, или teenage fiction, особенностями которой являются многоплановый сюжет, создание напряженности вместо использования шокового эффекта, яркие персонажи, точная и детальная передача фактов, аутентичные диалоги, понятный стиль изложения, чувство юмора, интригующее вступление и запоминающаяся концовка. Именно такие характеристики и указывают участники анкетирования, отвечая на вопрос, почему они читают выбранную литературу, и подчеркивают созвучность произведений проблемам современного поколения, внутреннему миру подростка начала XXI века, возраст которых разнится от 15 до 22 лет.

В чем особенности традиции литературы для подростков? Зарубежные исследователи возводят этот пласт литературы к произведениям 19 века, написанным и для детей, и о детях, об их взрослении: В. Скотт «Уэверли», «Оливер Твист» Ч. Диккенс, Марк Твен «Приключения Тома Сойера», романы Л. Стивенсона, «Алиса в Стране чудес» Льюиса Кэрролла, «Книга джунглей» Р. Киплинга. В конце XX века эту традицию продолжили такие авторы как Сьюзен Коллинз («Голодные игры»), Джон Грин («В поисках Аляски», «Бумажные города» и «Винноваты звезды»), В. Рот («Дивергент»), Рейчел Хокинс («Проклятая школа»), Колм Тойбин («Бруклин»), Ник Хорнби («Слэм»). К этой группе примыкают романы Грегори Дэвида Робертса («Шантарам» и «Тень горы»).

Нередко популярность названных авторов и их произведений поддерживается просмотром экранизаций, которые зачастую становятся известны раньше, чем тексты, положенные в основу. Во многих анкетах отмечена прямая связь между кино и чтением произведения: «ребята сравнивают», как сказано в одной из анкет. Отметим не только экранизации столь разных современных романов, таких как «50 оттенков серого» Эрики Джеймс, «Бойцовский клуб», «Удушье», Чака Поланика, «Голодные игры» Сьюзен Коллинз, но и возвращение в литературу научной фантастики Дэниэла Киза «Цветы для Элджернона» с несколькими экранизациями и театральными постановками последних лет.

Но есть и еще один фактор, объясняющий внимание учащихся к современной литературе о подрас-

тающем поколении. Если раньше в связи с темой подростков актуальны были традиции романа воспитания, то в нынешней литературе скорее востребован такой жанр как роман взросления, которое переживает герой в ходе развития какой-либо истории. Темы дружбы, любви, отношений мужчин и женщин, семейных отношений, адаптации подростков в социуме, подростковой культуры, подростковой депрессии, решения личных проблем и выражения антагонизма с обществом через протестное поведение, суицид — все это сближает произведения авторов второй половины XX — начала XXI вв., предлагающих различные варианты художественных миров, в которых становятся возможными разные пути самовыражения, реализации своих устремлений.

Романы Джона Грина «В поисках Аляски», «Бумажные города» заставляют задуматься о смысле жизни и смерти и об острой грани двух миров, о любви и ценностях этого чувства, о конечности земного бытия и желании продлить миг счастья, почувствовав жизнь до конца. Это и произведения о том, как подростки переходят во взрослый мир, и как эта грань пересекается резко и внезапно, человек оказывается один на один, сталкиваясь с жестокостью и бесчеловечностью. Нередко для взрослых самостоятельный и решительный поступок подростка становится откровением, как это случилось в семье Майлза Холтера, который, отправляясь в далекий пансион, «оставлял всю свою остальную детскую жизнь» («В поисках Аляски»). А на вопрос родителей, «почему же» он хочет уехать из родного дома, отвечал, апеллируя не к опыту родителей, а к «последним словам» Франсуа Рабле (!): «Этот чувак, [...] Франсуа Рабле, он был поэтом. Его последнее слово: «Иду искать Великое «Возможно»». Вот и я тоже. Хочу начать поиск уже сейчас, чтобы не пришлось дожидаться смерти» [Грин 2012: 7].

Кроме тематики произведения этих авторов увлекают захватывающими сюжетами («бесстрашными героями и запутывающими» сюжетами, как пишут в анкетах), и, думаем, именно интересное рассказывание становится одним из факторов того, почему подростки читают эти книги. Героем, переживающим бесконечную смену ролей — от тюремного беглеца до писателя, — предстает Линдсей, главный герой романа Г. Д. Робертса «Шантарам». Читатель, испытывая то сочувствие, то негодование, все же постоянно сопереживает герою, находящемуся в непрерывном движении; в романе постулируется свобода человека в выборе места жизни, деятельности, творческий подход к жизни, противостоящий размерности, сдержанности и рутине обыденной реальности. Авантюры героя и метаморфозы его статуса, пребывания, занятий — все это постулирует относительность материальных ценностей и непрерывный поиск основ бытия и прежде всего внутри самого героя, ценностей, которые позволяют ему обрести свободу, чтобы совершить «выбор между ненавистью и прощением» и оставаться человеком, а не подлецом [Робертс 2012: 7].

Характеризуя читательскую ситуацию в конце 1990-х гг. и размышляя о популярности художественных миров Дж. Роулинг, Станислав Лем зада-

вался вопросом: «Мы все еще ждем творцов, которые просто смогут занимательно и волнующе рассказать. Или они уже покинули этот мир?» [Лем 2009: 991]. Вероятно, нынешние писатели, привлекающие наших читателей-школьников и студентов, и являются такими творцами, художниками, которые умеют «занимательно и волнующе» повествовать. И нельзя назвать эту литературу бегством от действительности, эскапизмом, так как не приходится сомневаться в том, что произведения поучительные, хотя и лишены того дидактизма и менторства, которого достаточно в семье, в школе и в институте.

ЛИТЕРАТУРА

Грин Д. В поисках Аляски: [первый друг, первая девушка, последние слова] / пер. Ю. Л. Федоровой. — М.: РИПОЛ классик, 2012. — 317 с.

Данные об авторе

Людмила Юрьевна Макарова — кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург).

Адрес: 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: zeppelin2302@yandex.ru.

About the author

Lyudmila Yur'evna Makarova, Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Literature and Methods of its Teaching, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Лем С. Сильвические размышления СХХVIII: поэзия и проза молодых IV // Лем С. Мой взгляд на литературу. — М.: АСТ, 2009. — 520 с.

Робертс Г. Д. Шантарам / пер. М. Абушика, Л. Высоцкого. — СПб.: Азбука: [Азбука-Аттикус], 2011. — 858 с.

REFERENCES

Grin D. V poiskakh Alyaski: [pervyy drug, pervaya devushka, poslednie slova] / per. Yu. L. Fedorovoy. — M.: RIPOL klassik, 2012. — 317 s.

Lem S. Sil'vicheskie razmysleniya CXXVIII: poeziya i proza molodykh IV // Lem S. Moy vzglyad na literaturu. — M.: AST, 2009. — 520 s.

Roberts G. D. Shantaram / per. M. Abushika, L. Vysotskogo. — SPb.: Azbuka: [Azbuka-Attikus], 2011. — 858 s.

«ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС»

Основное направление журнала — сближение академической науки с непосредственной практикой школьного образования и формирование единой системы гуманитарного образования в средней школе.

Специфика журнала определяется постоянными рубриками:

1. Проекты. Программы. Гипотезы.

Рубрика, формирующая стратегическое лицо журнала. Здесь публикуются программы филологического образования школьников по дисциплинам гуманитарного цикла; образовательные проекты, связанные с вузовским преподаванием русского языка, литературы и междисциплинарных предметов — психолингвистики, этно- и социолингвистики, лингвокультурологии; гипотетические концепции, отражающие новый взгляд на те или иные феномены историко-литературного процесса.

2. Формирование единой системы лингвистического образования

Новое направление филологического образования, учитывающее особенности отражения языка в сознании его носителей, исследующее психологические механизмы эффективного обучения языку. Анализируются факторы, стимулирующие проявление речевой активности школьника. Особое внимание уделяется при этом экспериментальным методам диагностики языковой способности и тренингам вербальной креативности.

3. Педагогические технологии

В данной рубрике печатаются материалы, посвященные магистральным проблемам школьного филологического образования; инновационные технологии в разных аспектах филологического образования.

4. Феномен современной литературы

Уникальность современной литературы — в параллельном развитии сразу нескольких традиций, что делает возможным публиковать анализы произведений, принадлежащих к разным парадигмам художественности (постмодернизму, постреализму, новому реализму и т. д.).

5. Готовимся к уроку / Идет урок

Составляют тактическое ядро журнала. Публикуются как оригинальные конспекты уроков, так и материалы к ним, предлагается новое прочтение текстов школьной программы. Среди авторов — не только и не столько ученые-методисты, сколько учителя-практики.

6. Медленное чтение

Статьи, составляющие эту рубрику, дают детальный анализ художественного текста, входящего в школьную программу или могущего быть рекомендованным для изучения в школе.

7. Перечитывая классику / Перечитывая зарубежную классику

Включают статьи, предлагающие новое, порой неожиданное, прочтение классики — как русской, так и зарубежной.

8. Обзоры и рецензии

В данной рубрике представлены обзоры наиболее значительных научных конференций, литературных журналов; рецензии на монографии, учебники, пособия по филологическим дисциплинам.

Основная специальность: 10.00.00 — Филологические науки

13.00.00 — Педагогические науки

Издательство: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, кафедра литературы и методики ее преподавания (к. 279)

телефон: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41

E-mail: filclass@yandex.ru

Главный редактор: Н. П. Хрящева

Заместитель главного редактора: О. Ю. Багдасарян

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-53411 от 29.03.2013.

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации серийных изданий (International Standard Serial Numbering — ISSN) с присвоением международного стандартного номера ISSN2071-2405.

Включен в Объединенный каталог «Пресса России» Индекс 84587
Включен в базу данных European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS), id 486932

Материалы журнала регулярно размещаются на платформе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32349

Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ с 2017 года.

Правила направления, рецензирования и опубликования

Редакция журнала «Филологический класс» приглашает всех специалистов по проблемам русской и зарубежной, классической и современной литературам, а также методике преподавания литературы.

Редакция принимает к публикации статьи, соответствующие тематике журнала. Вне очереди могут быть опубликованы материалы для рубрик «Педагогические технологии», «Идет урок», «Обзоры и рецензии».

Рукописи принимаются на русском языке. Статьи публикуются на русском языке.

Статьи включаются в план печати очередного номера только при соблюдении следующих условий:

- 1) материалы полностью соответствуют требованиям к оформлению материалов;
- 2) комплект материалов содержит все необходимые документы:
 - текст статьи;
 - сведения об авторе(ах);
 - отзыв доктора наук, справка из аспирантуры (для аспирантов);

В журнале «Филологический класс» ограничивается возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала: публикуется только одна статья, выполненная индивидуально, и не более двух статей, выполненных в соавторстве.

Все полученные редакцией статьи обязательно проходят проверку в системе «Антиплагиат». Минимальный порог оригинальности принимаемого к рецензированию текста — 70 %. В случае несоответствия автору отсылается результат проверки для приведения текста в соответствие с настоящим требованием.

Далее материалы передаются на рецензирование.

В результате рецензирования принимается четыре варианта решения:

- 1) статья может быть опубликована без изменений;
- 2) статья нуждается в доработке;
- 3) статья нуждается в полной переработке;
- 4) статью следует отклонить.

Если статья нуждается в доработке, автору предоставляется 7-дневный срок для устранения замечаний. Если статья нуждается в полной переработке, автору рекомендуется подготовить статью в очередной номер.

После согласования результатов рецензирования с автором материалы выносятся на обсуждение редакционной коллегии, которая принимает окончательное решение о включении их в очередной выпуск журнала.

Для аспирантов любой формы обучения публикация бесплатная.

Для остальных категорий авторов стоимость публикации статьи ежегодно утверждается приказом Университета (за одну статью независимо от объема и количества авторов). Оплата производится в соответствии с договором, который высылается автору после принятия его статьи к печати. Договор может быть заключен как с автором статьи (физическим лицом), так и с учреждением (юридическим лицом).

Далее текст статьи поступает к техническому редактору для вычитки и верстки. На этапе окончательной вычитки технический редактор может запросить у автора дополнительную информацию уточняющего характера.

В течение месяца после подписания номера в печать электронная версия журнала передается в электронную библиотеку и размещается на сайте Университета. Ознакомиться с pdf-версией журнала можно на официальном сайте — <http://journals.uspu.ru>.

Отправить статью в редакцию журнала можно также через форму на сайте: <http://lit.kkos.ru/filclass/getstat>.

Требования к оформлению статей в журнал

Поля страницы, размер шрифта, интервалы любые. Нумерация страниц не требуется. Автоматические переносы выключены. Сноски в статье постраничные. Ссылки на литературу в тексте статьи и в сносках оформляются по образцу: [Фамилия год: страница]. *Пример:* Необычность ситуации, садовые аллеи, о которых писал Д. С. Лихачев, что их сумеречность — основная черта русского сада, из которой «рождаются и жизнь, и животность, и Бог» [Лихачев 1998: 419-421].

Список литературы оформляется в конце статьи без нумерации в алфавитном порядке по ГОСТ 7.0.5-2008 (<http://protect.gost.ru>). Заголовок у списка: «Литература». Список литературы должен содержать не менее 15 источников (для статей в рубрику «Идет урок» количество источников может быть сокращено). Русские источники необходимо транслитерировать, используя для автоматической транслитерации программу на сайте <http://www.translit.ru>, вариант BGN (Board of Geographic Names).

В оформлении статьи не рекомендуется использовать выделение прописными буквами и подчеркиванием.

Для публикации статья должна соответствовать требованиям, то есть, помимо основного текста, содержать следующие сведения на русском и английском языках:

1. Сведения об авторе: фамилия, имя, отчество автора полностью; ученая степень, звание, должность; полное и точное место работы автора; подразделение организации.

2. Контактная информация (e-mail, почтовый адрес для рассылки и для публикации в журнале)

3. Название статьи

4. Аннотация (должна представлять собой краткое резюме статьи в объеме **150-200 слов** и включать следующие аспекты содержания статьи: предмет, тему, цель работы; метод или методологию проведения работы; результаты работы; область применения результатов; заключение/выводы). Аннотации не требуются для обзоров и рецензий.

5. Ключевые слова (5-10 слов)

Отправить статью в журнал можно по электронной почте: filclass@yandex.ru.

«PHILOLOGICAL CLASS»

The journal «Philological Class» is committed to explore the issues of bringing together academic science with the real practice of school education and the formation of a uniform system of secondary education. The topics of the Journal are defined by the standing sections:

1. *Projects. Topics. Hypotheses*

This section formulates the strategy of the journal. It publishes the programs of secondary school philological education in humanities; educational projects, connected with higher school teaching of the Russian language, literature and interrelated subjects - psycholinguistics, ethno linguistics, sociolinguistics and linguistic culturology; hypotheses reflecting new approaches to certain phenomena in the history of literature.

2. *Formation of a Unified System of Language Education*

The section covers the new trend in philological education that takes into account the specific features of reflection of language in the mind of the speakers and the psychological mechanisms of effective language teaching. It analyzes the factors stimulating speaking activity of a schoolchild. Special attention is paid to experimental methods of speech ability diagnostics and verbal creativity training.

3. *Pedagogical Technologies*

The section publishes materials dedicated to mainstream problems of secondary school philological education and to innovational technologies in different branches of philological education.

4. *Trajectories of the Contemporary Literary Process*

The unique property of contemporary literature lies in the possibility of parallel development of several traditions, which makes it possible to publish analyses belonging to different literary paradigms (postmodernism, postrealism, neorealism, etc.).

5. *Getting Ready for a Lesson / The Lesson Is in Progress*

This section formulates the tactics of the journal. It publishes both original lesson plans and supporting materials and suggests new interpretations of the school program literary texts. Authors include not only scholarly methodologists but also practical teachers.

6. *Slow Reading*

The articles of this section present a detailed analysis of literary texts included in the school program or recommended for such inclusion.

7. *Rereading Classics*

The section publishes articles suggesting new, sometimes unexpected interpretation of the works of both Russian and foreign classics.

8. *Reviews*

The section carries reviews of the most significant scientific conferences and literary journals, reviews of monographs, textbooks and supporting materials in philological subjects.

Major Specialties: 10.00.00 — Philology

13.00.00 — Pedagogical Sciences

Publishing Institution: Ural State Pedagogical University

Postal Address: 620117, Ekaterinburg, Cosmonauts Ave, 26, Department of Literature and Methods of its Teaching (Room 279), Russia

Phones: (343) 235-76-66; (343) 235-76-41

E-mail: filclass@yandex.ru

Editor-in-Chief: Nina Petrovna Khriashcheva, Ph.D., Prof.

E-mail: ninaus.fk@yandex.ru

Managing Editor: Olga Yurievna Bagdasaryan, Ph.D., Assoc. Prof.

Registered by The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media and Cultural Heritage Protection. Registration certificate ПИИ№ ФС 7753411 of 29.03.2013.

Registered by the ISSN Center and provided the International Standard Serial Number ISSN 2071-2405

Included in the United Catalog «Russian Press», Index 84587.

Included in European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS), id 486932

The materials published in the journal are regularly uploaded at the platform of the Russian Science Citation Index (РИИ) http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32349

Included in the List of leading peer-reviewed scientific journals and publications in which the main results of dissertations for the academic degree of a doctor and candidate of sciences should be published, by the Decision of the Presidium of the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from 2017

Submission process

The editorial board of the journal «Philological Class» invites specialists to contribute articles in the field of the Russian language and literature (Russian and foreign, classical and modern), linguistic culturology, psycholinguistics, ethno linguistics, sociolinguistics and methods of teaching Russian and literature.

The editorial board accepts articles in the fields covered by the journal. Materials for the sections «Pedagogical Technologies», «The Lesson Is in Progress» and «Reviews» may be published out of turn.

Manuscripts are accepted in Russian. The articles are published in Russian. Abstract (at least 150—200 words), keywords and output data of authors in Russian and English languages.

The articles are included in the current issue for publication only on condition of the following:

- 1) the materials fully conform to the formatting requirements;
- 2) the materials include all the necessary documents, namely:
 - text of the article;
 - information about the author(s);
 - address for publication in the journal, postal address for shipping the journal;
 - positive review of a PhD, certificate from the Post-graduate Department (if the author is a post-graduate student).

One article of a single author may be published in each issue of the journal. Two articles may be accepted in the case of co-authorship.

All submitted articles are tested by the “Antiplagiat” system. The threshold of originality should not be less than 70 %. If the article doesn't meet this requirement the notification is sent to the author for the text to be adjusted to this demand.

Then the materials are forwarded for a review.

There may be four review outcomes:

- 1) the article is recommended for publication «as is»;
- 2) the article is accepted pending revisions;
- 3) the article is accepted after complete revision;
- 4) the article is rejected.

If the article is accepted pending revisions the author is given 7 days for adjusting the issues that need improvement. If the article is accepted after complete revision it is scheduled for publication in the next issue of the journal.

After the discussion of the results of the review with the author the materials are put to the consideration of the editorial board which takes the final decision about the publication of the manuscript in the current issue of the journal.

After the materials have been accepted the question of payment for publication is settled. Publication for post-graduate students of all forms of education is free of charge. The post-graduate student should provide the scanned copy of the certificate from the post-graduate department.

All other authors are to pay 800 rubles for a single publication regardless of number of pages and co-authors. Payment shall be made in accordance with the agreement which is sent to the author after his or her article has been accepted for publication.

The agreement may be concluded both with the author (individual) and the institution (legal entity). Then the manuscript is forwarded to the technical editor for proof-reading and formatting. On this stage the technical editor may ask the author to provide additional information specifying some points.

A month after the issue has been passed for printing each author is e-mailed a PDF version of the journal and sent an author's copy of the issue. Shipping of additional printed copies of the journal shall be paid for separately: 1000 rubles a copy, 250 rubles each additional copy.

The PDF version of the journal is to be found on its official site — <http://journals.uspu.ru>.

Article formatting requirements

Materials for publication should be sent by e-mail. All papers have to be written in DOC/DOCX format using Microsoft Office Word for Windows meeting the following requirements:

Papers have to be minimum 18,000 and maximum 44,000 characters with spaces.

Any value of margins, font size and line spacing can be used. Pages should not be numbered.

Footnotes should be given at the bottom of the page. References to the literature in the body of the text and footnotes are given in square brackets according to the model: [Name, year: page].

Sample: Необычность ситуации, садовые аллеи, о которых писал Д. С. Лихачев, что их сумеречность — основная черта русского сада, из которой «рождаются и жизнь, и животность, и Бог» [Лихачев 1998: 419-421] ...

The literature is listed alphabetically at the end of the manuscript and is formatted according to ГОСТ7.0.5.-2008 (<http://protect.gost.ru>). Headline for the list is: «Литература».

Capitalizing whole words in the text and underlining should be avoided.

To be published the article should meet the requirements of the Russian Science Citation Index (РИНЦ), that is in addition to the basic text it should contain the following information in Russian and English.

1. Information about the author (if there are several authors, all authors are to be mentioned): full family name, first name and patronymic; scientific degree, rank and appointment; affiliation to organization; department.

2. Contact information (e-mail, postal address for shipping and publication in the journal).

3. Title of the article.

4. Abstract (100-150 words).

5. Key words (5-10 words).

6. Availability of the topical section; UDC code, GRNTI code (the code could be found on the site of grnti.ru) and VAK code (see the attached samples).

The necessary condition for publishing the article is a positive review of a PhD.

Articles may be sent to the editorial board to the following e-mail address filclass@yandex.ru or through a special form on the website: <http://lit.kkos.ru/filclass/getstat>.

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ КЛАСС

2017. № 2 (48)

Подписано в печать 29.06.2017. Формат 60x84/8.

Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 13,3. Уч.-изд. л. 12

Тираж 500 экз. Заказ 4846

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета.

620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.