КАФЕДРА ИСТОРИИ И ТЕОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ
ТВЕРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ПОЭТИКИ
РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА (МОСКВА)
ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТНОЙ ЦЕНТР РУССКОГО ЯЗЫКА И РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ
ТВЕРСКАЯ ОБЛАСТНАЯ УНИВЕРСАЛЬНАЯ НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА им. А. М. ГОРЬКОГО

ФИЛОЛОГИЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО.
НАУЧНОЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ, КРАЕВЕДЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Н. М. ЛЕБЕДЕВА

ТВЕРЬ
2017

УДК 80(082)
ББК Ш0я434
Ф 54

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Ю. В. Доманский, доктор филологических наук, профессор кафедры теоретической и исторической поэтики Российского государственного гуманитарного университета (Москва)

М. А. Бердникова, аспирант кафедры теоретической и исторической поэтики Российского государственного гуманитарного университета (Москва)

Ф 54 **Филология и просветительство.** Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева: Материалы конференции. Тверь: ООО «СФК-офис», 2017. – 264 с.

ISBN 978-5-91504-057-0

Сборник посвящен памяти выдающегося тверского ученого-лингвиста, кандидата педагогических наук, Заслуженного учителя школы РСФСР, Почетного работника науки и образования Тверской области, лауреата премии И. С. Соколова-Микитова, прекрасного Человека и Педагога Николая Михайловича Лебедева. В основе сборника – материалы международной конференции «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева», которая прошла 22–23 сентября 2017 года в Твери. Сборник включает статьи студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей, учителей школ, преподавателей вузов, учеников и коллег Н. М. Лебедева.

УДК 80(082)
ББК Ш0я434

Издание подготовлено при финансовой поддержке администрации г. Твери в рамках реализации социально-культурного проекта Тверского областного центра русского языка и русской культуры «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева».

ISBN 978-5-91504-057-0

© Авторы статей, 2017
© СФК-офис, оформление, 2017

ПРЕДИСЛОВИЕ

22–23 сентября 2017 года в Тверской областной универсальной научной библиотеке им. А. М. Горького при финансовой поддержке администрации г. Твери прошла международная конференция «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева» в рамках одноименного социально-культурного проекта Тверского областного центра русского языка и русской культуры. Конференция была посвящена памяти Николая Михайловича Лебедева – кандидата педагогических наук, ученого-методиста, разработчика уникальной лингвистической тренажерной системы, Заслуженного учителя школы РСФСР, Почетного работника науки и образования Тверской области, сотрудника Тверского областного института усовершенствования учителей. Организаторами конференции выступили Тверской государственный университет, Российский государственный гуманитарный университет, Центр русского языка и русской культуры, Тверская областная универсальная научная библиотека им. А. М. Горького.

Цель конференции заключалась в объединении усилий широкого круга исследователей, занимающихся вопросами русского языка и литературы, методикой преподавания и проблемами школьного образования, литературным краеведением.

Стоит отметить, что география проекта стала удивительно разнообразной, охватила многие города и субъекты нашей страны: это прежде всего, Тверь и Тверская область, а также Москва и Московская область, Санкт-Петербург, Саранск, Воронеж, Тула, Красноярск, Тюмень. Были представители и зарубежных стран – участники из Китая. На конференции выступили школьные учителя, преподаватели вузов, молодые ученые, студенты, магистранты, аспиранты, школьники.

Место проведения мероприятия было выбрано неслучайно. Н. М. Лебедев всегда сотрудничал с библиотекой им. Горького, в этих стенах он не раз делал доклады, здесь сохранились его книги и труды. Во время конференции в библиотеке была организована выставка книг Н. М. Лебедева, и все желающие могли взять книги из его архива для прочтения.

Честь открытия конференции была предоставлена мэру Твери Александру Борисовичу Корзину, который лично знал Николая Михайловича и работал с ним. Александр Борисович выразил свое восхищение жизнью и творчеством педагога, а также поблагодарил организаторов конференции за возможность почтить его память и еще раз вспомнить о добрых делах, которые Н. М. Лебедев сделал не только для тверского, но и всего российского образования.

От имени министра образования Тверской области Натальи Александровны Сенниковой с приветственным словом на конференции выступила начальник управления, надзора и контроля в сфере образования Министерства образования Тверской области Надежда Викторовна Кузьминова: «Эта конференция – значимое событие не только для тверского региона, но и для всего мира. Выдающийся ученый, опытный наставник, внимательный и прозорливый человек, Николай Михайлович Лебедев воспитал не одно поколение замечательных педагогов. Это мероприятие – дань памяти благодарных учеников. Его яркая, творческая и плодотворная жизнь не окончена. Автор продолжает жить в своих произведениях».

Исполняющая обязанности ректора Тверского государственного университета Людмила Николаевна Скаковская, говоря о Н. М. Лебедеве, отметила: «Насколько интересна и многогранна личность Николая Михайловича, настолько интересны и разнообразны темы, представленные сегодня на конференции. Сильная филологическая школа на Тверской земле во многом сложилась благодаря тому, что на ней жили такие великие люди».

На пленарном заседании с первым докладом выступила ученица Н. М. Лебедева, организатор конференции и инициатор установления мемориальной доски педагогу в здании ТОИУУ Мария Александровна Бердникова. Она не только сделала биографический экскурс в жизнь и творчество Николая Михайловича, но и рассказала о личном опыте общения с любимым педагогом. Пленарное заседание было посвящено научному, педагогическому, краеведческому наследию Н. М. Лебедева, докладчики отметили актуальность работ тверского ученого, выразили желание сделать чтения памяти Н. М. Лебедева традиционными.

Далее работа конференции продолжилась по пяти тематическим секциям, на которых затрагивались вопросы «экологии слова» – сохранения русского языка, литературы и культуры в современном информационном обществе, преподавания русского языка как иностранного, актуальные вопросы педагогики в России и за рубежом, обсуждалась методика преподавания словесности в школе и вузе, часть докладов была посвящена вопросам изучения художественного текста и тверской фольклористике. Учителя рассказали о своей практике в реализации ФГОС, о внеурочной деятельности и «живых уроках», педагоги из Тверской области поделились опытом работы по внедрению современных технологий на уроках русского языка и литературы. Большое внимание со стороны научно-педагогического сообщества уделялось литературному краеведению Твери, Москвы, Орла, преподаватели сравнивали педагогическую систему в России и Финляндии в преломлении идей Д. И. Менделеева. С вопросами педагогики напрямую были связаны доклады, посвященные знаменитым тверским педагогам и просветителям. В лингвистической подсекции большая часть докладов касалась вопросов состояния русского языка, орфоэпических и орфографических норм, обзора современных программ по русскому языку и школьным учебникам. В литературной подсекции затрагивались проблемы современного изучения постмодернизма в литературе и культуре, часть докладчиков сосредоточила свое внимание на проблемах русской классической литературы, интересные доклады представили исследователи о русской рок-поэзии. В теоретическом отношении литературоведы затронули вопросы внутренней меры жанра, определения понятия «художественный мир».

Символично, что 5 октября 2017 года, в День Учителя, в Тверском областном институте усовершенствования учителей состоялось торжественное открытие мемориальной доски выдающемуся педагогу Верхневолжья Николаю Михайловичу Лебедеву. В адрес ученого прозвучало много теплых слов от его коллег и учеников. Научно-педагогическое сообщество высоко ценит Николая Михайловича как талантливого учителя, методиста, ученого, исследователя, писателя и подвижника, который всю свою жизнь посвятил педагогике и филологии.

Организаторы конференции за помощь в проведении мероприятий памяти Н. М. Лебедева выражают благодарность мэру Твери А. Б. Корзину, начальнику управления социальной политики администрации Твери А. Я. Агроскину, и. о. ректора ТвГУ Л. Н. Скаковской, министру образования Тверской области Н. А. Сенниковой, руководству и сотрудникам Тверской областной универсальной научной библиотеки им. А. М. Горького, Тверского областного института усовершенствования учителей. Отдельная благодарность семье, коллегам, друзьям, ученикам Николая Михайловича, а также всем участникам проекта.

Редакционная коллегия сборника

Николай Михайлович Лебедев[1]

«Самой главной задачей педагогики я считаю сделать как можно больше людей грамотных и благодарных»

Н. М. Лебедев

Обо мне и моих учителях

Я родился в городе Ленинграде в 1934 году в семье военного. Мой отец был участником и финской кампании, и Великой Отечественной войны. К сожалению, он рано ушел из жизни. А мать моя всю жизнь проработала ткачихой. Мы не были людьми знатного происхождения. Хотя мой прадед получил право жить в Петербурге, так как хорошо проявил себя в русско-турецкой военной кампании. А на войну он отправился крестьянином, простым человеком…

Русский язык я полюбил уже в начальных классах. И желание связать с ним свою жизнь появилось тогда же. Так что можно сказать, что в плане работы моя мечта сбылась. Я вот как думаю: есть одна педагогическая книга, в которой написано, что в школе был прекрасный учитель истории – все ученики хотели стать историками, потом был прекрасный физик – все хотели стать физиками, уходили эти учителя – приходили другие, то есть во многом определяет нашу судьбу учитель. Чем раньше мы встречаем такого учителя, тем быстрее определяемся и идем по выбранному пути.

Мой путь привел меня в Калинин. Здесь я оказался по семейным обстоятельствам: женился в 1962 году на тверичанке. Мои труды как краеведа прославляют Тверскую землю.

Я считаю, что у меня на данный момент 80 публикаций. Но это непростой вопрос. Что такое 80 публикаций? Книги – это публикации, и статьи – тоже. Серьезных книг, монографий,

у меня, наверное, с десяток. Количество изданий не раскрывает потенциал ученого. Например, есть такие факты: когда я был еще очень молодым человеком, мне говорили: «Вот вы хотите защитить докторскую диссертацию, а у вас только одна книга». Но у меня одна книга с решением проблемы нескольких столетий. У Архимеда один только закон, у Пифагора тоже одна теорема. А у кого-то их может быть и сто книг, а их мир не знает…

Я могу с твердой уверенностью сказать, что мне всегда везло на замечательных учителей. В школу я поступил в 1941 году, то есть в самом начале Великой Отечественной войны. В Ленинграде русскому языку и литературе меня учила Ольга Ивановна Цурикова. Она была выпускницей Смольнинского института благородных девиц. Воспитывалась на трудах великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского. Она дала мне в школьные годы хорошие и прочные знания. В Ленинградский государственный университет я поступил в 1954 году. Когда я стал студентом, мне было легко учиться, потому что я, благодаря Ольге Ивановне, многое знал такое, чего не знали мои сверстники.

Еще когда мы были первокурсниками, у нас была совершенно потрясающая встреча. В то время, в 1954 году, ректором Ленинградского университета был академик Александр Данилович Александров, он был математиком. И у него был такой порядок – он встречался со всеми первокурсниками. И вот он пришел к нам, филологам. И это была для меня незабываемая встреча. Он сказал: «Я – математик, и еще мастер спорта по альпинизму. Ну а сейчас я вам почитаю, так как вы филологи». И он, математик, нам на немецком языке прочитал отрывок из «Фауста» Гете, потом на французском языке поэта Мюссе, а затем на английском сонет Шекспира – и сказал: «Вы студенты университета, вы должны получить здесь широкое образование». Нас, первокурсников, было человек 500, во времена Советского Союза с нами учились и латыши, и эстонцы, и украинцы, и белорусы, и болгары, и чехи, и немцы, и китайцы, и вьетнамцы… Из 500 человек нас, может быть, только 100 было граждан СССР. И Александр Данилович нам сказал следующее: «Университет готовит научных работников, и вы, наверное, все хотите ими быть. Вас тут человек 500

сидит, науке надо 5%. А какое же место найти для 95%? А 95% должны пойти работать в школы, музеи, библиотеки, в газеты, на телевидение, то есть в культуру. А 5% для науки хватит. А кто же должен войти в эту пятипроцентную квоту? Вот у Белинского есть такая мысль: “Если у меня не было бы чернил, я отворил бы жилы и писал кровью”. Вот если кто чувствует, что он что-то может сказать миру – вот это и будет 5%. Если этого нет, то он будет как балласт, в современной нашей действительности это очень часто встречается. В любом деле есть фактор призвания. Есть призвание врача, есть призвание педагога, есть призвание ученого, исследователя. Есть люди с золотыми руками».

А в университетские годы мне еще больше повезло: моим наставником, моим научным руководителем был великий ученый – Борис Викторович Томашевский. Б. В. Томашевский – это самый крупный пушкинист России. Под его редакцией вышло первое академическое издание сочинений Пушкина. Вот какой у меня был учитель! Но он был не только выдающийся пушкинист, но он был еще лексикограф. Есть такой знаменитый словарь под редакцией Д. Н. Ушакова. Б. В. Томашевский входил в группу создателей этого словаря. С ним работали такие корифеи отечественной лингвистики, как академик В. В. Виноградов – это крупнейший филолог XX века, Г. О. Винокур – также был очень крупным филологом, Б. А. Ларин – тоже мой учитель, декан филологического факультета, крупнейший специалист по санскриту и балтийским языкам и С. И. Ожегов, наш земляк. У меня есть книга, она так и называется «Великие лексикографы России в вузе и школе». Эту книгу я как раз посвятил своим учителям. Но Б. В. Томашевский был не только великим пушкинистом и выдающимся лексикографом, но и еще основоположником математической лингвистики. Вот три ипостаси у него каких. И по всем трем ипостасям я его продолжатель.

Сегодня я сам считаюсь старейшим педагогом на тверской земле. Получается, что педагогический стаж у меня уже 55 лет, ведь с момента окончания университета, с 1959 года, я на педагогической работе. В школе я начал преподавать еще в Ленинграде. Когда переехал в Калинин, стал преподавать в Школе № 11. Потом там стало мало детей, потому что в районе школы

началось строительство высотных домов. После этого я работал в 27-й школе. Но затем открылась новая Школа №45 в Южном, и я стал там работать. Во всех школах, где я работал, у меня всегда были на практике студенты филфака ТвГУ, потому что одновременно с работой в школах, я трудился над диссертацией по методике преподавания русского языка и являлся преподавателем университета до 1974 года. После защиты кандидатской диссертации с 1979 года по настоящее время я работал в Институте усовершенствования учителей. Сейчас у меня консультируются учителя, многие из которых являются моими учениками.

Когда-то на одном из мероприятий меня спросили, каким должен быть педагог, по моему мнению. И я сказал так: «Если бы я даже заново сейчас начал жизнь, я бы не считал, что главная задача – сделать всех поголовно грамотными. Это нереально. А самой главной задачей педагогики считаю сделать как можно больше людей не только грамотных, благодарных». Почему я так посчитал? Потому что пришло время, когда я стал подводить итоги: «А кто меня сделал специалистом?», «Почему я такой». А это потому, что у меня были хорошие учителя…

О моем трудовом пути

Должен сказать, что в благодарность Б.В. Томашевскому в свое время изобрел лингвистические тренажеры, есть такой курс преподавания русского языка. Свой долг перед основоположником математической лингвистики я считаю выполненным.

Если говорить обо мне как о пушкинисте, то стоит упомянуть, что я написал в соавторстве с писателем Самуйловым книгу, которая называется «Наш Пушкин». Потом у меня было много пушкинских работ, потому что я практически многие годы занимался Пушкиным. И мы с Геннадием Васильевичем Анисимовым, методистом Института усовершенствования учителей, создали 6 фильмов о Пушкине.

Важным этапом моей жизни было руководство олимпиадным движением по русскому языку на тверской земле. Я занимался этим 15 лет. И наши олимпийцы на общероссийских олимпиадах выступали очень успешно. Они получали и Пре-

зидентские гранты, и право поступления в Московский университет без экзаменов. Сегодня пятеро наших олимпийцев являются студентами Московского университета. А один – талантливый ученик – Жигалов Александр, он из сельской школы Лесного района. За этого мальчика боролись три московских вуза, потому что он везде занимал высшие места. За него боролся Университет Патриса Лумумбы, Литературный институт Горького и Московский университет. Он решил, что самое лучшее для него образование – это, конечно, Московский университет. И сегодня он уже сам является преподавателем Московского университета. Вот такой талантливый и благодарный ученик. И он свои лингвистические работы мне посвящает.

Одна из моих книг называется «Гений русской басни». Эта книга о Крылове. Интересна история создания этой книги. Дело в том, что в 1956 году я был у своего руководителя Б. В. Томашевского и писал курсовую работу «Пушкин и Крылов». И в то время, когда я писал вот эту работу, я приходил к Борису Викторовичу (у нас были очень добрые отношения в университете с преподавателями) домой. Могу сказать, что я ему был как сын. И когда я к нему приходил, он брал мою рукопись, а мне давал стакан чая. Я пил чай, а он читал и красным карандашом подчеркивал, что ему не нравилось. А ситуация была такая: в то время, когда вот это происходило в доме, в квартире у Томашевского жила Анна Андреевна Ахматова. Как-то он читает, открылась дверь, и женщина восточного типа заглянула и тут же спряталась. Она подвергалась в то время очень жестоким репрессиям, и поэтому она жила у Бориса Викторовича. Однажды он сказал Ахматовой: «Ты этого мальчишку не бойся». После этого она, когда я читал, иногда тоже присаживалась со мной чай пить. И вот однажды она посмотрела, что там написано у меня и говорит: «Борис Викторович, я никак не могу сообразить… Вот у нас в русской поэзии лучше всех пение соловья средствами русского языка описал баснописец Крылов. Ни Пушкин, ни Лермонтов, ни Тютчев, ни Есенин, которых мы считаем великими поэтами. А почему же это удалось именно Крылову?». Он так хитро улыбнулся и говорит: «Анна Андреевна, да почему Вы полагаете, что мы с Вами должны решить все проблемы нашей литературы? Вот молодой человек, Николай Михайлович. Давайте оставим эту проблему ему». И эта про-

блема была решена вот каким образом: когда я оказался в Твери, то стал тоже заниматься Крыловым. Первая гипотеза такая: когда он был мальчиком здесь, в Твери, он познакомился с итальянцем, скрипачом. Когда-то этот скрипач был привезен помещиком, он выучил детей этого помещика игре на скрипке, а потом тот старик-музыкант оказался на улице. И Ванюша Крылов приводил его к себе домой, подкармливал этого старика. Итальянец научил этого Ванюшу игре на скрипке. И Крылов, когда был уже известным писателем, вел первую скрипку в певческой школе в Петербурге. Получается, Крылов был известным скрипачом Петербурга. Это мало кто знает. У него был абсолютный музыкальный слух. Вторая гипотеза. Крылов жил в Твери конца XVIII века, где было очень много разных птиц. А у Крылова был интерес к птицам. И он был очень наблюдательным, да и слух был музыкальным, и он пение соловья воспринимал. По поводу этих гипотез мы встречались с В. И. Коровиным, профессором, крупнейшим крыловедом, и я поделился с ним, чтобы узнать его мнение относительно того, почему именно Крылов так искусно передал в своей басне «Осел и Соловей» средствами русского языка пение соловья. И он сказал: «Да, Николай Михайлович, я думаю, что с Вашей гипотезой надо согласиться, это действительно убедительно».

Случилась трагедия. Дело в том, что Борис Викторович Томашевский утонул, когда я был на третьем курсе. Он готовил меня как литературоведа и пушкиниста, я все занимался Пушкиным. В связи со смертью моего руководителя у меня получилась очень не простая ситуация. Мне пришлось переориентироваться. Под влиянием профессора Веры Федоровны Ивановой я стал заниматься орфографией. Именно она и стала, как говорят, моей второй судьбой.

У меня была тема дипломной работы «Типичные ошибки в сочинениях поступающих в Ленинградский университет», я составил картотеку ошибок: 15 тысяч карточек. Я брал не только филологов, но и математиков, физиков, химиков, историков и все другие специальности, выписывал на карточки их ошибки. Самая распространенная ошибка была в написании глаголов I и II спряжений («бороться», «стелиться» и др.). Это ахиллесова пята русской грамотности. Эта проблема. Над этим билась русская мысль еще во времена Пушкина. Я решил

ее только в 1974 году. Мною был разработан известный глагольный круг-алгоритм – книга «Обобщающие таблицы и упражнения по русскому языку» 1-ое издание 1991 г., 2-ое издание 2000 г.

За свой многолетний труд я имею награды, их довольно много. За свое изобретение, лингвистические тренажеры, я был награжден медалью Ушинского. А это высшая педагогическая награда. Как пушкинист я был награжден медалью Пушкина. Это государственная награда, является довольно редкой. В тот год, когда я был награжден <имеется в виду 2012 год. – примечание редактора>, эта медаль была одна на всю Россию за целый год.

Возможно, сегодня я единственный человек, который имеет и медаль Ушинского, и медаль Пушкина. Есть и другие награды. У меня много краеведческих книг, например «Люди науки на Тверской земле». Как раз благодаря этой книге я стал лауреатом премии писателя Соколова-Микитова. Из других наград у меня есть «Почетный работник науки и образования Тверской области». Ну и самая последняя награда, связанная с тем, что у меня сейчас юбилей, у меня большой серьезный возраст, называется «За заслуги в развитии Тверской области».

Интервьюеры – И. Ю. Кутейкин, Н. Ю. Орлова
10 января 2014 г.

---

[1] Печатается по изданию: *Лебедев Н. М.* Николай Михайлович Лебедев: Юбилей ученого / Твер. гос. ун-т. – Тверь: 2014. С. 7–11.

Н. В. Беляева
(Москва)

Не кончаться «лебединой» песне

Коренной ленинградец, Николай Михайлович Лебедев связал свою жизнь с Тверским краем более полувека назад, когда Калининский пединститут обучал узбекских студентов русскому языку и литературе, помогая им получить образование после землетрясения в Ташкенте. Талант и трудолюбие Николая Михайловича и сейчас вспоминают уже ставшие иностранными узбекские учителя русского языка, что учились у Лебедева в пединституте.

А до этого было блокадное детство, учеба в Ленинградском университете, долгие годы работы в школе.

Истинного расцвета методический талант достиг в стенах Тверского областного института усовершенствования учителей. Действительно, в пору, когда российская школа не была еще знакома с компьютером, он создал уникальную систему обучения русскому языку при помощи лингвистических тренажеров-стендов, на которых светящимися лампочками обозначались орфограммы или части слова, что помогало школьникам быстрее их заучивать и запоминать. В 1980-е годы почтовый ящик семьи Лебедевых переполняли письма из самых разных уголков нашей страны. Писали учителя, желающие поподробнее узнать методику работы с лингвистическими тренажерами на уроках. Об интересном эксперименте сообщали газеты и методические журналы, а один из тренажеров даже был экспонатом павильона «Народное образование» на ВДНХ. Методическая и инспекторская деятельность Н. М. Лебедева вскоре стала известна даже во многих отдаленных школах Тверского края.

Что и говорить, слава о его блестящем знании русского языка и безусловном педагогическом таланте заставила тверских коллег-словесников с уважением относиться к его советам.

Его приезды в школы становились профессиональным событием для учителей русского языка. Кто-то и побаивался знающего методиста, стремился особенно тщательно подготовиться к открытым урокам. Сам Николай Михайлович вспоминал один курьезный случай, происшедший в одной небольшой сельской школе. Урок русского языка проводила учительница средних лет. Лебедев был у нее впервые, но содержание урока и методика работы показались ему интересными. Педагог обрадовался: он любил находить в сельских школах талантливых учителей. После урока он попросил школьников показать их тетради по русскому языку. Записи в тетрадях поразили его своей «единообразностью»: «Первое сентября. Классная работа. Упражнение № 1… Упражнение № 2… Второе сентября. Классная работа. Упражнение № 3… Домашняя работа. Упражнение № 4…» Заметив недоуменный взгляд «инспектора», дети стали наперебой просить педагога: «Дяденька! Вы когда к нам еще приедете? Приезжайте. У нас такого интересного урока, как сегодня, еще ни разу не было…». Действительно, авторитет Н. М. Лебедева был способен творить чудеса. Стоило ему показаться в сельской школе, как учителя сразу преображались и начинали работать лучше.

Но время, как эскалатор, идущий вниз, заставляет ускорять свой путь вверх. Торопился жить и Николай Михайлович. Наступившая эпоха видеофильмов и несомненный интерес школьников к ним породили идею использования видеоматериалов на уроках русского языка. Что, кажется, замечательного в суффиксах или злополучных запятых, коварных «НЕ» и «НИ» или заковыристых причастных оборотах? Скучно… А если на урок приходит фильм, то и обучаться русскому языку становится легче и веселее. Кроме того, на таких уроках всегда что-то новое узнаешь. Ведь фильмы-то Н. М. Лебедев и его коллега по Тверскому институту усовершенствования учителей, бывший зав. кабинетом технических средств обучения Г. В. Анисимов снимали, используя богатейший материал тверской истории и культуры. Тексты, произносимые за кадром, были интересны не только своей лингвистической насыщенностью, но и фактами из жизни баснописца И. А. Крылова или русского первопроходца Афанасия Никитина, вышневолоцкого гидротехника М. И. Сердюкова или святого Михаила Тверского.

Русские мыслители не раз говорили о том, что национальные корни – питательная среда для творчества. Историей и культурой Тверского края, страницами жизни наших выдающихся земляков давно интересовался и Н. М. Лебедев.

Однажды, находясь на конференции учителей-новаторов в городе Ульяновске, методист заметил в глубине улицы памятник и спросил у проходивших мимо ребят, кому он воздвигнут. Ученики, не смущаясь, сказали: «Старику какому-то…» Подойдя поближе, Николай Михайлович обнаружил, что перед ним скульптура его знаменитого тезки Н. М. Карамзина. Обидно было педагогу осознавать невежественность школьников, их равнодушие к своей земле. Мимолетный случай навел на мысль о том, что даже на уроках русского языка можно развивать любознательность учащихся, знакомить их со страницами родной истории и культуры, что помогает воспитывать в юных душах патриотизм, расширяет их кругозор. Так родилась идея создания пособия, которое не только помогало бы в изучении русского языка, но и знакомило с фактами богатейшей истории русской культуры. Книга «Знаменитые россияне на Тверской земле» стала итогом многолетнего труда.

Вряд ли тверские школьники да и их наставники безошибочно и не задумываясь ответят, в каком городе нашего края поставлен памятник учителю или где растет дуб декабристов, кто из русских писателей, вслед за Пушкиным, гостил «у Пожарского в Торжке» или кому принадлежит выражение «филькина грамота» и как оно связано с нашим краем!

В книге Н. М. Лебедева узнаешь и не такое. Читатели познакомятся с удивительной жизнью В. И. Даля, автора самого большого словаря русского языка, с деятельностью лексикографа Д. Н. Ушакова и нашего земляка С. И. Ожегова, с историей Михаила Тверского, первооткрывателя Индии Афанасия Никитина, драматурга В. А. Озерова, педагога С. А. Рачинского. Узнают школьники и о художниках А. Г. Венецианове и И. И. Левитане, о талантливом кимрском скульпторе Г. М. Абаляеве, гидротехнике М. И. Сердюкове, авиаконструкторе А. Н. Туполеве, изобретателе радио А. С. Попове и «князевском соловушке» С. Я. Лемешеве. С удовольствием можно попутешествовать по фразеологической энциклопедии русского языка, для учителя особенно полезно познакомиться с богатейшим материа-

лом для самостоятельной разработки дидактических игр, диктантов, изложений. В них интересные факты об истоках Волги, о древнем Осташкове, о Твери – третьей духовной столице России и многом другом.

Но самое главное, со страниц этой книги, как и многих других книг ученого, с нами продолжает беседовать ее автор, человек эрудированный и неугомонный, знаток и любитель своей земли, языка и культуры, талантливый лингвист и пытливый краевед Николай Михайлович Лебедев. Он никогда «не чах над златом» своих многолетних педагогических работ, а нес их своим коллегам и единомышленникам, землякам, молодежи, юному поколению, которое, по заветам предков, должно сохранить и возродить национальную культуру, научиться чтить тверские святыни, «великое русское слово».

Тверские учителя и после ухода Н. М. Лебедева продолжают относиться к нему с теплотой и признательностью, вспоминают встречи с талантливым педагогом с любовью, благодарностью и добрым юмором. Методические, лингвистические и краеведческие книги ученого оказывают бесценную помощь в работе учителей города и области.

…Как-то на занятиях с учителями русского языка Н. М. Лебедев показывал методику проведения учебной лингвистической игры со школьниками. По правилам «класс» делился на несколько команд, которые должны были придумать себе названия. Одна из команд называлась просто и красноречиво – «лебединая верность»…

Т. Н. Соловьева
(Тверь)

Слово об Учителе…

Проходит время, уходят люди, но остается память. Память, в которой живет Встреча с Учителем.

Это было в далеком 1997-м году. Я учитель школы № 26 города Твери, и у меня беспокойный 7 «в» класс. Николай Михайлович Лебедев обращается с просьбой провести открытый урок для директоров школ области. Авторитет этого методиста уже в те годы был настолько велик, что отказать невозможно. Согласиться? Опыта маловато, а ответственность велика. Хватит ли сил?

В тот теплый октябрьский день кабинет русского языка и литературы под номером семь, расположенный на втором этаже школьного здания, был гостеприимно светел. Наверное, поэтому вместил в себя гостей больше, нежели было учеников в классе. В первые минуты урока казалось: справиться с волнением выше моих сил. Но помогли семиклашки: их смелость и непринужденность захватила, уняла нервную дрожь – и урок пошел своим чередом. Сквозь десятилетия, как будто это было вчера, вижу благородную седину Николая Михайловича, которая серебряной ниточкой перетекает от одного ученика к другому. Ко многим он подходил, заглядывал в тетрадки, о чем-то шепотом спрашивал и удовлетворенно кивал в ответ.

С того памятного урока (а их еще много было в моей учительской судьбе) я обрела Учителя… Учителя, открывшего новые горизонты знания. Учителя, увлекшего за собой…

Десять лет мы проработали вместе в кабинете русского языка Тверского областного института усовершенствования учителей. Николай Михайлович, находясь в постоянном творческом поиске, вовлекал в совместную исследовательскую деятельность, работал на равных, не подавляя своим знанием, а, наоборот, возвышая. Он не раз повторял мне, что важно

не то, каких высот ты достигаешь в жизни, а то, какой длины путь проходишь от старта до финиша. Именно он поручился перед авторитетными учеными ведущего педагогического вуза Москвы за свою ученицу (а я в начале XXI века обладала этим редким правом считать себя его ученицей в полной мере). Так что моя диссертация по методике преподавания русского языка и диплом кандидата педагогических наук посвящены Учителю, сумевшему первым разглядеть в молоденькой учительнице ростки будущего методиста, ученого. Не только разглядеть, но и взрастить…

Есть в Николае Михайловиче еще одно дорогое для меня качество. Он не ошибался в людях, умел быть настоящим во всем – в работе, в любви, в дружбе. И щедрым… Он познакомил меня со многими талантливыми словесниками Верхневолжья. Это знакомство давно уже переросло в крепкую дружбу.

Сейчас, когда Учителя нет рядом, меня учат его книги. Будучи сам подвижником на ниве отечественного просвещения, он кропотливо, по крупицам, собирал материалы о людях, прославивших нашу тверскую землю. Не просто собирал, а методически обрабатывал, обогащая каждым новым изданием методическую библиотеку учителя-словесника, которому он служил более полувека. Воспитывая олимпийцев, достойно представляющих область на Всероссийских олимпиадах школьников по русскому языку. Страницы книг стали кадрами школьных видеофильмов, в которых оживают события прошлого, открываются памятные места самых разных уголков Тверской губернии, связанных с жизнью и деяниями тех, кто преумножил славу отечества своего.

…Математик Магницкий, химик Воскресенский, ботаник Рачинский, литератор Плетнев, баснописец Крылов, лексикограф Ожегов, отечестволюбец Михаил Тверской…

Имена этих и многих других великих людей благодаря таланту Учителя не стали страницами книги, закрытой жизнью. Книга эта читается в веках, остается «вратами учености» для тех, кто неравнодушен к своей истории. И от нас, учеников Николая Михайловича Лебедева, зависит, какими будут ее следующие страницы. Не сомневаюсь только в том, что одна из страниц этой Книги будет посвящена деятельности радетеля родного русского языка…

Г. П. Мельникова
(Тверь)

«Николаю Михайловичу Лебедеву посвящается…» – стихотворное обращение

Стихотворение было написано к 80-летнему юбилею Н. М. Лебедева в январе 2014 года. Коллектив филологов школы № 14 города Твери решил поздравить своего любимого Учителя, подарить ему картину, на которой изображены красные маки, – символ энергии, мудрости. Всеми этими качествами в полной мере обладал Николай Михайлович.

Николаю Михайловичу Лебедеву посвящается…

Зимние праздники, святки.
Как далеко до весны.
Песни подблюдны, колядки.
В пору такую на свет рождены.

Вы, кого любим и кем мы гордимся,
Вы, кто стезю непростую избрал,
Кто, обучая других, сам учился,
Многих достойных людей воспитал.

Можно сегодня, на даты не глядя,
Вспомнить все то, что свершить удалось.
И не для слова высокого ради,
А потому, что уж так повелось.

Да, Вы традиции чтите
И продолжаете их.
Щерба – Ваш добрый Учитель.
Шанского знаете лучше других.

Практику Вы совмещали с наукой,
Помня наставников труд.
Школа была Вам порукой,
Знали: поддержат, поймут.

Круг-тренажер помогает
Многих ребят обучить.
Если спряжение кто-то не знает
Или приставки успел позабыть.

Краю родному труды посвящали:
Книги писали и фильмы снимали.
Ожегов, Пушкин, Крылов –
Вот лишь основа основ.

Лексику Вы изучали,
Очень ценили словарь.
К слову всегда обращались,
Шли от истоков, как встарь.

К олимпиадам готовили смену
И на Россию возили ребят.
Были успехи, Вы знали им цену:
И ученик, и учитель был рад.

Вместе с Беляевой Вы «открывали»
Новых талантливых учителей.
Их из глубинок Твери привозили,
А семинары сближали людей.

Вы аккуратны, честны, педантичны,
Зерна от плевел могли отличить.
К каждому мерку свою подбирали
И мастерски начинали учить.

Что-то Вам в жизни легко удавалось,
Что-то с большим кропотливым трудом.
Многое сердцем жены согревалось,
И возвращаться хотелось в свой дом.

Пусть Вам хватает здоровья и сил,
Чтобы семейный очаг не погас.
Пусть красный мак Вам энергию даст,
Может, он просто порадует глаз.

Верим, надеемся, будете долго
Радовать нас, удивлять.
Из родников появляется Волга,
Выпала честь Вам истоки науки познать.

М. А. Бердникова
(Москва)

Выдающийся ученый, педагог, человек Н. М. Лебедев

Мое знакомство с удивительным Человеком – Николаем Михайловичем Лебедевым начинает свой отсчет с 2008 года. Помню наше первое занятие русским языком (я тогда училась в 9 классе). Николай Михайлович сразу же расположил к себе, задавал следующие вопросы: «Что изучает химия? А литература? Математика?» – о том же, как я потом узнала, он спрашивал и других школьников. Дело в том, как отмечал мой учитель, что, говоря о математике, школьники имеют наглядное представление о таблице умножения, о химии – периодическую таблицу Менделеева, о литературе – «иконостас» писателей. А в ответе на вопрос «что изучает русский язык?» дети, как правило, отвечали, что он «безразмерный и бесконечный», иными словами, у ребят не было наглядного представления о предмете. Николай Михайлович большую часть своей жизни посвятил преодолению этого предубеждения школьников путем разработки уникальной методики, воспитал целые поколения благодарных учителей и учеников, любящих русский язык и литературу, русскую и мировую культуру. Затем Николай Михайлович показал мне свои обобщающие таблицы и знаменитый «домик» с двумя фонариками – поуровневую модель языка от фонетического уровня до текста и принципами орфографии и пунктуации… Но это было потом, ведь начали мы с просветителей Кирилла и Мефодия, с рассказа об иконе создателей славянской азбуки, стоявшей на книжном шкафу Николая Михайловича. Так светло и началось наше знакомство, с истоков письменности, с азбуки.

Слово, значение которого для меня было «иль пусто, иль темно», Николай Михайлович просил найти в словаре. «Что скажет словарь?», «обратимся к словарю» – эти слова запомнились мне на всю жизнь. Николай Михайлович как профессионал всегда

обращался к надежным источникам, чему научил и меня, поэтому Словарь – именно с большой буквы – для него был безусловным авторитетом. Мои победы на олимпиадах по русскому языку областного уровня были бы невозможны без уникальной методики Николая Михайловича. Его книги «Турниры знатоков русского языка», «Самоцветы русской речи», «Великие лексикографы России в вузе и школе» послужили фундаментом при подготовке к олимпиадам.

Когда стал вопрос о выборе профессии, мудрый Николай Михайлович рассказал о том, чем является для человека работа. «Человек, – говорил учитель, – проводит большую часть своей жизни на работе. Я знаю людей, которые постоянно в течение дня смотрят на часы. Они ждут времени окончания работы, чтобы скорее идти домой. Счастливы ли они?»… И так я поступила на филологический факультет, продолжая общение с Н. М. Лебедевым. Мне повезло непосредственно видеть то, как работал настоящий ученый. Он никогда не уставал жить, был открыт всему новому и, даже несмотря на почтенный возраст, самостоятельно средним темпом печатал текст на компьютере.

Сколько мудрых решений помог мне принять мой наставник, сколько трудностей помог преодолеть – не перечесть! Для меня наше общение в семь счастливейших лет было не просто приобретением знаний и работой над собой, но взрослением, становлением как личности. Общение с таким удивительным человеком не могло быть «пустым» – Николай Михайлович преподносил мудрый урок часто в форме притчи, рассказа или анекдота. На любой жизненный вопрос учитель находил точный и содержательный ответ в русской литературе и истории, особенно любил творчество Пушкина и Крылова.

Двери дома главного «учителя учителей» русского языка всегда были открыты – друзья, знакомые, благодарные ученики здесь получали гостеприимный и теплый прием. Кто-то приходил по работе, иные – за советом или для того, чтобы просто поделиться своей радостью. Для меня всегда было удивительным, как тонко Николай Михайлович мог найти самый главный ключик к каждому человеку – порой он напоминал мне доброго волшебника из сказки. Всех своих гостей – друзей, коллег, учеников Николай Михайлович угощал вкуснейшим чаем с ва-

реньем, медом, печеньем, пирогами (я до сих пор покупаю тверские «Купеческие» пироги, которые так любил Николай Михайлович). Он был удивительно щедрым человеком, щедрым на добрые слова и добрые дела. За домашним чаепитием обычно и происходило обсуждение вопросов русского языка, литературы, истории, политики. Беседа, светлый юмор Николая Михайловича или дискуссия с ним настолько облагораживали, воодушевляли, что в его всепримиряющей мудрости появлялось то состояние, которое можно назвать счастьем взаимопонимания.

Человек большой эрудиции, он написал множество книг, посвященных А. С. Пушкину, М. Ю. Лермонтову, И. А. Крылову, русским поэтам, людям науки на Тверской земле, выдающимся лексикографам и педагогам. Лингвистические книги ученого отличаются невероятно доступным языком, понятным как школьнику, так и специалисту-филологу. Доступность – всегда достоинство работы, чего придерживался Николай Михайлович в своих книгах по методике русского языка. Другая важная составляющая методики, которую высоко ценил ученый – наглядность. Вот как сам Николай Михайлович рассказывал об идее создания универсальных таблиц русского языка. Однажды он, будучи ленинградским студентом, занимался в библиотеке. Сосед Николая Михайловича «по месту» долго читал одну книжку, а затем вышел, оставив книгу раскрытой. Николаю Михайловичу стало любопытно, что за книгу читал его сосед. Как оказалось, эта книга была посвящена физике. На странице же, которая осталась раскрытой, говорилось о том, что глаз – главный орган человеческого восприятия и что человек получает 90% всей информации именно за счет органа зрения. Николай Михайлович впоследствии считал это случайное стечение обстоятельств в тот ленинградский день во многом определяющим для его будущей разработки лингвистических тренажеров по методике русского языка.

Много рассказывал Николай Михайлович и о своем военном детстве, о трагедиях, о жизни и надеждах того времени. Себя относил к поколению детей войны. Николай Михайлович говорил, что победа в Великой Отечественной войне – это победа учителей. С недоверием относилась к этим словам, спрашивала: «Но ведь, Николай Михайлович, в то время не все были

грамотны, разный народ уходил на войну. Во многом это победа силы и тактики. Почему же это победа учителей?». На что мудрый наставник с улыбкой отвечал: «Да, но у всех великих полководцев, военных, ученых-физиков были свои учителя. Без них не было бы победы». В связи с последним, выдающийся филолог любил приводить в пример античное предание об учителе Тиртее, который, благодаря предсказанию оракула, встал во главе спартанского войска, несмотря на то, что был хромым, воодушевил воинов своими стихами и они одержали победу в тяжелой и, как казалось, безвыходной ситуации.

В последние годы жизни, особенно после смерти жены Раисы Григорьевны, замечательного и светлого человека, Николаю Михайловичу было нелегко. Он чувствовал поддержку близких, друзей, своих учеников, но все же оставался очень одиноким. Даже на склоне лет у него были свои завистники; к счастью, их было немного. Поэтому так по-особенному Николай Михайлович ценил в человеке способность порадоваться за счастье, за успех другого. «Не всегда тот друг, кто поддержит тебя в горе (хотя и это немаловажно), но тот истинный друг, кто будет с тобой в радости», – говорил учитель.

Николай Михайлович был тем редким Педагогом, в котором гармонично сочетались высокий профессионализм и человечность, широкая эрудиция и чувство юмора, интеллигентность и простота, мудрость и великодушие. Н. М. Лебедев притягивал к себе удивительных, талантливых людей, находился в центре внимания научно-педагогического сообщества; его любили ученики, им восхищались преподаватели. Он всегда поощрял пытливость ума, умел создавать неповторимую атмосферу сотрудничества и творческого поиска. Человек невероятной работоспособности, Н. М. Лебедев объединил прекрасных специалистов по лингвистике и методике преподавания русского языка, стал настоящей эпохой в филологии. Учитель ушел из жизни, но дело Николая Михайловича, его жизненные принципы и любовь к науке, его доброе слово и обаятельная улыбка навсегда останутся с учениками и близкими по духу людьми.

Я искренне рада тому, что таких людей, которые помнят Николая Михайловича, по достоинству оценивают его книги и вклад в развитие отечественного образования, очень много на Тверской земле, на территории России и даже за ее предела-

ми. Тому подтверждение – успешное проведение международной конференции «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н.М. Лебедева» и последовавшее за этим открытие мемориальной доски педагогу в Институте усовершенствования учителей. Все это говорит о важности дела Николая Михайловича, о неравнодушии к его подвижническому труду. О том, что мы еще люди…

Уверена, что сборник памяти Н.М. Лебедева, собравший работы талантливых преподавателей, ученых, молодых исследователей будет полезен всем, кто любит русский язык и литературу, интересуется вопросами истории и культуры родной земли, задумывается над проблемами современного образования и воспитания.

С. Н. Смирнов
(Тверь)

Николай Михайлович Лебедев как педагог, ученый, наставник, коллега: годы общения в стенах Академической гимназии Тверского государственного университета

В статье рассматриваются вопросы роли педагога и ученого Н. М. Лебедева в деятельности Академической гимназии имени П. П. Максимовича Тверского государственного университета.

***Ключевые слова**: Тверской государственный университет, Академическая гимназия, педагог, одаренные дети.*

Рассмотрение вопросов разработки и апробации в пространстве российских вузов организационных моделей и педагогических технологий работы с одаренными детьми школьного возраста имеет особую актуальность. В настоящее время к этой работе подключились десятки вузов. Тверской государственный университет находится в их числе. Методы и результаты работы ученого, педагога, методиста Н. М. Лебедева с одаренными детьми являются важным компонентом системы образовательной поддержки талантливых детей школьного возраста, сформированной на базе Тверского государственного университета.

Наиболее активное участие Н. М. Лебедева в работе с одаренными школьниками в рамках ТвГУ пришлось на 2012–2015 гг. Эти годы стали временем создания (в какой-то мере восстановления) в университете образовательной инфраструктуры по поддержке юношеской одаренности.

Автор настоящей статьи имел возможность кратко осветить деятельность Н. М. Лебедева в указанный период в некоторых работах информационного и историко-биографического характера[1].

Собственно говоря, всю свою почти полуторавековую историю Тверской государственный университет работал с детьми

школьного возраста. Учительская школа П. П. Максимовича создавалась для обучения девочек 12–16-летнего возраста. Когда в 1917 г. в Твери открывался учительский институт, то одновременно создавалось «высшее начальное к нему училище».

В дальнейшем, уже на этапе деятельности Калининского педагогического института, на базе вуза организовывались профориентационные мероприятия для школьников. Постепенно спектр форм работы со школьниками расширялся.

В конце 1990-х гг. в Тверском государственном университете по инициативе ректора А. Н. Кудинова и заведующей кафедрой Т. А. Жалагиной был создан общеобразовательный лицей для реализации основных общеобразовательных программ. По соглашению университета с Администрацией Тверской области (2002 г.) в структуре ТвГУ был образован лицей-интернат для обучения одаренных школьников – старшеклассников из разных городов и районов Тверской области.

В стенах филологического и некоторых других факультетов ТвГУ проводились олимпиады для школьников. На нескольких факультетах функционировали подготовительные курсы для старшеклассников. В качестве примера можно назвать факультет прикладной математики и кибернетики, где организатором таких курсов стал доцент В. Н. Бобышев.

Результатом усилий коллектива университета явилась достаточно отлаженная система работы с высокомотивированными школьниками.

В дальнейшем целый ряд компонентов данной системы был университетом утрачен. Вначале общеобразовательный лицей, а затем и лицей-интернат были выведены из состава вуза. Вне рамок университета стали работать общеуниверситетские подготовительные курсы; практически перестало результативно функционировать общеуниверситетское Подготовительное отделение. Таким образом, к началу 2009 г. Тверской государственный университет утратил целый ряд важнейших компонентов образовательной инфраструктуры по работе с одаренными детьми.

С формированием в университете нового состава администрации во главе с ректором А. В. Белоцерковским развернулась работа по созданию нормативной базы и образовательной инфраструктуры по работе с талантливыми и высокомотиви-

рованными школьниками. В структуре университета осенью 2009 г. был образован Центр непрерывного образования, объединивший подразделения, работавшие с различными категориями слушателей. В дальнейшем Центр был преобразован в Институт непрерывного образования. Была восстановлена активная деятельность Подготовительного отделения, приступившего к реализации программ подготовки к поступлению в вузы старшеклассников Тверской области. Данные программы вызывают интерес не только у школьников Твери, но и у школьников Конаковского, Рамешковского, Торжокского и других районов области. С 2011 г. Тверской государственный университет обеспечивает проведение на своей базе регионального этапа всероссийской олимпиады школьников.

Одним из главных компонентов образовательной инфраструктуры ТвГУ стала Академическая гимназия имени П. П. Максимовича, созданная в 2012 г. в форме гимназических классов. Хотелось бы повторить и подчеркнуть мысль о том, что именно Академическая гимназия Тверского государственного университета стала одной из главных площадок общения с Николаем Михайловичем десятков людей.

Собственно говоря, исследовательская работа изначально являлась одним из важнейших направлений деятельности университетской гимназии. Регулярно проводятся конференции, круглые столы, мастер-классы, семинары, открытые лекции. Выходят сборники публикаций гимназистов[2]. Университетские гимназисты имеют также возможность печатать свои работы в сборниках, выходящих в других структурных подразделениях университета. В качестве примера можно привести сборник, вышедший на филологическом факультете[3].

Николай Михайлович Лебедев как педагог органично подходил для совместной учебной и исследовательской деятельности с детьми. Итогом этой деятельности стало приобщение школьников не просто к исследовательской работе, а приобщение к достижениям науки и культуры России, к историко-культурному достоянию Тверского Верневолжья. Колоссальный труд выполнен Н. М. Лебедевым на ниве повышения квалификации учителей и подготовки школьников к олимпиадным соревнованиям и конкурсам. Сотни педагогов Тверской области считают его своим учителем. Ученики Н. М. Лебедева успешно учились

и учатся в вузах Москвы, Твери и других городов. Предметом рассмотрения в настоящей статье является лишь небольшая часть этого труда, относящаяся к 2012–2015 гг., причем труда только в стенах университетской гимназии.

Заслуженный учитель Российской Федерации, кандидат педагогических наук Н. М. Лебедев был отнюдь не чужим для университета человеком. Несколько лет он работал в вузе преподавателем. В качестве члена преподавательского коллектива участвовал в преобразовании педагогического института в университет[4]. В дальнейшем, работая в Тверском областном институте усовершенствования учителей, он не терял связи с университетом.

Можно назвать следующие организационные формы сотрудничества Н. М. Лебедева с коллективом университетской гимназии:

- Участие в крупнейших торжественных мероприятиях (День знаний, День науки, Посвящение в гимназисты, Последний звонок и др.).
- Организация исследовательской работы гимназистов в качестве их научного руководителя.
- Участие в подготовке и проведении исследовательских мероприятий (конференций, круглых столов и др.).
- Совместная работа с преподавателями и сотрудниками над научными проектами.

Н. М. Лебедев – Почетный гимназист университета. Николай Михайлович участвовал практически во всех мероприятиях университетских гимназистов, и это было важно для коллег, важно для всех юных питомцев университета, важно, прежде всего, с точки зрения воспитания юношества. В личном общении устами Николая Михайловича словно говорила сама история. Профессора и академики, редакторы журналов и составители энциклопедий представали живыми интересными людьми. И это общение меняло в глазах гимназистов облик науки. Наука превращалась в интересную и притягательную профессию.

Но не менее важной была работа Николая Михайловича над исследовательскими проектами гимназистов. Три года Н. М. Лебедев являлся локомотивом исследовательской работы обучающихся Академической гимназии. Н. М. Лебедев умел находить

для своих исследований не просто актуальные, а зачастую неожиданные темы. В частности, можно назвать тему «Тверские учителя А. С. Пушкина». Под его руководством был реализован проект «Великая Отечественная война в произведениях писателей Тверского края» с участием нескольких гимназистов. По итогам проекта был издан сборник докладов обучающихся гимназии[5]. Тема, которую Н. М. Лебедев разрабатывал в 2015 г. (и которая, к сожалению, осталась незавершенной) связана с деятельностью писателей, занимавших пост вице-губернатора Тверской губернии.

За годы личного общения с Николаем Михайловичем автор настоящей статьи, как, впрочем, и все преподаватели и сотрудники гимназии, смог убедиться в его исключительных личных качествах. Вероятно, именно личные качества и помогали выдающемуся педагогу добиваться высоких результатов в своей работе с детьми и взрослыми. В данном случае автор обращает внимание на одно качество, которое можно определить как искреннюю радость за успехи других людей.

Помимо «пушкинской» темы, Н. М. Лебедев разрабатывал и целый ряд других исторических и краеведческих тем. Ряд научных проблем, в частности тема Отечественной войны 1812 г., находились в фокусе внимания как Н. М. Лебедева, так и автора настоящей статьи. Соответственно, общение с Н. М. Лебедевым представляло не только интерес, но и имело практическую направленность[6].

Несмотря на уход из жизни Н. М. Лебедева в августе 2015 г., его имя продолжает быть неразрывно связанным с деятельностью Академической гимназии имени П. П. Максимовича Тверского государственного университета, с ее достижениями и победами.

В память и честь Николая Михайловича Лебедева прошли круглые столы, конференции, вышли в свет научные работы. В январе 2016 г., в день рождения Н. М. Лебедева, была проведена посвященная ему викторина для школьников – участников регионального этапа по русскому языку. В марте 2016 г. на базе Академической гимназии прошла исследовательская конференция, посвященная памяти Н. М. Лебедева. В апреле 2017 г. в стенах университетской гимназии состоялись первые «Лебедевские чтения». Активную роль в подготовке и проведе-

нии этих форумов сыграли люди, лично общавшиеся с Николаем Михайловичем, в частности, его ученица М. Бердникова. Но мы в долгу перед памятью великого земляка. Автор уверен, что в Академической гимназии нашего университета появится именная аудитория в честь ученого Н. М. Лебедева, что «Лебедевские чтения», как и другие «именные» форумы, войдут в традицию нашего университета и педагогического сообщества Тверской области.

---

[1] Академическая гимназия Тверского государственного университета открывает двери: информационное издание. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. С. 19–20; Академическая гимназия Тверского государственного университета: технология проекта. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. С. 12 и след.; Биографическая справка и еще несколько слов. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. С. 100 и след.; О событиях и людях Тверского государственного университета сквозь призму автобиографических размышлений с иллюстрациями. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. С. 135 и след.

[2] Первые открытия: сборник учебно-исследовательских работ. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015; Первые шаги молодых исследователей: сборник научно-исследовательских работ обучающихся в Академической гимназии Тверского государственного университета. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013; Сборник учебно-исследовательских работ обучающихся Академической гимназии Тверского государственного университета: – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015; Сборник научных и учебно-исследовательских работ. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016.

[3] Слово: сб. научн. работ студентов и аспирантов. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – Вып. 14.

[4] *Бархатова Т. А., Ермишкина О. К., Смирнов С. Н.* и др. История Тверского государственного университета в документах / Под ред. С. Н. Смирнова, О. К Ермишкиной. Тверь: «Лилия Принт», 2006.

[5] Великая Отечественная война в произведениях писателей Тверского края: сборник докладов учащихся Академической гимназии ТвГУ – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015.

[6] Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края / Автор-составитель Н. М. Лебедев. – Тверь: Тверской колледж им. А. Н. Коняева, 2012; *Смирнов С. Н.* Отечественная война 1812 года: картина в формате 3D / С. Н. Смирнов – М.: Курс: ИНФРА-М, 2012.

Н. М. Сергеева
(Тверь)

Н. М. Лебедев – организатор олимпиадного движения по русскому языку в Тверском регионе

В статье высоко оценивается вклад Н. М. Лебедева в организацию олимпиад школьников по русскому языку в Тверском регионе, анализируются проблемы, с которыми сталкиваются организаторы лингвистических олимпиад сегодня.

***Ключевые слова**: олимпиады школьников, лингвистика, Н. М. Лебедев.*

В 2006 году на парламентских слушаниях «Об основах культурной политики в РФ и защите русского языка» в нижней палате Государственной Думы тверских педагогов представлял Николай Михайлович Лебедев – известный ученый, методист, краевед. В рамках этой программы ежегодно финансируются Всероссийские олимпиады, в проведении которых в нашей области Николай Михайлович принимал самое активное участие. Много времени тратил он на подготовку одаренных детей к ответственнейшим соревнованиям в знаниях, какими были заключительные туры Всероссийских олимпиад по русскому языку и литературе, руководил исследовательской работой школьников: в рамках олимпиады проводился конкурс рефератов. Именно Николай Михайлович сопровождал победителей олимпиад из Твери в те города, где проводились эти соревнования, выступал наставником и помощником для ребят – участников интеллектуальных баталий знатоков русской словесности. Немало бывших победителей олимпиад из Тверского края поступили в самые престижные московские вузы, среди них Александр Цветков, Марина Беговатова, Екатерина Гулидова, Надежда Цветкова, Анна Банник, Яна Мурга, Даниил Грицай – все они с благодарностью вспоминают Николая Михайловича, его пособия о выдающихся лингвистах и педагогах и его цен-

ные консультации – они, несомненно, сыграли важную роль в победах этих участников разных туров олимпиады.

Олимпиадное движение школьников по русскому языку началось в Тверском крае за десять лет до начала Всероссийской олимпиады, и Николай Михайлович был одним из организаторов первых лингвистических соревнований среди учащихся Твери, а затем и всей Тверской области. Еще в 1980 году на базе филологического факультета Тверского государственного университета прошла первая олимпиада школьников по лингвистике – по предложению Розы Дмитриевны Кузнецовой и по решению Ученого совета филологического факультета ее победители зачислялись на первый курс без вступительных экзаменов. Одной из победительниц первой олимпиады стала Марина Смелова – сейчас Марина Владимировна – кандидат филологических наук, заведующая кафедрой рекламы нашего факультета.

В первые годы существования Всероссийской олимпиады школьников задания для ее проведения нам приходилось составлять самим: материалы из Москвы не предоставлялись. Нам – это Николаю Михайловичу, Татьяне Николаевне Соловьевой – тогда сотруднику Тверского института усовершенствования учителей и мне – приходилось ежегодно готовить задания для трех туров олимпиады: школьного, городского и регионального. Каждое задание мы обсуждали, нередко спорили о его доступности и полезности, после проведения олимпиады анализировали итоги выполнения, объясняя участникам существо вопросов и заданий. В проведении этих олимпиад нам помогали учителя из школ области. Председателем ответственных туров в течение более десяти лет был Николай Михайлович.

В чем ценность этой формы работы со школьниками? Подготовка к участию в олимпиадах – это прекрасный стимул для глубокого погружения в изучаемый предмет, для расширения кругозора учащихся, тренировка логического мышления и речи. Проблемы развития и воспитания личности, на которые прежде всего нацеливает ФГОС, проблемы мотивации обучения, активизации когнитивных процессов, формирования диалектического мировоззрения могут и должны решаться не только в привычном, урочном формате обучения, но и в ходе самостоятельной исследовательской работы школьников, в других фор-

мах внеурочной деятельности учащихся. Особенно важно привлечение учащихся к участию в олимпиадном движении, так как на первом, школьном этапе это очень массовое мероприятие и есть возможность заразить соревнованием в знаниях и смекалке, пробудить интерес к лингвистике большое количество учащихся начиная с самых младших классов. Поэтому так ответственны именно школьные туры олимпиады, когда их участниками могут быть все желающие. Ситуация успеха на этом этапе интеллектуального соревнования способна пробудить интерес к истории языка и его современному состоянию, к чтению научно-популярной литературы по словесности, к посильной исследовательской работе и обращению к словарям, к участию в работе кружков, клубов любителей русского языка.

К заданиям для первого, школьного этапа предъявляется целый ряд требований: они должны опираться на учебный материал, изучаемый в определенном классе, и в то же время содержать задания, требующие не только знаний, но и догадки, языкового чутья, креативности. Часть заданий может быть более сложной, чем те, что предлагаются на уроках, они должны отличаться занимательностью, способностью пробуждать интерес, любопытство, желание обязательно дойти до сути явления. Конечно же, и на уроках приветствуется использование занимательных заданий, возбуждающих интерес, заставляющих напрягать ум, внимание, творческие способности детей. Так, широко известное упражнение «третий лишний» может стать прекрасным началом изучения самых разных языковых явлений, решение этого задания выведет на постановку проблемного вопроса и тему урока. Вот, например, цепочка существительных: КУКЛА, АКТРИСА, КАРТИНКИ. Предлагаем пятиклассникам подумать, какое из слов может быть лишним, сколько решений у данного задания. Умение взглянуть на одно и то же явление с разных сторон развивает аналитические способности детей. Выслушав варианты решений (единственное и множественное число, двусложное и трехсложные слова, ударение на первом и на втором слогах, живые и неживые предметы и др.), обратим внимание на последний вариант – он позволит выйти на тему «Существительные одушевленные и неодушевленные». И если в начале урока ученики, в сознании которых отождествляются понятия «живой предмет» и «одушевлен-

ность», назовут лишним слово АКТРИСА, то после наблюдения и вывода об омонимии винительного и родительного падежей у одушевленных существительных они изменят решение. (Кстати, Н. М. Лебедев усиленно пропагандировал данное упражнение – полезное и на уроке, и во внеурочных соревнованиях).

Современная методика в условиях реализации ФГОС подчеркивает важность коммуникативной направленности обучения русскому языку – применительно к проведению олимпиад это требование использовать не вопросы с односложными ответами, но задания с элементами исследования языковых явлений, с необходимостью развернутых комментариев, создания собственных текстов, а также устных диалогов участников олимпиад. В ценном для организации олимпиад и викторин пособии Н. М. Лебедева «Турниры знатоков русского языка» немало подобных заданий. Автор подчеркнул важность конкурсов «Юный златоуст» – туров, «выявляющих умение школьников создавать устное аргументированное высказывание на предложенную тему, вести дискуссию на литературные и социально значимые темы (“Легко ли в наше время быть молодым?”, “Живое человеческое общение: есть ли ему замена?”)»[1].

Задания, предлагаемые в данном задачнике, отличаются ценным культурологическим содержанием, расширяющим познавательный опыт школьников. Это вопросы по диалектологии, топонимике, это фольклорные материалы (пословицы разных народов, загадки, потешки, сказки), это фразеологизмы и афоризмы – изречения ученых, философов, писателей, художественные произведения, созданные в разные века. Работая с заданиями на сопоставление языковых явлений в разных языках, о контактах славянских и других языков, школьники приобщаются к удивительному миру славистики, приходят к пониманию исходной общности и родственности происхождения народов и их языков. Общность языковых явлений убеждает: все мы – люди разных национальностей – глубокие родственники, а следовательно, мы должны жить в мире и дружбе.

С какими проблемами сталкиваемся мы при организации олимпиад в нашей области? Крайне низкий уровень подготовки к олимпиадам многих участников. Это, прежде всего, относится к самым младшим школьникам – участникам «Глаголицы», но и старшеклассники нередко на муниципальном туре полу-

чают всего по нескольку баллов. Олимпиада – это серьезное соревнование, и подготовка к участию в ней должна быть основательной, в том числе и по истории языка, по диалектологии, по славистике. Может быть, стоит создать консультационный пункт для учителей, готовящих школьников к участию в олимпиаде, и для школьников – потенциальных участников этих соревнований.

Кроме того, мы, в течение двадцати пяти лет работающие в жюри Всероссийской олимпиады, наблюдаем тревожную тенденцию: с каждым годом все чаще представители муниципальных образований (в Тверской области их 43) отказываются от участия в региональных турах Всероссийской олимпиады, ссылаясь на чрезмерную сложность заданий, которые, как известно, разрабатываются в Москве, на низкие баллы участников муниципальных туров и на финансовые затруднения.

Участники олимпиад неплохо справляются с заданиями, связанными с историей славянского алфавита, в основном верно определяют лексическое значение предложенных архаизмов типа *чело, десница,* они интересно справились с заданием написать рекламный текст об одной из книг о русском языке или похвальное слово славянским первоучителям из XXI века. Заметно хуже они представляют себе значение, стилистическое своеобразие, происхождение даже самых известных фразеологизмов, например, *вавилонское столпотворение, блудный сын, азы науки и т.п.*

Выяснилось, что даже лучшие наши ученики весьма смутно представляют лексическое значение историзмов, встречающихся в художественных произведениях XIX века, включенных в школьную программу. *Столоначальник,* по мнению отдельных школьников, *был начальником столовой или дворецким, следившим за питанием чиновников*; *повытчик – человек, плакавший на похоронах, экзекутор – «пытатель», тот, кто казнил людей.* Примеры такой, «школьной» этимологии особенно часто встречались в работах детей из младших и средних классов. Подобные ошибки говорят о важности специальной словарной работы с историзмами и семантическими архаизмами при изучении произведений литературы XIX века.

В последние годы заметно хуже стали выполняться задания по словообразованию. Одной из причин этого, несомненно,

является исключение заданий по данному разделу русистики из КИМов в ЕГЭ.

Серьезным недочетом большинства выполненных работ следует считать расчлененность наблюдений, эклектичность при лингвистическом анализе текстов: школьники перечисляют те или иные особенности произведений по отдельности, не связывая их воедино, не указывая, с какой целью использованы изобразительно-выразительные средства языка для выражения смысла, для достижения должного воздействия на читателя. Очевидно, с введением ЕГЭ в школах стали уделять меньше внимания комплексному лингвистическому анализу художественных произведений.

В последние годы в Тверском регионе на школьные туры предлагаются задания не специально подготовленные, а те, которые предназначались для муниципального тура в предыдущем году. Такая практика не может оцениваться положительно: нарушается один из важнейших принципов дидактики – принцип доступности, ведь задания муниципальных туров намного сложнее, чем тот, который должен предлагаться для школьного этапа; кроме того, разочарование итогами собственной работы может навсегда отбить у начинающего «олимпийца» охоту участвовать в подобных соревнованиях.

Сегодня дело, одним из организаторов которого был Н. М. Лебедев, в нашей области продолжается. На базе школы № 39 проводится олимпиада учеников начальной школы «Грамотейка»; интересен опыт преподавателей физфака ТвГУ и учителей физики гимназии № 10, которые проводят дистанционный интеллектуальный марафон «Мудренок»; в школе № 53 Л. А. Ряполова организует конкурс сообщений «А знаете ли Вы?». Стала привычной олимпиада по лингвистическому краеведению «Глаголица» – она проводится с 2008 г. силами преподавателей гимназии № 44 и кафедры русского языка ТвГУ, ее участниками ежегодно становятся более 600–700 школьников 4-х – 11-х классов.

---

[1] *Лебедев Н. М.* Турниры знатоков русского языка: Дидактические материалы. М.: Вербум-М, 2006. С. 5.

Л. Н. Новикова
(Тверь)

«Практикум по культуре русской речи» Н. М. Лебедева как пособие по формированию коммуникативной и культурологической компетенций школьников и студентов

В статье рассматриваются основные приемы по формированию современной языковой личности, предложенные Н. М. Лебедевым: теоретические материалы по орфоэпии, словообразованию, фразеологии, а также богатый дидактический материал по разным разделам языкознания. Проанализированы памятки для культуроведческого и комплексного лингвистического разбора, рекомендуемые автором в помощь ученикам и студентам, продемонстрированы предлагаемые автором тексты разных функциональных стилей: научного, публицистического, художественного.

Ключевые слова*: коммуникативные, лингвистические, культурологические компетенции; комплексный анализ текста; языковая личность.*

Понятие «компетенции» уверенно вошло в образовательный процесс. Согласно определению, предложенному в европейском проекте TUNING, оно включает следующие составляющие: «*знание и понимание*, т.е. теоретическое знание академической области, способность знать и понимать ее; *знание как действовать* т. е. практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям; *знание как быть*, т. е. практические и духовные навыки восприятия и жизни с другими в социальном контексте». «Компетенции представляют собой сочетания характеристик, (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственности), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать»[1]. Иными словами, компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мо-

тивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области. Именно компетенции и позволяют соотнести образовательные уровни выпускников не только разных вузов, но и разных стран. Существующая Европейская рамка квалификаций разработана в качестве общей таблицы образовательных уровней (от начального до высшего и послевузовского), на основе которой формируются национальные рамки квалификаций для отдельных государств. Существование такого рода «метарамки», не означает идентичности национальных рамок, а только позволяет соотносить между собой существующие в разных странах квалификации и способствует академической и трудовой мобильности студентов, преподавателей и выпускников европейских вузов[2].

«Филология, – по словам В. П. Гудкова, – это совокупность гуманитарных наук (дисциплин), изучающих язык (языки) и воплощенную в языке (языках) и выражаемую средствами языка (в разнообразных текстах) культуру человечества (или отдельных этносов)»[3]. Национальная составляющая рамки квалификаций гуманитарных наук любого государства непосредственно связана с включением дисциплин, изучающих родной язык, поэтому «Практикум по культуре русской речи» Н. М. Лебедева органично вписывается в структуру компетентностного подхода и направлен, как пишет сам автор, на формирование современной языковой личности и выработку лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций.

Пособие составлено по всем разделам языка: орфоэпии, словообразованию, морфологии, синтаксиса, что способствует формированию лингвистической компетенции. Но особого внимания, на наш взгляд, заслуживают разделы «Путешествие по страницам фразеологической энциклопедии русского языка» и «Материалы для культуроведческого и языкового разбора», поскольку именно они формируют коммуникативную и культурологическую компетенции.

В первом разделе «Слово о языке и его нормах» автор дает всеобъемлющее, на наш взгляд, определение этапов овладения родным языком: «Овладение родным языком – это сложный процесс. Он включает в себя, во-первых, постоянное обогаще-

ние словарного запаса, во-вторых, овладение нормами русского литературного языка и, в-третьих, формирование навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме»[4]. Здесь же автор говорит о таких неотъемлемых составляющих хорошей речи, как богатство художественных средств языка, точность, уместность, чистота, логичность, выразительность, действенность. В этом же разделе Н. М. Лебедев поднимает вопрос об экологии языка: «Правильность речи – фундамент языковой культуры, без нее нет и не может быть литературного художественного мастерства, искусства живого и письменного слова. Но речевая правильность имеет и более широкий смысл. Это наша повседневная "среда существования" (среда нравственная, духовная), которая должна быть очищенной от всякого рода "вредных примесей". Повышение речевой культуры приобретает нравственный, общекультурный и воспитательный экологический характер» [С. 9–10].

Далее пособие строится традиционно по разделам языка: орфоэпические нормы, словообразовательные, грамматические (морфологические и синтаксические). Хотелось бы отметить глубину и большой объем предлагаемого для анализа материала, наличие многочисленных заданий и ответов к ним, что позволяет самостоятельно готовится по избранным темам.

Раздел «Путешествие по страницам фразеологической энциклопедии русского языка» составлен так, что стимулирует познавательные способности ученика, студента, стремление отыскать во что бы то ни стало в соответствующих источниках продолжение того или иного фразеологизма. Приводя высказывания выдающихся людей о важной роли языка в познании действительности, автор тем самым подготавливает почву для формирования компетенций, создавая мощную мотивацию к изучению языка: «В свое время Н. В. Гоголь писал, что язык наш есть тайна, ибо в нем историки языка могут отыскать следы минувшей жизни, зачастую не уступая в этом деле археологам, ведущим раскопки в курганах и на территориях древних городов. Труд, хозяйственные работы, уклад жизни, нравы и обычаи, нормы поведения наших предков – все это сохранено и отражено в языке» [С. 53]. В русской фразеологии с наибольшей глубиной и полнотой отразился национальный характер, такие его качества, как острая наблюдательность, практический ум,

житейская мудрость, «способность коротко, ясно и вместе с тем кудряво выражаться» (В. Г. Белинский) [С. 54].

А предваряет данный раздел автор следующим замечанием: «В 21 веке в лингводидактике при рассмотрении текстов на передний план выдвигается культурологический аспект…. Материалы по фразеологии, исследованные лингвистами, этнографами, историками, краеведами, настолько обширны и значимы в культурологическом плане, что встает вопрос о создании в помощь специалистам такого лексикографического труда, как "Фразеологическая энциклопедия русского языка". Нами предпринята попытка создания такого труда, с первыми страницами которого мы знакомим наших читателей» [С. 40]. И далее представлены задания, озаглавленные так: «Страница первая: Фразеологическая азбука Кириллица», «Страница вторая: Фразеологическая арифметика», «Страница третья: Фольклорная фразеология», «Страница четвертая: Литературная фразеология», «Страница пятая: Фразеологическая история», «Страница шестая: Фразеологическая география», «Страница седьмая: Фразеологическая астрономия», «Страница восьмая: Человек под фразеологическим микроскопом». Этот раздел пособия смело можно назвать новаторским. Поражает лингвистическая эрудиция автора. Приведем некоторые примеры заданий и ответов на них: 1. Напишите известные вам фразеологизмы с указанными кириллическими буквами – А (Аз), Б (Буки), В (Веди), Г (Глаголь), Д (Добро) и т. д. Ответы: *Начать с азов; Постигать азы науки; Сперва аз да буки, а там и другие науки; Аз Буки Веди; Глаголом жечь сердца людей; Дать добро.* 2. Напишите известные вам фразеологизмы с указанными цифрами (числительными) – 0 (ноль), 1 (один, единица), 2 (два, двое) и т. д. Ответы: *Ноль внимания; Ноль без палочки; Один, как перст; Один в поле не воин; Два сапога – пара; Уйти на своих двоих.* 3. Вычлените из пословиц фрагменты, ставшие фразеологизмами, – *Что было, то прошло и быльем поросло; Не сиди сложа руки, так и не будет скуки; Ему и беда что с гуся вода; Ешь пироги с грибами, держи язык за зубами.* Ответы очевидны. 4. Назовите авторов и названия произведений, к которым восходят следующие литературные цитаты, фразеологизмы – *Может собственных Платонов / и быстрых разумом Невтонов / Российская*

земля рождать; Человек через слово всемогущ: язык всем знаниям и всей природе ключ; Все великое земное разлетается, как дым: ныне жребий выпал Трое, завтра выпадет другим; Во всех ты, душенька, нарядах хороша; Бери, большой тут нет науки, бери, что можно только взять; Где? Укажите нам Отечества отцы, которых мы должны принять за образцы и др. 5. Восстановите, вставляя пропущенные слова, тексты фразеологических оборотов – *Всемирный…; Вавилонское…; Содом и…; Перекуем мечи на …*; *Соломоново …; Ахиллесова …* и др. 6. Назовите страны и города, для обозначения которых используют следующие перифразы – *Туманный Альбион; Страна кленового листа; Страна восходящего солнца; Остров Свободы; Вечный город; Сердце России; Северная Пальмира* и др. 7. Назовите известные вам фразеологизмы со словами, обозначающими явления природы, – Небо; Солнце; Звезды; Земля; Луна; Воздух и др. Ответы: *Быть на седьмом небе; Как с неба свалился; Место под солнцем; И на солнце есть пятна; Путеводная звезда; Звезда первой величины; Как сквозь землю провалился; Земля обетованная; Как с луны свалился; Лунный камень; Нужен, как воздух* и др. 8. Подберите для характеристики людей (с учетом качеств и свойств) фразеологические обороты, которые используются в русской речи, – Умный человек; Талантливый человек; Эрудированный человек; Человек, достойный уважения; Прямодушный, бесхитростный, откровенный человек и др. Ответы: *Семи пядей во лбу; И жнец, и швец, и на дуде игрец; Ходячая энциклопедия; Человек с большой буквы; Душа на распашку* и др.

Этот раздел играет важную роль при формировании культурологической и коммуникативной компетенций – человек, который овладеет и научиться правильно пользоваться представленным материалом, вряд ли когда-нибудь потерпит коммуникативную неудачу.

Последний раздел пособия озаглавлен так: «Материалы для культуроведческого и языкового разбора». В нем представлены тексты для анализа разных функциональных стилей, в основном художественного и публицистического. Этот раздел предваряется великолепным высказыванием Константина Георгиевича Паустовского: «Для всего, что существует в природе, – воды, воздуха, облаков, солнца, дождей, лесов, болот,

рек и озер, лугов и полей, цветов и трав, – в русском языке есть великое множество хороших слов и названий. … Есть дожди моросящие, слепые, обложные, грибные. Спорые, дожди, идущие полосами – полосовые, косые, сильные окатные дожди и, наконец, ливни. …Слово *спорый* означает – быстрый, скорый. Спорый дождь льет отвесно, сильно. Он всегда приближается с набегающим шумом. Особенно хорош спорый дождь на реке. Каждая его капля выбивает в воде круглое углубление, маленькую водяную чашу, подскакивает, снова падает и несколько мгновений, прежде чем исчезнуть, еще видна на дне этой водяной чаши. Капля блестит и похожа на жемчуг. При этом по всей реке стоит стеклянный звон. По высоте этого звона догадываешься, набирает ли дождь силу или стихает» [С. 52]. Этот отрывок по силе эмоционального воздействия можно сравнить с живописью, он является образцом изящного владения русским словом и формирует у школьников и студентов стремление познать навыки литературного творчества.

Далее публикуются тексты Л. Н. Толстого «Гроза», С. Л. Киселева «Памятник на века» – о памятнике Михаилу Тверскому в нашем городе, Н. М. Лебедева «Наш земляк Борис Полевой (К 100-летию со дня рождения писателя)», «Завещание В. И. Даля», «Обращение академика И. П. Павлова к молодежи» и в завершение стихотворение А. С. Пушкина «Памятник». К текстам прилагаются «Программы культурологического разбора» (15 пунктов), комплексной работы с текстом (15 пунктов) и лингвистического анализа текста (13 пунктов). Тексты направлены на формирование культурологической компетенции, чувства патриотизма и имеют большое воспитательное значение. Чтобы представить глубину предлагаемого анализа, приведу пункты «Программы комплексной работы с текстом»: «1) Подготовьтесь к выразительному чтению текста: определите, где нужны логические ударения, паузы – короткие и более продолжительные. Выберите нужный тон, темп речи, принимая во внимание содержание текста. Его языковые особенности. 2) Определите тему, основную мысль текста. Выпишите ключевые слова (словосочетания), которые отражают тему текста. 3) Озаглавьте текст. Объясните смысл названия: на что оно указывает – на тему или основную мысль текста? 4) Определите стиль текста. Докажите свое мнение.

5) Докажите, что это текст. Какова роль первого (последнего) предложения? 6) Каким типом речи (повествованием, описанием, рассуждением) является данный текст? Докажите. 7) Какие средства связи между предложениями используются в тексте? Какой способ связи между предложениями в этом тексте (цепная, параллельная, их сочетание)? 8) Объясните, пользуясь словарями, значение выделенных слов. 9) Подберите к выделенным словам синонимы (антонимы). Чем отличаются слова, входящие в ряд синонимов? Почему из ряда синонимов в тексте используется данное слово? 10) Найдите в тексте два-три многозначных слова. В каких значениях они употреблены? Докажите, что эти слова многозначные. 11) Найдите в тексте (если есть) синонимы, антонимы, слова, употребленные в переносном значении. Слова, стилистически окрашенные (высок., книжн., разг., простореч., офиц.). Какова их роль в тексте? 12) Найдите в тексте заимствованные слова, диалектизмы, профессионализмы, архаизмы, фразеологизмы. Объясните их значение. 13) Составьте план текста, подготовьтесь к его пересказу (устному или письменному). Напишите подробное, или сжатое, или выборочное изложение. 14) Произведите на материале текста разные виды разбора. 15) Проанализируйте орфографию и пунктуацию текста. Сгруппируйте орфограммы и пунктограммы. Объясните их» [С. 66]. Как видно из Программы, автор предусмотрел все детали, способствующие формированию у обучающихся навыков глубокого и скрупулезного анализа текста.

В заключение хотелось бы привести слова из текста И. П. Павлова, которые характеризуют личность Николая Михайловича Лебедева: «Помните, что наука требует от человека всей жизни. И если бы у вас было две жизни, то и их не хватило бы вам». Жизнь Николая Михайловича Лебедева является примером преданности своему делу, своему Отечеству, своей малой родине. Это настоящий подвижник и просветитель в лучших русских традициях.

---

[1] Цит. по: *Байденко В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколе-

ния: Методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. С. 10–11.

[2] См. об этом: *Ларионова М. В., Мешкова Т. А.* Обзор международных проектов по сближению национальных квалификационных систем / Вестник международных организаций. № 1. 2006. С. 21–37.

[3] *Гудков В. П.* Филология как наука и как совокупность образовательных дисциплин // Информационный бюллетень Совета по филологии № 9. Ярославль, 2006. С. 16.

[4] *Лебедев Н. М.* Практикум по культуре русской речи. Тверь: Тверской областной институт усовершенствования учителей, 2008. С. 8. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера страницы.

Е. В. Пахова
(Тверь)

Живая связь уроков литературы с объектами литературной образовательной среды и литературно-мемориальными музеями и заповедниками Твери и Тверской области

В статье представлен модуль «Живая связь уроков литературы в 5–9 классах с объектами литературной образовательной среды и литературно-мемориальными музеями и заповедниками Твери и Тверской области» программы «Живые уроки в Твери и Тверской области», рассматриваются различные варианты проведения уроков вне стен школы: в Тверском областном центре детского и семейного чтения, Тверском городском музейно-выставочном центре, Тверской областной картинной галерее, музее Тверского быта, музее Салтыкова-Щедрина, архитектурно-этнографическом музее под открытым небом (д. Василево), загородном отеле «Барская усадьба», музее Калининского фронта (п. Эммаус), доме-музее С. Д. Дрожжина, краеведческих музеях Твери, Удомли, Торжка, Ржева, Бежецка, Бернова и т. д.

***Ключевые слова**: программа, живые уроки, уроки литературы, тверские музеи, музеи Тверской области, чувство патриотизма.*

Наш интерес к истории Тверской области, к ее выдающимся уроженцам и великим сынам Земли русской, посещавшим Тверскую губернию, не случаен. Уже много лет, говоря на уроках об А. С. Пушкине, И. А. Крылове, М. Е. Салтыкове-Щедрине, А. П. Чехове и т. д., не могу не рассказывать об их пребывании в нашем крае. С 2007 года учителя МОУ СОШ № 43 г. Твери начали сотрудничать с туроператором ООО ТК «Жемчужина», которой руководит историк, педагог, экскурсовод Т. С. Косенкова. В течение десяти лет учителя литературы, истории, технологии нашей школы систематически вывозят учащихся на экскурсии в Тверь, Эммаус, Торжок, Берново, Удомлю, Ржев и т. д. Так сложилась система уроков, которые проводятся вне стен

школы. Когда же появились стандарты второго поколения, мы поняли, что находимся на правильном пути. В документе написано: «Важными объектами литературной образовательной среды являются литературные и литературно-мемориальные музеи и заповедники. Посещение школьниками мест, связанных с жизнью и творчеством выдающихся писателей, становится заметным фактом их личной биографии, сближает с писателями, обеспечивает личностно-переживаемое чувство узнавания при чтении материалов о жизни и творчестве писателей, об истории создания произведений классиков русской литературы и литераторов-земляков»[1]. В мае 2017 г. появилась наша инициативная рабочая группа под руководством Т. С. Косенковой, куда вошли заинтересованные в решении проблемы преподаватели вузов, учителя школ г. Твери, и решили на общественных началах создать свою программу «Живые уроки в Твери и Тверской области» в рамках реализации проекта «Живые уроки». Программа состоит из нескольких модулей: по истории, обществознанию, краеведению и литературе. Модуль «Живая связь уроков литературы с объектами литературной образовательной среды и литературно-мемориальными музеями и заповедниками Твери и Тверской области» разработан преподавателем Государственной академии славянской культуры С. А. Ситниковой и учителем МОУ СОШ № 43 г. Твери Е. В. Паховой. ***Цель программы***: *приобщить учащихся к истории родного края, сделать уроки истории и литературы яркими, запоминающимися, современными.* На наш взгляд, проведение уроков литературы в музеях, выставочных центрах, библиотеках и других объектах литературной образовательной среды должно стать нормой. Это не внеурочная работа с учащимися, а именно «Живые уроки», включенные в школьную общеобразовательную программу[2]. Мы собрали материал, который есть в музеях, выставочных центрах, библиотеках Твери и Тверской области, и связали его со школьной программой.

Первый раздел школьной общеобразовательной программы в 5–9 классах – «Введение» – предполагает мотивировку учащихся при работе с учебником «Литература». Эти важнейшие уроки могут быть проведены вне стен школы, например: для учащихся 5 класса Тверской областной центр детского и семейного чтения предлагает библиотечный урок- практическое за-

нятие по работе с каталогами и картотеками в детской библиотеке «Вслед за книгой мы идем: от книги к каталогу и обратно», а также обзор книг из серии «Школьные прикольные истории». Для 6 класса Тверской областной центр детского и семейного чтения предлагает провести урок-лекцию «Библиотечный каталог как информационно-поисковая система» и обзор литературы «Книжный “слоеный” пирог», а Тверской городской музейно-выставочный центр – беседу «Кто рисует книжки?» (О художниках-иллюстраторах детской книги). Для 7 класса Тверской областной центр детского и семейного чтения может провести урок-лекцию и практическое занятие «Учусь работать с книгой и текстом» и обзор книг для подростков «Читаю, читаешь, читаем».

Для 8 класса Тверской областной центр детского и семейного чтения предлагает урок-лекцию и практическое занятие «На пути к книге и собственному тексту». Для девятиклассников Тверской областной центр детского и семейного чтения проводит урок-лекцию и практическое занятие «Время – читать!», а также литературную экскурсию-игру в мир русской классики 19 века «Русская классика». (См. Приложение 1). В результате учитель получает возможность перенести важнейший разговор о книгах в Центре детского и семейного чтения и провести там практические занятия по работе со справочной литературой, каталогами, картотеками и т. д. в соответствии с возрастом учащихся, причем работа эта будет проводиться в системе 5–9 классов.

Интереснейший раздел литературы – «Устное народное творчество» – является трудным для учащихся потому, что кроме учебника и Интернета у учителя ничего нет, опять на помощь придут «Живые уроки» (См. Приложение 2). Как видно из представленной таблицы, у преподавателей Твери и Тверской области есть все возможности для проведения интересных, по-настоящему современных уроков литературы.

В программе «Живые уроки» таким же образом представлен перечень музеев и формы проведения занятий по всем разделам учебной программы по литературе с 5–9 классы (См. Приложения 3–7).

Остановиться отдельно хочется на уроках, посвященных жизни и творчеству И. А. Крылова и М. Е. Салтыкова-Щедри-

на, т. к. эти писатели являются «визитной карточкой» нашего города. Как известно, детские годы великого баснописца прошли в Твери, у нас в городе в 1959 году в сквере на берегу Тьмаки был открыт памятник скульпторов Шапошникова и Горлова знаменитому баснописцу. Крылов стоит в окружении персонажей из басен, многие из которых известны россиянам со школьных лет. Сохранился и дом архитектора Львова, в семье которого несколько лет провел Крылов. Басни Крылова мы изучаем в начальной школе и в 5–6 классах средней школы. Что предлагают библиотеки, Центр детского и семейного чтения и другие музейные объекты города по этой теме? К сожалению, очень немного: Тверской областной центр детского и семейного чтения – литературно-музыкальный праздник «Великий баснописец Крылов», Тверская областная картинная галерея – музейный урок «Иллюстрации к басням Крылова. Рисунки Валентина Серова» – это все, что удалось найти. Необходимость автобусных экскурсий, маршрутов к памятнику баснописца очевидна.

Изучение произведений Салтыкова-Щедрина начинается в 7 классе «Повестью о том, как один мужик двух генералов прокормил», в 8 классе читаем отрывок из «Истории одного города», основательное изучение творчества Салтыкова-Щедрина происходит в 10 классе. И в этом случае наши музеи, библиотеки и другие объекты образовательной среды предлагают немного. Изучив все, что может быть предложено школьникам, мы нашли две лекции с элементами интерактива в тверском музее Салтыкова-Щедрина для учащихся 7–8 классов. Этого явно недостаточно. Зато не может не радовать учителя все, что предлагают нам к разделу «Произведения о Великой Отечественной войне». Прекрасный материал в Тверском областном центре детского и семейного чтения, в музее Калининского фронта (п. Эммаус) для учащихся с 5–9 классы и всех, кто увлечен русской историей.

Приложение 1

Введение

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). «“Преданья старины глубокой…” – грани традиционной народной культуры» (Ситникова С. А., Ситников В. И). 2. Тверской областной центр детского и семейного чтения. «Вслед за книгой мы идем: от книги к каталогу и обратно»: библиотечный урок-практическое занятие по работе с каталогами и картотеками в детской библиотеке (Федченко Н. Б.). 3. Тверской областной центр детского и семейного чтения. «Школяр» – обзор книг из серии «Школьные прикольные истории».	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Урок-лекция «Библиотечный каталог как информационно-поисковая система» (Федченко Н. Б.). 2. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Обзор литературы «Книжный “слоеный” пирог» (Мурашова Н. А.). 3. Тверской городской музейно-выставочный центр. Беседа «Кто рисует книжки?» (О художниках-иллюстраторах детской книги).	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Урок-лекция и практическое занятие «Учусь работать с книгой и текстом». 2. Обзор книг для подростков «Читаю, читаешь, читаем» (Там же).	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Урок-лекция и практическое занятие «На пути к книге и собственному тексту».	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Урок-лекция и практическое занятие «Время – читать!». 2. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературная экскурсия-игра в мир русской классики 19 века «Русская классика».

Приложение 2

Устное народное творчество

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс
1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). «Сказка – ложь, да в ней намек…» (Ситникова С. А.). 2. Тверской городской музейно-выставочный центр. «Сказки в изобразительном искусстве (Герои сказок в произведениях В. М. Васнецова, И. Я. Билибина, М. М. Рачева и других)». 3. «В гостях у сказки» (там же). 4. Тверской музей М. Е. Салтыкова-Щедрина. Интерактивная программа «Что за прелесть эти сказки».	1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). Русский традиционный аграрный календарь и календарная обрядность. (Ситникова С. А.) Государственная академия славянской культуры (ГАСК). Малые жанры русского фольклора: Вопрошание – древнейшая основа народных загадок. (Ситникова С. А.) Музей Тверского быта. Интерактивные программы: «Как на масленой неделе в потолок блины летели», «В огороде лен посею на рубаху Алексею». 2. Музей Тверского быта. Экскурсия «Русские самовары. Тверское чаепитие». 3. Детский музейный центр(г. Тверь). Интерактивные программы: «Святки в русской деревне», «Широкая Масленица», «Весна-красна, или Птичий базар», «Праздник русской березки, или Зеленые святки».	1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). Два великий гусляра – Садко и Добрыня (урок-беседа и мастер-класс по игре на новгородских гуслях). (Ситникова С. А., Ситников В. И.) 2. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). «А сильнее тебя, Илья, только Вольга…, да Микула…». (Ситникова С. А.) 3. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). Пословица – цветочек, поговорка – ягодка. (Ситникова С. А.).	1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). В народной песне «…история народа разоблачится … в ясном величии» (Н. В. Гоголь). (Ситникова С. А.). 2. Архитектурно- этнографический музей под открытым небом (д. Василево). Интерактивная программа «Зимние забавы в Василево».

Продолжение таблицы

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс
5. Музей Тверского быта. Интерактивные программы: «Рождественская сказка», «Сказки вокруг глиняного горшка». 6. Загородный отель «Барская усадьба». Интерактивная экскурсия «В гостях у сказки».	4. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Интерактивная программа «Широкая Масленица». 5. Всероссийский историко-этнографический музей(г. Торжок). Анимационный проект «Масленица». 6. Всероссийский историко-этнографический музей (г. Торжок). Фольклорно-этнографические программы: «Новолетие», «Традиции русского чаепития». 7. Архитектурно- этнографический музей под открытым небом (д. Василево). Интерактивная программа «Зимние забавы в Василево». 8. Тверской городской музейно-выставочный центр. Программа «Дары осени» (Понимать художественный образ в натюрмортах).	4. Архитектурно- этнографический музей под открытым небом (д. Василево).Интерактивная программа «На завалинке – русские посиделки». 5. Старицкий краеведческий музей. Интерактивные программы «Уродилась коляда накануне Рождества», «Честная масленица-широкая боярыня». 6. Старицкий район, д. Волга. Анимационная программа в русско-народном стиле «Барские забавы».	

Приложение 3

Из Древнерусской литературы

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Краеведческий музей г. Удомля Сельцо Карельское: храм Воскресения, святой источник, часовня Казанской Божьей Матери.	Краеведческий музей г. Удомля Погост Млево-Троица: остатки храма, монастыря, кладбища, ярмарки.	Краеведческий музей г. Удомля Илово: погост Иловский, церковь Казанская –место службы новомученика Иоанна Мельницкого. Дворищи-Шатеево: захоронения воинов 1238 года, родина Иоанна Мельницкого.	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Беседа с показом видеослайдов «Имя России – Александр Невский». 2. Краеведческий музей г. Удомля. Озеро Островно: усадьба Турчаниновых, дом Дм. Беневоленского – новомученика Российского, часовня Дм. Солунского.	Краеведческий музей г. Удомля Млево: курганы, церковь Спаса Нерукотворного Образа, могила Марфы Посадницы.

Приложение 4

Из литературы XIX в. А. С. Пушкин

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). «А. С. Пушкин и фольклор: “…Слушаю старые сказки да песни”». (Ситникова С. А.) 2. Государственная академия славянской культуры (ГАСК) Фольклорные истоки сказок А. С. Пушкина. (Ситникова С. А.) 3. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературная гостиная «Тверские встречи с Пушкиным» (Бобоедова Л. Г.) 4. Тверская областная картинная галерея. Занятие-беседа «Иллюстрации к сказкам Пушкина» (Беседа сопровождается презентацией и завершается просмотром мультфильма «Сказка о попе и работнике его Балде»).	1. Тверской городской музейно-выставочный центр. Программа «Цвета года: краски зимы» (Знакомство с зимними пейзажами). 2. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Интерактивная программа «Путешествие по государевой дороге». 3. Музей А. С. Пушкина (с. Берново). Интерактивные программы : «Мороз и солнце. День чудесный…», «Русалочьи забавы», «Кружится вальса вихорь шумный…», «Там, на неведомых дорожках…», «Альбом уездной барышни начала 19 века».	1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Устный журнал «Русские писатели в Тверском крае». 2. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Лекции «Та самая Пожарская», «Дуэли и дуэлянты».	1. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Лекции на базе музея: «История создания повести «Капитанская дочка», «В те дни, когда в садах Лицея…», «Скажи, есть память обо мне».	1. Государственная академия славянской культуры (ГАСК). А. С. Пушкин. «Евгений Онегин». Эпизоды традиционной народной обрядовой культуры в романе. (Ситникова С. А.) 2. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Интерактивная программа «Бал как 200 лет назад». 3. Музей А. С. Пушкина (г. Торжок). Лекция «Любовная лирика А. С. Пушкина». 4. Музей А. С. Пушкина (с. Берново) Интерактивная программа : «Мороз и солнце. День чудесный…».

Приложение 5

Из литературы XIXв.

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс
И. А. Крылов 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературно-музыкальный праздник «Великий баснописец И. А. Крылов» (Бобоедова Л.Г.). 2. Тверская областная картинная галерея. Музейный урок «Иллюстрации к басням И. А. Крылова. Рисунки Валентина Серова». **М.Ю. Лермонтов** Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературный час по творчеству М.Ю. Лермонтова «Люблю Отчизну я…» (Матиевская И.Г.). **Н.В. Гоголь** Государственная академия славянской культуры (ГАСК). «Н.В .Гоголь и народное устно-поэтическое творчество». (Ситникова С.А.) 2. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Беседа «Николай Васильевич Гоголь – великий мистификатор (Бобоедова Л.Г.)	**Родная природа в стихотворениях русских поэтов 19 века** 1. Дом-музей С.Д. Дрожжина. Экскурсия в мемориальном доме поэта. 2. Тверской городской музейно-выставочный центр. Программа «Вижу чудное приволье…» (Родная природа в творчестве художников-пейзажистов А.К. Саврасова, И.И. Шишкина, И.И. Левитана, В.Д. Поленова).	**М.Е. Салтыков-Щедрин** Тверской музей М.Е. Салтыкова-Щедрина. Лекция с элементами интерактива «Сказки для детей изрядного возраста».	**М.Е. Салтыков-Щедрин** Тверской музей М.Е. Салтыкова-Щедрина. Лекция с элементами интерактива «История одного города».

Приложение 6

Литература 20 в. Поэзия

6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
А. С. Грин Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературно-музыкальная гостиная «Романтический мир А. Грина».	**«Край ты мой, родимый край…»** Тверской городской музейно-выставочный центр. Программа «Краски времен года». (Развивается умение выделять средства выразительности, настроение произведений).	**Из русской литературы 20 века** Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературно-музыкальная гостиная «Россия – страна поэтов на все времена». **Писатели улыбаются** Тверской городской музейно-выставочный центр. Программа «История улыбки». (Различные по настроению портреты и жанровые картины). **Из русской поэзии 20 века** Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературно-музыкальный праздник, посвященный творчеству А. Дементьева «Все начинается с любви…»	**М. И. Цветаева** Тверской областной центр детского и семейного чтения. Музыкально-литературный вечер, посвященный творчеству М. Цветаевой «Моим стихам настанет свой черед». **А. А. Ахматова** Литературный вечер, посвященный творчеству А. Ахматовой «Души высокая свобода». **Песни и романсы на стихи поэтов 19–20 веков** Тверской областной центр детского и семейного чтения. Литературно-музыкальная гостиная, посвященная Всемирному Дню поэзии «Путь к тебе».

Приложение 7

Произведения о Великой Отечественной войне

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
«Ради жизни на Земле…» 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Урок памяти, посвященный детям военной поры «О войне наша память священна»(Карпова Н. В.) 2. Ржевский краеведческий музей. Интерактивная программа «Вчера была война».	**Произведения о Великой Отечественной войне** 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Музыкально-патриотический вечер, посвященный Дню Победы «Лица Победы». 2. Музей Калининского фронта (п. Эммаус). Интерактивная программа «Аты-Баты, шли солдаты».	**На дорогах войны** 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Вечер, посвященный Дню памяти и скорби 22 июня «Родина-мать зовет».	**Стихи и песни о Великой Отечественной войне 1941–1945 годов** 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Музыкально-патриотический праздник, посвященный Дню Победы «Салют, Победа!» 2. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Музыкально-литературный вечер по творчеству поэтов-фронтовиков Ю. Друниной и Б. Окуджавы «Два поэта – две судьбы».	**Произведения о Великой Отечественной войне** 1. Тверской областной центр детского и семейного чтения. Музыкально-патриотические вечера, посвященные Дню защитника Отечества: «Слава тебе, солдат», «Солдат всегда солдат», «Я служу России».

В заключение хотелось бы подчеркнуть очевидную необходимость образовательного проекта «Живые уроки». Такие уроки призваны разнообразить образовательный процесс, дать возможность учащимся на практике применить изучаемый материал. Для музеев и культурно-просветительских организаций это возможность не просто привлечь новых гостей, но и вырастить постоянных посетителей или будущих квалифицированных специалистов. Сегодня особенно важно прививать подрастающему поколению чувство любви к Родине и гордости за нее. Проект по развитию экскурсионно-образовательного туризма должен стать весомым подспорьем в решении этого вопроса. Программа предназначена для преподавателей и учащихся общеобразовательных школ, гимназий, лицеев и колледжей Твери и Тверской области, их родителей и всех, кто неравнодушен к истории Отечества.

---

[1] Стандарты второго поколения М., «Просвещение», 2011, С. 32

[2] Программы общеобразовательных учреждений. Литература. Под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 классы. М., «Просвещение», 2010. С. 11–55.

Д. А. Романов
(Тула)

Динамика орфоэпической нормы русского литературного языка: «за» и «против»

Предметом статьи являются изменения норм русского литературного произношения за последние четыре десятилетия. В поле зрения попадает орфоэпическая динамика гласных и согласных звуков, а также отдельных грамматических форм слов. В статье сравниваются данные двух академических словарей русского литературного произношения, приводятся наблюдения над реальной орфоэпической практикой русской речи и предлагается культурноориентированный подход к лексикографической фиксации произносительных сдвигов.

Ключевые слова*: орфоэпия, гласные и согласные звуки, редукция гласных, ассимиляция согласных, просторечие, литературное произношение, вариативность.*

Нормы русского литературного произношения входят в актуальные вопросы «экологии слова». Орфоэпическая норма как наиболее динамичная из всех норм русского литературного языка наиболее отчетливо призвана, с одной стороны, сохранять культурную традицию нации, с другой – показывать прогресс и эволюцию ее языка и мышления.

Орфоэпическую норму в ее изменениях можно отследить по двум академическим словарям: «Орфоэпическому словарю русского языка» под ред. Р. И. Аванесова (1983 г.)[1] и «Большому орфоэпическому словарю русского языка» под ред. Л. Л. Касаткина (2012 г.)[2]. Данные этих словарей и станут предметом рассмотрения.

Сильное влияние просторечия и разного рода фонетических отклонений от литературного канона произношения в последние несколько десятилетий весьма заметно сказывается на качестве первого предударного гласного после мягких согласных.

Традиционная орфоэпическая норма предполагала разграничение на этом месте звука [и], реализующего фонему <и> или гиперфонему, в состав которой входит компонент <и>, с одной стороны, и звука [и^{э}] как реализации фонем <а>, <о>, <э> или гиперфонем с их участием – с другой. Наиболее крупные специалисты по литературному произношению 1960–1970-х гг. Р. И. Аванесов и М. В. Панов указывали на то, что разграничение этих звуков русским литературным произношением несколько призрачно, но все-таки существует, что отличает его от икающих говоров южнорусской диалектной зоны, городского просторечия, жаргонов и т. п. В 1960–1970-х гг. наличие [и^{э}] было своеобразным маркером русского литературного произношения. Даже так называемая «младшая орфоэпическая норма» предполагала присутствие этого звука в системе. «Старшая норма» возводила его в ранг своих обязательных отличительных черт.

В 80-е годы прошлого века орфоэпическая норма дала видимый крен в сторону просторечия и диалектов. Однако «Орфоэпический словарь русского языка» Р. И. Аванесова продолжал рекомендовать употребление в первом предударном слоге в качестве реализации названных выше фонем и гиперфонем звука [и^{э}].

Сравнение этих данных со сведениями «Большого орфоэпического словаря» под редакцией Л. Л. Касаткина показывают, что в настоящее время рекомендуется отказаться от употребления звука [и^{э}] практически во всех случаях. В словах вроде *аск**е**тический, совр**е**менный, пот**е**рять, в**е**селый, г**е**рой, кренд**е**ля, пов**е**рнуться, ср**е**да, м**е**щанство, гн**е**здо* и т. п., где в первом предударном слоге выступает преимущественно фонема <э>, отсутствие призвука у звука [и] особенно заметно литературному слуху. Думается, что орфоэпии пока не имеет смысла идти вслед за массовым иканьем, а надлежит пытаться, где это возможно, удерживать традиционный литературный [и^{э}].

При соотношении произносительных вариантов с графикой и грамматикой это было бы весьма целесообразным для начального прикрытого звуком [j] слога (типа ***е**стественный*, ***е**да*) и многих грамматических форм, например форм отрицания с *не* – приставкой и частицей (вроде *невесело, недорого,*

нечаянно, не отдан и т. п.). В подобных случаях употребление [и^{э}] особенно важно. Речь идет о сохранении многих оттенков смыслоразличения, которые у гласных в общем ходе развития языка, конечно, теряются, но в лингвокультурной традиции удерживаются.

Следовательно, понимая, что [и^{э}] – явление уходящее, мы бы советовали в нормативных справочниках и пособиях оговаривать предпочтительную возможность его сохранения. Это рекомендательно относится к сценической и публичной речи, речи работников аудиальных СМИ и т. д. и показывает отличие литературного произношения от просторечного и разговорного (при стирании диалектов на современной карте России), что является разумным требованием языкового нормирования как гаранта устойчивости и традиционности языковой системы.

Усиливающаяся естественным ходом развития фонетического уровня русского языка редукция гласных с конца 1970-х годов стала отражать изменение фонемы <у> в позиции второго предударного и заударного слогов, т. е. во второй степени редукции. Стройность и изолированность реализации фонемы <у> в языке закономерно расшатывается. Пока еще только во второй степени редукции, но зато достаточно явно эта фонема начинает входить в общую систему качественно-количественных изменений гласных без ударения и реализовываться после твердых согласных единым для всех русских фонем этой позиции звуком [ъ].

В 1980-е гг. просторечное произношение впервые выдало с этим звуком слово *кулинарный*, в постперестроечное время даже в средствах массовой информации стало возможным с этим звуком слово *губернаторский*, в 2000-е гг. в фильме по роману Б. Акунина «Статский советник» внимательное ухо уловило в речи князя Пожарского, сыгранного Н. Михалковым, с этим звуком слово *сумасшедший*. В настоящее время в различных ситуациях устного общения можно констатировать произношение звука [ъ] в словах *путепровод*, *вульгаризировать, вундеркинд, будуар* и некоторых других. Все названные речевые факты следует квалифицировать как безусловное просторечие, внедрение которого в литературную сферу общения преждевременно.

Разумеется, как уже сказано выше, это явление отражает развитие фонетической системы языка, в которой смыслоразличительный ряд реализаций гласных фонем количественно сокращается. Однако и здесь культурная традиция предполагает сохранение большего фонетического разнообразия речи как показателя ее богатства. Оба исследуемых орфоэпических словаря в этом отношении единодушны и не отражают возможность редукции фонемы <у> даже во второй степени. Очевидно, что орфоэпической закономерностью настоящего этапа эволюции русского языка является литературное сохранение звука [у] как в ударной, так и во всех безударных позициях. Это должно быть требованием грамотной литературной русской речи всех сфер ее использования. Факты отклонения от этой нормы следует считать досадными погрешностями. На это нужно обратить внимание специалистов по культуре устной речи и методистов.

Особую орфоэпическую проблему составляет редукция в сложных словах в связи с вопросом о наличии или отсутствии побочного ударения в них. Русская фонетика имеет следующую закономерность: до тех пор, пока слово воспринимается носителями языка как сложное, т. е. многокорневое, в нем сохраняется побочное ударение, и, соответственно, редукция ослабляется ввиду наличия двух фонетически сильных позиций. Если же ввиду частотного использования сложное слово перестает восприниматься как многокорневое, приобретая смысловую слитность, то побочное ударение в нем исчезает, а редукция рассчитывается исходя из одного доминантного центра.

К словам второго типа принадлежат такие лексемы, как *многозначный, равнодушие, доморощенный, ретроспективный* и т. п. В подобных словах первый слог оказывается достаточно удаленным от ударного центра, а потому содержит в себе гласный второй степени редукции – [ъ] или [ь]. В поликомпонентных словах вроде *прекраснодушие, неореализм* (как правило, такие слова нечастотны в употреблении, а потому не приобретают полную семантическую слитность) побочное ударение сохраняется и начальные слоги содержат более отчетливые фонемные реализации: с побочным ударением или первой степенью редукции.

Эта информация, чрезвычайно актуальная для современного носителя языка (поскольку сложные слова являются по-

стоянным атрибутом профессиональной и официальной речи), подается в орфоэпических словарях либо с помощью значка побочного ударения (циркумфлекса), либо с помощью введения в квадратных скобках звука начального слога – как сильно редуцированного / слабо редуцированного / отмеченного побочным ударением. Следует обратить внимание на то, что есть переходная зона слов, которые имеют не до конца устоявшийся в сознании носителей языка семантико-морфемный статус, а соответственно, могут иметь вариативную редукцию. Эта информация также должна находить отражение в орфоэпических словарях, чего, к сожалению, пока еще нет. В качестве характерного примера можно привести сложные слова с первой частью *само*, которые в этом отношении могут принадлежать к разным группам. Так, слово *самовластье*, безусловно, является целостным и в первом слоге содержит звук [ъ], а слово *самоповтор* относится к обозначенной выше промежуточной зоне и может произноситься как с побочным ударением, так и без него. В первом случае начало слова содержит звук [а] с побочным ударением, во втором – сильно редуцированный [ъ]. Полезность такой информации не вызывает сомнения, ее необходимо учитывать при доработке проекта академического орфоэпического словаря.

В области гласных следует обратить внимание на еще одну орфоэпическую тонкость, которая не во всех случаях последовательно проводится в новом «Большом орфоэпическом словаре» под редакцией Л. Л. Касаткина. Речь идет о вариативности произношения гласных в окончаниях прилагательных с основой на *г, к, х*. Вполне очевидно, что графическая ориентация современной орфоэпии при общем, недетализированном подходе предполагает произношение в таких прилагательных окончания *-[ij]* и мягкого заднеязычного перед ним. Имеются в виду слова вроде *строгий, убогий, тихий, практический, жестокий, двуногий, сценический, ветхий*. Однако традиции русского литературного произношения, базирующегося на особенностях истории данной флексии и на обширной рифменной традиции русской классической поэзии (А. С. Грибоедов, А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н. А. Некрасов, Ф. И. Тютчев и др.), настоятельно требует введения произносительного варианта *-[ъj]* с твердым заднеязычным перед ним. Вполне очевидно, что это «уходящая натура». Но от нее не хотелось

бы отказываться не из-за языкового пуризма или нормативного консерватизма, а из-за богато нагруженной культурной традиции. Прав был М. В. Панов, отмечавший в свое время необходимость поддержки отдельных произносительных вариантов именно из-за их эстетико-культурной нагрузки[3]. Мы считаем, что орфоэпический словарь должен быть ориентирован не только на сугубо системные факты языка (закономерную динамику его фонетического яруса), но и на культуроаккумулятивную, культуросохраняющую его функции.

Остановимся на двух проблемах, связанных с орфоэпией согласных в современном русском языке. Первая из них касается разграничения передненебных шипящих и аффрикат перед звуком [н].

Орфоэпия середины прошлого века разграничивала случаи щелевого и смычного произношения, опираясь на устоявшуюся культурную традицию, восходящую к столкновению петербургской и московской орфоэпических норм. Как известно, петербургская, «вычитывающая» норма расширяла сферу звукосочетания [чн], московская норма, базирующаяся на старомосковском произношении, сохраняла в большом количестве случаев звукосочетание [шн]. Эта динамичная конкуренция требовала от говорящего, по замечанию М. В. Панова, обращения к орфоэпическому словарю не только применительно к каждому конкретному слову, но и применительно к каждой форме слова[4].

«Орфоэпический словарь русского языка» под редакцией Р. И. Аванесова был рассчитан на это и, опираясь в словнике, естественно, на начальные формы, давал при этом самый широкий круг словоформ с рекомендательными пометами. Как известно, на произношение данных звуковых сочетаний может оказывать влияние фонетическое окружение, изменяющееся с изменением самого слова. Орфоэпический словарь под редакцией Р. И. Аванесова в самом своем назначении (и полном названии) отражал такую ориентацию: он был призван подавать не только исходную, но и многочисленные грамматические формы слова. «Большой орфоэпический словарь» под редакцией Л. Л. Касаткина такой задачи не ставит, поскольку, представляя собой новый шаг в развитии орфоэпической науки, он концентрирует внимание на отражении многообразия самой

произносительной нормы и типов отклонений от нее. Грамматика уходит в нем на периферию и специально не фиксируется, хотя нельзя сказать, что грамматические формы в этом словаре совершенно отсутствуют. Они просто не подаются системно и специально. А следовательно, применительно к рассматриваемой проблеме (шипящий/аффриката в сочетании с [н]) он пытается отразить общую нормативную тенденцию, а не давать рекомендаций применительно к конкретной словоформе. Это затрудняет задачу пользователя-неспециалиста, которому нужна именно конкретная информация, а не обязательно знание закономерностей и тонкостей самой орфоэпической системы применительно к каждому частному случаю.

Изменения произносительной нормы, фиксируемые в рассматриваемой сфере в настоящее время касаются, например, слов *молочный*, *сливочный, порядочный, будничный, балалаечный* и некоторых других. Ранее считалось, что в подобных словах предпочтительнее произносить шипящий, чем аффрикату. Ныне в качестве нормы дается аффриката, вычитываемая из буквосочетания. В целом, конечно, это отражает общую ориентацию произношения на так называемую «позицию читающего», и вместе с тем вполне очевидно, что лингвокультурологические факторы все равно будут срабатывать.

В словах вроде *конечно, пустячный* будет сохраняться щелевой звук, несмотря на рассогласование с позицией читающего. Наоборот, в словах вроде *призрачный, мелочный, трагичный, практичный, сценичный* и подобных такая позиция безусловна и неоспорима.

На наш взгляд, правильнее учитывать в орфоэпии все факторы, включая частно-грамматические, и ориентировать литературное произношение на как можно более длительное сохранение орфоэпического разнообразия. Таким образом, что в словах вроде *порядочный, будничный, молочный* имеет смысл давать оба произношения как рекомендательные, сопровождая их информацией о петербургском и московском источнике этих расхождений. И вообще, повторимся, в этой области орфоэпии предпочтительнее произносительное разнообразие, опирающееся на культурную специфику нашей страны.

Как известно, значительную орфоэпическую проблему составляет регрессивная ассимиляция русских согласных по мяг-

кости. В исторической перспективе языка безысключительная, а потом обширная, к концу прошлого века она стала практически во всех случаях факультативной, за исключением группы зубных согласных. Ядро зубных, т. е. [д], [т], [з], [с], [л], [н], сохраняло обязательность ассимилятивного смягчения. Правда, все крупные фонетисты конца XX века отмечали особую позицию звука [л] в этом ряду, указывая на то, сам звук [л] смягчается перед другими зубными крайне нерегулярно и так же нерегулярно смягчает другие зубные перед собой. Эта особенность нашла отражение уже в «Орфоэпическом словаре русского языка» под редакцией Р. И. Аванесова.

В настоящее время система зубных согласных в плане ассимиляции по мягкости стала еще более сложной из-за отпочковывания от нее другого сонорного – [н]. Эта система ныне занимает промежуточную позицию на пути от обязательной ассимиляции к ее отсутствию. Данная информация должна отражаться в орфоэпическом словаре применительно к каждому конкретному звукосочетанию «зубной + мягкий зубной».

По-прежнему нормативно обязательным и безысключительным является смягчение [д], [т], [з] и [с] перед аналогичными мягкими во всех возможных без ассимиляции по способу образования сочетаниях: *ст, зд, дд, тт, сс, зз.* Например, *и**зд**елие, во**зд**ействие, **ст**ихия, уча**ст**ь, по**дд**ержать, о**тт**енить, вознес**с**я, и**зз**ябнуть.* Согласный [н’] обязательно смягчает перед собой все зубные согласные, кроме [л]. Например, ***дн**и, о**тн**ять, **сн**имать, жи**зн**ь, ко**нн**ица.* Сам [н] обязательно смягчается перед [д’], [т’], [н’] (*и**нд**еец, и**нт**еллигент, зво**нн**ица).* Перед [с’], [з’], [л’] смягчение [н] носит факультативный характер, например: *спо**нс**ировать, про**нз**ительный, со**нл**ивый.* Эта факультативность развилась в последние двадцать лет и является атрибутом современного этапа орфоэпии зубных. Разумеется, в словаре необходимо отражать эту информацию, давать оба орфоэпических варианта, указывая предпочтительность смягчающей ассимиляции как представителя более культурно нагруженной системы. И вместе с тем понятно, что такая ситуация временна и ассимиляция в этих случаях скоро исчезнет.

Аналогичную помету о предпочтительной культурно нагруженной ассимиляции нужно давать к зубным согласным перед мягким [л’]. В словах типа *по**дл**ичать, по**тл**ивость, по**сл**е, бояз-*

***ли**вый, чва**нл**ивый* следует указывать предпочтительность мягкого произношения по сравнению с твердым, но только предпочтительность – не более того.

Наконец, звук [л] в современной орфоэпической системе не смягчается ни перед одним из зубных согласных. Этого не происходит даже факультативно. Например, *по**лт**инник, по**лд**ень, зан**ял**ся, по**лз**ет, во**лн**ительный.* Данное явление приходится признать как уже свершившийся факт распада обязательности ассимиляции по мягкости зубных согласных перед зубными. Этот процесс активно шел в 1960-х гг[5]. Отголоски былых закономерностей встречаются лишь в словах, где мягкость [л'] перед другим зубным закреплена графически. Например, ***ль**дина, се**ль**дь, о по**ль**зе* и т. п.

Сложность системы ассимилятивного смягчения зубных согласных необходимо демонстрировать в справочных и нормативных изданиях без упрощающих погрешностей, поскольку в данном факте тенденция усиления консонантизма своей тотальностью подавляет культурные нагрузки орфоэпии, которые приходится в таком случае обозначать как исторические, т. е. ушедшие в прошлое.

---

[1] *Борунова С. Н., Воронцова В. Л., Еськова Н. А.* Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы. Под ред. Р. И. Аванесова. М.: Русский язык, 1983. 685 с.

[2] *Каленчук М. Л., Касаткин Л. Л., Касаткина Р. Ф.* Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века: норма и ее варианты. Под ред. Л. Л. Касаткина. М.: Аст-пресс, 2012. 1140 с.

[3] *Панов М. В.* Современный русский литературный язык. Фонетика. М.: Высшая школа. 1979. С. 197.

[4] Там же. С. 202.

[5] *Аванесов Р. И.* Русская литературная и диалектная фонетика. М.: Просвещение. 1974. С. 141.

Л. Н. Талалова
(Москва)

Сайт учебника «Поэзия» как самостоятельный онлайн курс?

Статья рассматривает возможности сайта принципиально нового и нестандартного учебника «Поэзия» как адекватного обучающего и познавательного электронного ресурса для читателя/обучающегося любого уровня – от сведущего до неподготовленного, в частности для наименее подготовленного – для этнически русской би- и полилингвальной детской и молодежной аудитории, находящейся вне России вне языковой среды. Для нее он пока единственный, отвечающий духу времени и запросам самих детей, проводник в мир русской поэзии.

Ключевые слова*: онлайн курс, внеязыковая среда, полилингвальный, русская лингвокультурная идентичность, виртуальная образовательная среда.*

Чуть больше года назад в Москве в издательстве «ОГИ» был издан учебник (вернее, компендиум) «Поэзия»[1] и через полгода, уже в 2017 г., к нему был запущен как приложение сайт http://poesia.ru, по задумке семи авторов-составителей (Н. Азаровой, С. Бочавер, К. Корчагина, Д. Кузьмина, Б. Орехова, В. Плунгяна и Е. Сусловой), многие из которых – сами поэты, оба (учебник и сайт) должны явиться взаимодополняющими структурами единого просветительского проекта. Автор концепции Н. М. Азарова, сама являющаяся в одном лице и поэтом, и лингвистом, и филологом (в частности, ей принадлежит ряд интересных статей о языке поэзии), даже назвала его «просветительской утопией» (а другие – манифестом).

Действительно, появление пока единственного такого рода учебника-вызова, а создавался он авторским коллективом в течение пяти лет, – абсолютно непохожего на то, что выходило десятилетиями ранее (даже не считая фактов, что написан

он преимущественно лингвистами Центра лингвистических исследований мировой поэзии Института языкознания РАН, а не филологами; «академическими людьми», но неакадемическим языком; преимущественно молодыми исследователями, а не маститыми авторами с громкими именами; др.), – феномен, эпохальное явление, это признало уже все гуманитарное сообщество: литературные критики, литературоведы, редакторы, сами поэты и другие специалисты, так или иначе работающие со словом.

«Учебник предназначен для старших классов школы (гуманитарных классов или гимназий и лицеев), им можно пользоваться не только на уроках литературы, но и на уроках русского языка. Учебник также ориентирован на студентов первых курсов гуманитарных факультетов филологических и нефилологических специальностей и на зарубежных студентов, изучающих славистику. Кроме того, он может служить основой гуманитарного курса по выбору для студентов негуманитарных специальностей», – говорится в аннотации на сайте[2].

Что отличает этот учебник-хрестоматию, популяризирующего поэзию, от классических учебников, издававшихся ранее? Этих отличий сразу несколько. Перечислим лишь некоторые, наиболее контрастные. Первое, на что сразу обращаешь внимание, – это сам язык, каким излагается материал: он простой (подчас даже слишком простой), живой, общедоступный – этакий метаязык, понятный каждому, – и посвященному, и дилетанту. Кстати, эта простота (усредненность и упрощенность) языка присутствует и в самих стихах, явно намеренно выбранных авторами в качестве примеров современной русской поэзии.

Второе. Он устроен совсем не так, как мы привыкли – не хронологически, как сделан любой традиционный учебник, а тематически. И это еще не все. По сути, он устроен по принципу «три в одном»: это и теория, и хрестоматия (сами стихи), и обстоятельные пояснения к ним. При этом, если возвращаться к языку изложения, то пояснения написаны как раз не простым, а «умным» книжным языком.

Третье. Новаторский (инновационный) взгляд, взгляд молодых, но и нацеленный тоже на молодых. Такая институционализация поэзии наоборот, изымание ее из привычных канонов

чего-то почти сакрального, незыблемого и статичного и подгонка под простой набор технологий. В пределах одного, правда, толстого (886 страниц!), учебника-антологии уместились Пушкин, Лермонтов, Баратынский, Маяковский, Есенин, Цветаева и другие поэты формата «наше все» и поэты, дата рождения которых – 1990-е гг., и которые только-только начали писать стихи, поднимая в них как вечные проблемы, так и проблемы сегодняшнего дня, знакомые и понятные каждому школьнику, но от этого не менее серьезные.

Четвертое отличие учебника-триггера корреспондирует (с точки зрения новаторства) с третьим. Поэзия рассматривается авторами как часть общекультурного целого, и не сама по себе, а вкупе с другими сферами искусства (музыкой, живописью, театром, кино, перформансом, архитектурой, фотографией), философией (герменевтикой), наукой и обществом, новыми медиа (разд. 19. Поэзия внутри мультимедийного целого), выводя таким образом молодого читателя-неофита на принципиально другой уровень рефлексии, заставляя его думать самостоятельно (рубрика «Читаем и размышляем»).

Пятое отличие связано с широтой охвата – поэтические тексты представлены не только русской, но и мировой (Анакреонтом, Плутархом, Сервантесом, Шекспиром и др.) поэзией в их взаимодействии (разд. 22), временной разброс – с XVII в. по XXI (начиная с Симеона Полоцкого), такой же широкий и тематический (проблемный) разброс. Этот список отличий можно было бы продолжать.

С. Львовский в опросе, сделанном COLTA.RU по поводу учебника, подытоживает: «По сути дела, перед нами первая в России книга, которая потенциально может служить не просто учебным пособием для школьников и студентов самых разных учебных заведений или даже основой для новых курсов – но доброжелательным, хотя и требовательным проводником в поэзию для любого, кто хотел бы совершить путешествие в этот мир, но не представляет себе, что ему в таком путешествии может понадобиться, в каком направлении идти и на что в первую очередь обращать внимание. Собственно, по-английски такие непохожие на привычный «учебник» книги и называются companion. Подходящего русского эквивалента так с ходу в голову не приходит, но выход в издательстве ОГИ этого огромного, почти

900-страничного тома – лучший из возможных поводов о таком эквиваленте задуматься»[3].

И если учебник «Поэзия» можно воспринимать как «доброжелательного» и одновременно «требовательного проводника в поэзию», то к его сайту эта характеристика будет относиться еще в большей степени. О. С. Мирошниченко в своей рецензии на учебник говорит: «Наверное, “Поэзия” как просветительский проект может быть реально полезна тем, кто не так много знает о ней <…>: старшеклассникам, начинающим знакомиться с поэзией, людям, по каким-то причинам разминувшимся с университетской аудиторией, не-гуманитариям, “наивному” читателю поэзии – для самообразования»[4], а вот для детской би- и полилингвальной аудитории, находящейся вне языковой среды вне России, т. е. как раз для такого «наивного» читателя, уже сайт учебника, а не сам учебник – не просто нечто «реально полезное», а практически единственный медиатор.

При этом, учебник (идею, валидность материала, проблематику, структуру, стиль и манеру подачи материала и т. д.) оценили, не без критики, все, а анализ сайта (самостоятельного/вспомогательного обучающего инструмента) не проводился вообще. Происходило это в силу объективных (полугодовое запаздывание после выхода учебника из печати) и субъективных факторов, а именно: все внимание ушло на учебник как на главный «продукт», а сайт воспринимался как нечто второстепенное; в списке критиков изначально были литературоведы, как и должно быть, но не было специалистов медиасферы, могущих оценить цифровое «приложение» как мощное подспорье в познавательном процессе (не только учащихся, но и просто любителей поэзии, да и любого заинтересовавшегося и зашедшего на сайт из любопытства – все того же «наивного» читателя).

Но оценить учебник-сайт можно и нужно как своего рода онлайн курс, который с большей долей вероятности будет востребован молодежной аудиторией, нежели сам учебник в его бумажной версии. Цифровой формат для этой аудитории – естественная среда обитания, а манеру подачи учебного материала авторы уловили безукоризненно – она верно рассчитана на аудиторию, знакомящуюся с современной поэзией, например, через поэтические баттлы. Интернет-сообщество даже пошутило по этому поводу, шутка касалась путаницы в головах этих «наи-

вных» читателей в отношении Мандельштама и «Раммштайна», но шутка так и осталась шуткой, и даже стала мемом. А вот набравшая лайки в той же Сети история школьницы, прочитавшей на уроке слова песни «Переплетено» рэпера Оксимирона (Oxxxymiron) и выдавшей их за стихотворение «Бесшумное веретено» О. Мандельштама – реальность.

Наконец, для русскоязычной молодежной аудитории вне языковой среды, слабо владеющей родным языком, совсем не разбирающейся в русской поэзии и не имеющей возможности держать книгу в руках, сайт можно рассматривать как идеальную виртуальную образовательную среду. Добавим к этому сложность работы с такими детьми, она обусловлена следующими факторами: когнитивной ригидностью по отношению к родному языку; разноуровневостью владения русским языком; полилингвальностью (часто носители одновременно трех языков).

И сам учебник (companion), и его сайт – комплементарные составляющие одного целого, «просветительской утопии» (готовящийся, но тогда еще не запущенный сайт рекламировал на одной из презентаций учебника один из авторов – Б. Орехов), вместе с тем, каждый элемент этого целого может работать автономно, поскольку, повторимся, электронная версия не дублирует учебник и даже не дополняет в буквальном смысле, а являет собой самостоятельный ресурс.

На главной странице размещены фреймы со ссылками на материалы из разных разделов сайта. Меню с 25-ю разделами сайта раскрывается по наведению мышки. Разделы сайта: сам учебник (доступный только для чтения, но не для скачивания: специальная интерактивная верстка для сети); меню с навигацией по учебнику; структура учебника и список тегов из тематического указателя, якорные ссылки на соответствующие страницы; источники стихотворений – указатель поэтов, фигурирующих в учебнике, с биографией и библиографией, по которому можно перейти к конкретным разделам учебника; новости (анонсы мероприятий и обновлений сайта); вступительное слово о проекте; СМИ о проекте; контакты; ответы на вопросы (имеется специальная форма для вопросов); раздел для учителей (тексты различных авторов – статьи, интервью, эссе: обновляемый список литературы, по клику на каждое из названий можно перейти на страницу с аннотацией к этому источнику,

обложкой книги, библиографической информацией и ссылкой на внешний источник; тексты от учителей и форма для загрузки собственных текстов: ссылка на почтовый ящик для материалов от учителей; разборы текстов: обновляемый список поэтических текстов, по клику на каждый из которых – небольшая статья, посвященная одному стихотворению; задания к разделам; планы уроков); лекции (видео – YouTube); звучащие стихи (аудио – SoundCloud); литература; поиск: страница с поисковыми результатами и т. д.

В нашем случае, когда речь идет о билингвальной/полилингвальной аудитории, находящейся вне России, именно интерактивный сайт в роли фасилитатора в учебном процессе и должен быть востребован в первую очередь – уже потому, что если он и не будет решать задачу погружения этих детей в русскую поэзию в полной мере, то точно будет формировать условия для сохранения у них русской лингвокультурной идентичности.

---

[1] Поэзия. Учебник / Н. М. Азарова, К. М. Корчагин, Д. В. Кузьмин, В. А. Плунгян и др. М.: ОГИ, 2016. 886 с.

[2] Поэзия. Учебник [Электронный ресурс]: Сайт. – Режим доступа: http://poesia.ru (дата обращения 25.09.2017).

[3] См. *Сдобнов С.* «Поэзия»: мнения. Поэты, филологи и критики о поэтическом учебнике [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / Сдобнов С. // Colta.ru. Все о культуре и духе времени: сайт. – Режим доступа: https://colta.ru/articles/literature/10410 (дата обращения 25.09.2017).

[4] *Мирошниченко О. С.* Учебник «Поэзия» и дискуссия вокруг него // Известия Южного федерального университета. Серия: Филологические науки. № 4, 2016. С. 187.

С. Н. Исаева
(Тверь)

Система внеурочной деятельности по русскому языку и литературе в рамках ФГОС

Цель работы учителя словесности на современном этапе –создание условий для развития познавательного интереса и положительной динамики индивидуальных учебных достижений учащихся по русскому языку и литературе за счет системного подхода к организации внеурочной деятельности на основе индивидуальных образовательных маршрутов.

Индивидуализация рассматривается как средство повышения качества обучения, критерием результативности которого является готовность и способность школьника творчески мыслить, применять знания на практике. В статье представлен примерный план внеурочной работы по русскому языку и литературе на 2016–2017 учебный год в соответствии с ФГОС и вариант индивидуального плана работы по выявлению и сопровождению обучающегося (индивидуальный образовательный маршрут).

***Ключевые слова**: формы и виды внеурочной работы, система и план внеурочной деятельности по русскому языку и литературе, индивидуальный образовательный маршрут.*

Под *внеурочной деятельностью школьников* можно понимать совокупность всех видов деятельности учащихся,направленных на решение задач воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий.

Внеурочная деятельность по русскому языку и литературе в рамках ФГОС – одна из составляющих образовательного процесса, «работающая» на единый результат наряду с урочной и внешкольной деятельностью. *Цель внеурочной работы* по русскому языку и литературе – углубление и расширение

знаний и кругозора учащихся, развитие интереса к предмету, самостоятельности, творческой активности. Внеурочная работа помогает формировать коллектив, является существенным элементом в единой системе образовательного процесса в школе, помогает организовать досуг школьников.

Внеурочную работу по русскому языку и литературе можно представить как *систему*, состоящую из *отдельных элементов*, где главенствующим выступает *содержание*, которое отбирается произвольно (так как нет ограничений, жестко регламентированных программ). Именно поэтому во внеурочной работе по предмету проявляется влияние личности учителя, его кругозора, теоретического и нравственного багажа, собственных интересов. Системная организация внеурочной работы по русскому языку и литературе способствует закреплению знаний, умений и навыков, полученных учащимися на уроках, помогает глубже раскрывать богатство русского языка и литературы и, безусловно, оказывает серьезное воспитательное воздействие на подрастающее поколение. Основные виды (элементы системы) и формы внеурочной работы по русскому языку и литературе представлены в табл. 1.

Содержание внеурочной работы по русскому языку и литературе должно подчиняться следующим принципам: связь внеурочной работы с уроками, последовательность и систематичность, учет индивидуальных интересов и способностей учащихся, занимательность, разнообразие форм и видов внеурочной работы, взаимосвязь отдельных видов внеурочной работы, добровольность, массовость, связь теории с практикой, доступность преподносимого учебного материала, комфортность, равное право всех учеников, самодеятельность.

Общеизвестно, что широкое распространение в общеобразовательных учреждениях получила такая форма организации внеурочной работы как ***неделя (декадник, месячник) русского языка и литературы***. Считаем, что в современных условиях школы подобная практика себя исчерпала. Требования ФГОС закрепляют обязательность организации внеурочной работы по предмету не в определенный период (декаду, неделю и т. п.), а постоянно на протяжении всего учебного года[2].

Таблица 1

Формы и виды внеурочной работы по русскому языку и литературе[1]

Формы внеурочной работы		
Массовая	Групповая	Индивидуальная
Виды внеурочной работы по русскому языку и литературе		
1. Участие в олимпиадах, конкурсах, турнирах, соревнованиях.		
2. Лекции, беседы, устные журналы и т.п. 3. Проведение тематических вечеров, КВН, литературных балов, гостиных, викторин, вечеров вопросов и ответов и т.п. 4. Экскурсии по литературным местам, посещение музеев, театра, кино. 5. Конференции по актуальным проблемам русского языка и литературы. 6. Обсуждение прочитанной литературы. 7. Встречи с интересными людьми.	2. Литературные (филологические) кружки, элективные курсы, летняя школа олимпийского резерва, литературные общества, клубы. 3. Изготовление наглядных пособий, стендов и др. 4. Выпуск стенгазет и листков русского языка (литературы), журнала «Юный филолог». 5. Туристические походы по родному краю и др. 6. Выставки (книг, рисунков, фотографий и т.п.). 7. Создание видеофильма, учебной презентации (ЦОР). 8. Спектакли, литературно-музыкальные композиции, авторская песня и др.	2. Творческие работы учащихся: доклады, рефераты, сочинения, исследовательские работы. 3. Заучивание наизусть стихотворений и прозаических произведений. 4. Работа над ролью. 5. Консультации. 6. Чтение научной и научно-популярной литературы, детских книг и т.п. 7. Работа по оборудованию кабинета русского языка и литературы. 8. Составление отзывов о прочитанной книге (аннотации) и др.

В рамках реализации программы развития МОУ СОШ № 43 г. Твери на 2017–2025 годы «Потенциал образовательного учреждения в формировании и развитии познавательного интереса школьников» методические объединения учителей-предметников самостоятельно разрабатывают планы внеурочной работы (в соответствии с требованиями ФГОС) по отдельным учебным предметам. В данной статье представлен примерный вариант плана внеурочной работы по русскому языку и литературе на 2016–2017 учебный год МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43» г. Твери (см. табл. 2).

Таблица 2

Примерный план внеурочной работы по русскому языку и литературе на 2016–2017 учебный год в соответствии с ФГОС (из опыта работы МОУ СОШ № 43 г. Твери; учитель русского языка и литературы – С. Н. Исаева)

Внеурочная деятельность	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь	январь	февраль	март	апрель	май
Объединения дополнительного образования, элективные, предпрофильные и факультативные курсы	*Предпрофильный курс «От текста к тексту» (учащиеся 9 «А» и «Б» классов); предпрофильный курс «Анализ художественного текста» (учащиеся 9 классов); элективный курс «Русский язык в тестах»; (учащиеся профильной группы универсального 11 «Б» класса); элективный курс «Сочинение: теория и практика» (учащиеся профильной группы универсального 11 «Б» класса)*								
Массовые мероприятия (для параллели классов) предметной направленности (вечера, встречи и т.п.)	*Подготовка и проведение литературного бала (участники – учащиеся 9 «А», 9 «Б» и 11 «Б» классов)*								
Предметные олимпиады, рекомендуемые Минобрнауки РФ	Подготовка к участию вшкольном и муниципальном этапах Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку и литературе (Новожилова У., 9 «А»; Демидова Д., 9 «А»; Шапошникова П., 11 «Б»; Макеева О., 9 «Б»; Макарова М., 11 «Б»)				*Подготовка к участию в региональном этапе Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку (Макеева О., 9 «Б»; Сабурова М., 11 «А»)*				
Предметные олимпиады, не входящие в рекомендуемый перечень, в т.ч. дистанционные	*Участие в различных всероссийских и международных заочных олимпиадах по русскому зыку и литературе (учащиеся 9 и 11 классов)*				*Подготовка к участию в Региональной олимпиаде школьников по русскому языку «Глаголица-2017» (Новожилова У., 9 «А»; Демидова Д., 9 «А»; Макеева О., 9 «Б»; Макарова М., 11 «Б»; Сабурова М., 11 «А»)*				

Внеурочная деятельность	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь	январь	февраль	март	апрель	май
Конкурсы, турниры, выставки и др. (по предмету)	*Подготовка к участию в городском конкурсе чтецов «Была война», посвященном 75-летию со Дня освобождения г. Калинина от немецко-фашистских захватчиков, городском конкурсе чтецов «Живое пушкинское слово» (Абушаев В., 11 «Б»), городском конкурсе «Человек и книга» (Храмова А., Саитова П., Подгорнова А., 11 «Б»)*			*Подготовка к участию в V городском ежегодном образовательном проекте «Дни русской истории, литературы и культуры» (Гришина С., 9 «Б»), городском конкурсе сочинений, посвященном 745-летию со дня рождения святого благоверного великого князя М. Тверского (Новожилова У., 9 «А»)*			*Подготовка к участию в городском конкурсе «Будь человечен, человек!» (Абушаев В., 11 «Б»), региональном конкурсе «Лучший урок письма» (9 и 11 классы)*		
Научно-исследовательская деятельность (по предмету)	*Подготовка к участию в Региональных Менделеевских чтениях (исследовательская работа «Формы проявления речевой агрессии в статьях газет»; Демидова Д., Исаев И., Новожилова У., 9 «А» класс; исследовательская работа «Содержательные и языковые особенности текстов песен с использованием химической терминологии и лексики, имеющей опосредованное отношение к химии»; Макарова М., 11 «Б» класс)*				*Подготовка к участию в городской научно-практической конференции «Шаг в будущее» (исследовательская работа «Источники интертекстуальности стихотворений Тимура Кибирова»; Шапошникова П., 11 «Б» класс). Участие во Всероссийской научной конференции старшеклассни ков«Интеллектуальное возрождение» (г. Санкт-Петербург)*				
Реферативная, проектная деятельность (по предмету)	*Подготовка к участию в городском конкурсе рефератов «Путь к успеху» (реферативная работа«Многообразие языков, их различия и сходства»; Демидова Д., 9 «А» класс)*								
Образовательные (учебные) экскурсии, походы, выставки и т.п.	*Учебная экскурсия «Д. И. Менделеев и А. А. Блок» в усадьбы Шахматово и Боблово (учащиеся 11 «Б» класса) Просмотр и обсуждение спектакля «Михаил Тверской» в Тверском академическом театре драмы (учащиеся 9 классов)*				*Просмотр и обсуждение спектакля «Мертвые души» в Тверском театре юного зрителя (учащиеся 9 и 11 классов)*			*Просмотр и обсуждение спектакля «Антон Павлович шутит» в Тверском академическом театре драмы (учащиеся 9 классов)*	

Таблица 3

Индивидуальный план работы по выявлению и сопровождению обучающегося (индивидуальный образовательный маршрут)

Категория:	*одаренные дети*
Ф.И. ученика, класс, образовательное учреждение:	*Новожилова Ульяна,* *9 «А» класс, МОУ СОШ № 43 г. Твери*
Руководитель:	*учитель русского языка и литературы МОУ СОШ № 43 г. Твери Исаева Светлана Николаевна*
Проблема (по результатам анкетирования учащихся 9 классов):	*«Я очень люблю читать и размышлять о прочитанном. Хочу больше знать о русском языке, поэтому считаю, что участие в различных конкурсах, фестивалях и олимпиадах поможет мне».*
Цель:	*Расширить знания по русскому языку и литературе*
Задачи:	*1) систематизировать имеющиеся знания по русскому языку и литературе;* *2) подготовиться к участию в различных конкурсах, олимпиадах и конференциях.*

№ п/п	Этапы работы	Сроки	Форма предъявления	Ресурсы	Результаты
1	Подготовка к участию в XIII Региональных Менделеевских чтениях (разработка презентации, составление текста доклада по материалам исследовательской работы, выступление с результатами работы перед учащимися школы, подготовка ответов на вопросы и т.п.)	сентябрь–декабрь 2016	выступление на конференции	Интернет-ресурсы, материалы исследования «Формы проявления речевой агрессии в статьях газет», индивидуальные консультации	**победитель** муниципального этапа; **2 место** (секция «Русский язык и литература»)

№ п/п	Этапы работы	Сроки	Форма предъявления	Ресурсы	Результаты
2	Подготовка к участию в городском конкурсе сочинений, посвященном 745-летию со дня рождения святого благоверного великого князя М. Тверского (изучение литературы по теме сочинения, составление плана сочинения, просмотр и обсуждение спектакля «М. Тверской», просмотр документального фильма «Сказания о Михаиле Тверском на ингушской земле», написание и редактирование сочинения, оформление конкурсной работы)	октябрь – декабрь 2016	сочинение	Интернет-ресурсы, учебная и научная литература, индивидуальные консультации, спектакль «М. Тверской», документальный фильм «Сказания о Михаиле Тверском на ингушской земле»	**2 место**
3	Подготовка к участию во Всероссийском конкурсе по русскому языку «Мультитест» (выполнение тестовых заданий прошлых лет, обобщение знаний по ранее изученным темам)	декабрь 2016	решение тестовых заданий по русскому языку	учебная литература, Интернет-ресурсы, индивидуальные консультации	**лауреат**

№ п/п	Этапы работы	Сроки	Форма предъявления	Ресурсы	Результаты
4	Подготовка к участию в областной олимпиаде по русскому языку «Глаголица» (выполнение заданий прошлых лет, изучение дополнительной литературы и др.)	декабрь 2016 – февраль 2017	выполнение разнообразных познавательных заданий (в т.ч. олимпиадных) по русскому языку	учебная литература, Интернет-ресурсы, индивидуальные консультации	участник
5	Проведение собственного исследования по теме «Псевдонимы современных писателей»	февраль 2017 – май 2017	научно-исследовательская работа	учебная и научная литература, Интернет-ресурсы, индивидуальные консультации	обобщение и анализ материалов исследования
6	Планирование на 2017–2018 учебный год (индивидуальные консультации)				

Считаем, что цель работы учителя словесности на современном этапе – не только подготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации, но и создание условий для развития познавательного интереса и положительной динамики индивидуальных учебных достижений учащихся по русскому языку и литературе за счет системного подхода к организации внеурочной деятельности на основе индивидуальных образовательных маршрутов.

Практика показывает, что спланированная тщательным образом индивидуальная работа с учащимися дает положительные результаты в обучении (это подтверждается результатами выпускных экзаменов в форме и по материалам ЕГЭ и ОГЭ). Мы рассматриваем индивидуализацию как средство повышения качества обучения, критерием результативности которого является готовность и способность школьника творчески мыслить, применять знания на практике (при условии включения ученика в продуктивно-творческую деятельность на основе учета индивидуальных познавательных интересов и возможностей). Примерный вариант индивидуального образовательного маршрута представлен в табл. 3.

В заключении следует напомнить, что оценку системы внеурочной деятельности, в т. ч. по русскому языку и литературе, целесообразно осуществлять комплексно (анализ общего состояния внеурочной деятельности; эффективность и продуктивность внеурочной деятельности; удовлетворенность участников деятельности ее организацией и результатами)[3].

---

[1] См. *Баранов М. Б.* Пути развития у школьников 5–8 классов интереса к урокам русского языка / М. Б. Баранов. М: Просвещение, 1965. 214 с.; Виды внеклассной работы по русскому языку / Сост. М. М. Морозова. М.: Просвещение, 1968. 273 с.; Внеклассная и внешкольная работа по русскому языку и литературе в национальной школе / Под ред. К. В. Мальцевой, М. Н. Борисовой. М.: Просвещение, 1982. 185 с.; Воспитание творческого читателя: Проблемы внеклассной и внешкольной работы по литературе / Под ред. С. В. Михалкова, Т. Д. Полозовой. М.: Просвещение, 1981.; *Исаев Д. С., Соболев А. Е.* Организация системы внеурочной работы по химии в соответствии с ФГОС: опыт Тверского региона // Актуальные проблемы химического и экологического образования: Сб. научн. тр. 63-й Всероссийской научно-практической конференции

химиков с международным участием (14–16 апреля 2016 года, Санкт-Петербург). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. С. 20–27.; Кружковая работа по русскому языку. Пособие для учителей / Н. Н. Ушаков. М.: Просвещение, 1979. 349 с.; Организация внеклассной работы по русскому языку. Пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 184 с.; *Ушаков Н. Н.* и др. Внеурочная работа по русскому языку / Н. Н. Ушаков, Г. Н. Суворов. М.: Просвещение, 1985. 241 с.

[2] Письмо Министерства образования и науки РФ от 14.12.2015 г. № 09-3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ».

[3] *Григорьев Д. В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. М.: Просвещение, 2010. 223 с.

Н. В. Русецкая
(Тверь)

Анализ художественного текста на уроках литературы в 5–9 классах

В данной статье рассмотрена методика анализа текста (эпического и лирического) на уроках литературы в 5–9 классах. Показаны основные приемы при использовании технологии формирования типа правильной читательской деятельности и кейс-технологии. Отмечены основные этапы работы с текстом на уроке.

Ключевые слова: *современные образовательные технологии, продуктивное чтение, кейс-технология, работа с текстом, эпический текст, лирический текст.*

На сегодняшний день литература – далеко не самый любимый предмет среди обучающихся. И все объяснимо. Основная причина – непонимание. А «чего человек не понимает, тем он не владеет»[1].

Задача учителя – заинтересовать и помочь обучающимся, научиться постепенно проводить анализ текста (как прозы, так и лирики), глубоко понимать его. На примере уроков, посвященных роману А. С. Пушкина «Дубровский» и стихотворению Н. С. Гумилева «На полярных морях и на южных…» («Капитаны»), попытаемся показать, как можно доступно, наглядно представить материал, используя при этом современные образовательные технологии (продуктивное чтение, кейс).

Чтобы определить правильный подход в работе с текстом, необходимо соблюдать определенные правила.

Закон 1. Сделайте материал доступным, даже если он сложный!

Так, при изучении стихотворения Н. С. Гумилева «На полярных морях и на южных» в 5 классе обучающиеся сталкиваются с основной проблемой – непонимание, поскольку поэзия «серебряного века» таит в себе определенные особенности, которые подвластны взрослому читателю; также использова-

ние художественных деталей, соответствующих определенной эпохе. Такого рода тексты можно анализировать, используя технологию формирования типа правильной читательской деятельности – продуктивное чтение, целью которого является научиться самостоятельно понимать текст. Кроме того, ученики привыкли к такому виду работы еще в начальной школе.

Работа с текстом подразумевает три этапа: до чтения, во время чтения, после чтения[2].

1) Работа до чтения (просмотровое чтение, биографическая справка, историческая справка о самом произведении).

Например:

а) Работа с портретом

– С творчеством Н. Гумилева мы встречаемся впервые.

– Для того, чтобы понять произведение, необходимо узнать основные факты из жизни Н. С. Гумилева и изучить историю произведения.

Вглядитесь в портрет поэта и попробуйте его описать:

– Предположите, о чем он думает, что хочет сказать нам с вами?

– Что это за человек?

б) Просмотр видеофрагмента («Образ поэта») – из «Исторические хроники»

– Какой вывод сделаем?

в) История создания стихотворения (рассказ учителя или сообщение ученика о двух версиях написания стихотворения – стихотворение написано поэтом в июне 1909 г., не выходя из комнаты и история, произошедшая в Коктебеле с Н. Гумилевым, М. Волошиным и Е. Дмитриевой).

г) Просмотровое чтение (первые впечатления от прочитанного, ассоциации, словарная работа).

2) Во время чтения (чаще всего используют прием комментированного чтения). Именно данный этап работы направлен на понимание текста.

Например, 4 и 5 строфы:

И, взойдя на трепещущий мостик,

– Есть ли в данном предложении тропы?

(«трепещущий мостик», что в данном случае означает сильное волнение, шторм).

Вспоминает покинутый порт,
Отряхая ударами трости

– О каких исторических фактах говорит поэт?

(Мода на трости появилась в конце XVII в. Трости носили все офицеры эпохи рококо. Таким образом, приблизительная датировка – XVIII в.)

Клочья пены с высоких ботфорт.

– Слово «ботфорты» является устаревшим и означает… (Высокие сапоги.), хотя сегодня это слово опять набирает свою силу и входит в активное использование.

Или, бунт на борту обнаружив,
Из-за пояса рвет пистолет,

Пистолет за поясом – также достаточно древняя традиция. Кобуры как таковой раньше не было, не считая специальных кармашков в седельных сумках. Пистолеты были кремневыми, требовали бережного отношения и заряжались непосредственно перед боем.

– Можно ли рвать пистолет?

– Почему поэт не написал «вынуть», «достать» пистолет?

(При помощи сильного преувеличения мы можем более образно, наглядно представить, нарисовать портрет капитана того времени).

– В следующих двух строках найдите метафору.

Так, что сыпется золото с кружев

– Что подразумевает автор? (позолота).

С розоватых брабантских манжет[3].

Брабантские кружева, или брабантские манжеты, производились во Фландрии, в местечках Брабанта, копировали брюссельские, но были погрубее. Получили широкое распространение именно в эпоху рококо. Розоватый цвет получили ото льна, который произрастал в окрестностях Брабанта. Таким образом, ботфорты, брабантские манжеты, трость, кремневый пистолет – все относит нас к романтической эпохе XVIII – начала XIX вв., когда капитаны были великой кастой, уходящей на открытие новых берегов. В те времена, когда море возвра-

щало один корабль из трех, быть капитаном означало быть бесстрашным человеком.

После прочтения и анализа определенной части стихотворения формулируем вывод.

3) После чтения (результат понимания текста и выполнение заданий).

Например, работа с «таблицей исследователя» (цвета и языковые средства выразительности). Предполагается, что отдельные слова обучающиеся выписывали по ходу анализа стихотворения:

а) У каждого поэта определенный цвет что-то обозначает, символичен и взят им не просто так.

– Попробуем разобраться, что символизирует определенный цвет у Николая Гумилева (белый (жемчужный) и черный (базальтовый), ярко-синий, зеленый, розоватый, золотой (позолота, желтый)).

б) При работе над лирическим произведением мы знакомились с разными средствами художественной выразительности. Какие средства выразительности использовал Гумилев, описывая капитанов и их приключения? (Эпитет, метафора, противопоставление, гипербола, олицетворение).

в) Для чего нужны цветопись и тропы? Если убрать их из текста, что получится? Что произойдет с образом капитана?

г) Выразительное чтение стихотворения.

Закон 2. Подберите такие задания для обучающихся, чтобы беседа при анализе текста вызывала интерес к дальнейшему изучению вопроса!

Конечно же, это, прежде всего, задания исследовательского характера и использование кейс-технологии. Кейс-метод – «это деловая игра в миниатюре»[4]. Кейсовые технологии основаны на системно-деятельностном подходе к обучению. Главной особенностью является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

При изучении романа А. С. Пушкина «Дубровский» в 6 классе кейс-технологию можно использовать на начальном этапе знакомства с произведением, чтобы заинтересовать, увлечь обучающихся в мир, который создал великий писатель.

Тема: «Русская усадьба XIX в.»

Задание: Представьте, что вы живете в начале 19 в. Перед глазами предстают тенистые зеленые аллеи парков. По узким дорожкам, которые ведут к дворянским усадьбам, прогуливаются господа, а дальше…

Сюжет романа «Дубровский» был характерен для русской действительности начала XIX в. И А. С. Пушкин в своем произведении сохранил реальные места и названия усадеб.

– Определите, о каких исторических местах говорит А. С. Пушкин в романе «Дубровский»? Опишите, подтвердите свой ответ цитатой из текста.

– Каково название и значение усадьбы в романе и сегодня?

– Подготовьте презентацию (буктрейлер).

На уроке предполагается работа по группам. Обучающиеся должны подготовить подробный ответ об усадьбах Кистенево, Петровское, Архангельское, Михайловское, Болдино, опираясь на определенные источники.

Разные произведения, разные жанры, разные интересы и разные подходы. Нельзя не согласиться со словами В. В. Кожинова: «Лирика и эпическое повествование – это, в сущности, разные искусства. Тот факт, что они создаются из одного и того же материала – слова, – вовсе еще не означает их однородности»[5].

---

[1] *Гете И. В.* Научные сочинения. М.: КМК, 2014. С. 413.

[2] Летопись жизни и творчества Александра Пушкина: в 4 т./ М. А. Цявловский, Н. А Тархова, А. Л. Левкович. М.: Слово, 1999. С. 121–122.

[3] *Гумилев Н. С.* Избранное. М.: Книжный клуб, 2011. С. 23.

[4] *Савинова О. В.* Кейсы в преподавании истории в рамках ФГОС ООО: методические материалы. Тверь: ТИУУ, 2013. С. 47.

[5] *Кожинов В. В.* Книга о русской лирической поэзии 19 века. М.: Современник, 1978. С. 197.

Н. Н. Бирюкова
(Бежецк)

Методы и приемы формирования ключевых компетенций школьников на уроках словесности в условиях реализации ФГОС нового поколения

С внедрением ФГОС нового поколения перед школой стоит задача – сформировать ключевые компетенции школьников: учебно-познавательные, коммуникативные, личностно-ориентированные и ценностно-смысловые. Перед учителями словесниками стоит первостепенная задача – сформировать коммуникативную и читательскую компетенцию учащихся. Предъявляются ряд требований по организации современного урока в условиях ФГОС нового поколения. Каждый урок должен быть нацелен на системно-деятельностный подход в обучении, так как каждый школьник должен быть вовлечен в творческий процесс урока, стать непосредственным участником учебного процесса, а не пассивным слушателем. На помощь педагогу приходят современные творческие методы и приемы по организации учебной деятельности школьников.

Ключевые слова: новые педтехнологии, мастерские, конференции, ФГОС, компетенции, мыслительная деятельность, мотивация, заинтересованность.

Вернейший способ узнать человека –
его умственное развитие,
его моральный облик, его характер –
прислушаться к тому, как он говорит.

Д. С. Лихачев.

Слова эпиграфа из книги академика Д. С. Лихачева «Земля родная – письма подрастающему поколению» ярко говорят о том, что речь человека – это важное мерило его воспитания, образования, культуры. В письме «Учиться говорить и писать»

Д. С. Лихачев рассуждает о роли русского языка, о его влиянии на развитие общества и самого человека.

Перед школой стоит задача – выпустить востребованного на рынке труда человека, грамотного, коммуникабельного, творческого, креативно мыслящего. Внедрение ФГОС нового поколения ставят перед педагогом ряд задач по формированию ключевых компетенций: учебно-познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, общекультурной и др.

Уроки словесности берут на себя первостепенную задачу по развитию коммуникативной и читательской компетенции. А вместе с тем, изучая то или иное произведение по литературе, происходит формирование учебно-познавательной компетенции, личностно-ориентированной и ценностно-смысловой.

При внедрении ФГОС нового поколения меняется подход к преподаванию учебных дисциплин. Многие задания рассчитаны на жизненный опыт учащихся, на их самостоятельность, на их умение добывать знания и применять их на практике, на творческий подход к построению урока со стороны педагога.

Помогает современному педагогу интеграция традиционных методов обучения и современных педагогических технологий, а также использование активных методов и приемов обучения.

Хотелось бы остановиться на формах организации учебной и внеурочной деятельности школьников, которые развивают речь, учат учащихся говорить и писать грамотно, правильно, т. е. формируют коммуникативную компетенцию. А как мы отметили выше, именно речь человека, его умение говорить и писать красиво и правильно говорит, прежде всего, о его интеллекте. Формировать ключевые компетенции помогают различные формы организации работы.

Читательские конференции. Например, читательская конференция «Емельян Пугачев в истории и литературе». Учащимся предлагаются примерные темы: «Емельян Пугачев в Капитанской дочке» А. С. Пушкина, «Емельян Пугачев в поэме С. А. Есенина», «Емельян Пугачев в творчестве В. Я. Шишкова», «Емельян Пугачев как историческая личность». Выбрав тему, учащиеся готовят дома материал к выступлению. Как памятку можно использовать письмо «Учиться и писать правильно» Д. С. Лихачева из упомянутой выше статьи, в которой очень

подробно описано, как правильно делать публичное выступление. Задача для школьников подготовить краткое лаконичное выступление, которое могло бы заинтересовать одноклассников – это трудная работа. Казалось бы, что вся информация сейчас есть в Интернете, и не составит труда сделать выступление. Но дело в том, что школьники не умеют обрабатывать добытую в интернете информацию, не умеют выступать и строить связное сообщение. Поэтому на первых порах учитель должен стать наставником, который помогает составить план выступления, выбрать нужную информацию, построить небольшое яркое выступление, дает рекомендации по подготовке к публичному выступлению. После выступления предлагается публике (одноклассникам) задать вопросы по прослушанной теме – это тоже будет служить дополнительными баллами к оценке за урок. Такой вид работы приучает учащихся к самостоятельности, развивает устную речь, формирует умение делать публичные выступления и может в будущем помочь при обучении в вузах.

Кружковая работа. Внеклассная работа тоже обогащает жизнь школьников и играет важную воспитательную роль. Кружок «Художественное слово» создает возможность развития творческих способностей школьников и формированию метапредметных компетенций.

Экскурсии в библиотеку. Экскурсии в библиотеку тоже полезны для школьников. Это может быть организовано как урок или как внеклассное мероприятие. «Живые уроки» выводят учебный процесс на метапредметный уровень. В библиотеке может состояться встреча с писателями, тематические выставки и беседы. Кроме того, учащиеся получают возможность прикоснуться к книге, познакомиться с теми тематическими разделами, которые предлагает библиотека.

Современные педагогические технологии: урок-диспут, урок-диалог, творческая мастерская, мозговой штурм, проблемное обучение, продуктивное бучение, кейс-технологии и т. п. – нацеливают учащихся на самостоятельность, учат применять собственный опыт, креативно мыслить, а также носят практический характер и способствуют развитию творческих способностей и активизации мыслительной деятельности.

Урок-игра позволяет повысить заинтересованность и мотивацию школьников. Уместно проводить игру в 5–7 классах.

На уроках русского языка и литературы приемлемы такие формы, как викторины, квесты, командные соревнования, КВН, деловые игры. Игровая форма организации учебного процесса расширяет кругозор школьников, тем самым формирует учебно-познавательные и личностно-ориентированные компетенции, развивает речевую активность учащихся.

Проектную технологию можно использовать на уроках. Этот вид работы нацелен на малый период времени (урок), работа предусматривается в группах. Каждая группа получает задание, план работы над проектом, необходимые материалы. В конце урока группа должна представить проект и защитить его. Также проектная деятельность может быть долгосрочной. В начале учебного года каждый учащийся или группа учащихся выбирает предмет, по которому будет писать проект и предлагает педагогу интересную им тему. В течение всего года учащиеся работают над проектом, проводят исследования. В конце учебного года в школе организуется научный семинар, на котором учащиеся защищают свои проекты. Этот вид деятельности помогает развить умение работать с научной литературой, оформлять научные труды, а также формирует коммуникативную компетенцию.

ФГОС нового поколения предъявляют ряд требований к использованию методов и приемов обучения. Рекомендуется традиционные методы заменять на активные. Активные методы строятся на практической направленности, носят творческий характер, позволяют обратиться к жизненному опыту школьников. Эффективность процесса и результатов обучения с использованием активных методов обучения определяется тем, что разработка методов основывается на серьезной психологической и методологической базе.

А теперь остановимся на активных методах и приемах, которые позволяют учителю работать над формированием ключевых компетенций в условиях реализации ФГОС нового поколения.

Начало урока должно быть эмоциональным и служить лейтмотивом ко всему действию в ходе урока. Можно использовать мотивационные ролики по теме или фрагменты из кинофильмов, музыкальные клипы, которые создают фон урока и настраивают школьников на работу на уроке. Название темы урока

может быть строчкой из песни, фразеологизмом, метафоричным. Это позволяет в начале урока создать проблемную ситуацию по формулированию целей и задач урока. Например, при изучении поэмы Н. А. Некрасова «Дедушка» тему урока можно сформулировать так: «С чего начинается Родина?». Урок можно начать с видеоклипа всем известной песни. А потом школьникам задать вопросы: «О чем пойдет речь на уроке? Какие важные понятия мы должны изучить?» Плавно перейти к работе над ассоциациями: «Как вы понимаете слово Родина?» Ассоциации можно оформить в форме солнышка, кластера, таблицы. В начале урока еще один вид работы, как выбор наиболее удачного эпиграфа, позволяет учащимся вдумчиво подходить к осознанию целей и идее урока. Предлагается ряд эпиграфов, из числа которых учащиеся выбирают соответствующий теме урока.

В основной части урока учитель должен также разнообразить методы и приемы работы. Они должны носить творческий, практический характер. Например, каждый учитель-словесник должен использовать творческие работы: сочинений, эссе, писем и т. п. Уроки словесности ставят своей первостепенной задачей – формирование речевой компетентности школьников: устной и письменной. Формирование письменной речи происходит на уроках русского языка и литературы посредством написания сочинений, эссе, писем. Можно использовать проблемные вопросы, которые предполагают развернутого ответа и собственных аргументов. Традиционное сочинение позволяет школьникам высказать свое мнение по поводу прочитанного произведения, дать оценку поступкам героев, дать характеристику персонажам.

Интересный прием – это *составление синквейнов*. Это пятистрочие, которое в лаконичной форме позволяет проверить уровень освоения материала. Например, 1 строка – Онегин; 2 строка – скучающий, разочарованный; 3 строка – тратит время, убивает, любит; 4 строка – Онегин разочарованный эгоист; 5 строка – пессимист.

Составление устного рассказа по заданной теме («Снежный ком»). Это игровая форма позволяет по заданной теме составить коллективный рассказ. Например, предлагается на уроке русского языка в 5 классе тема для игры: «Осенняя пора, очей

очарованье». И каждый ученик встает и добавляет свое предложение об осени. Получается красивый устный рассказ, который потом можно предложить оформить письменно.

Описание героя на уроках литературы (по плану). На уроках литературы учащиеся должны уметь оценивать героев книги, давать им характеристики, давать оценку их поступкам. Чтобы учащиеся смогли составить рассказ о герое, можно предложить план. Этот план можно оформить в тетради в форме таблицы и совместно с учителем, используя текстовой материал, учащиеся заполняют графы. После того как таблица заполнена, можно сильному учащемуся рассказать о персонаже книги, а в качестве домашнего задания целесообразно предложить дать оценку какого-нибудь поступка героя. Например, изучая произведение Н. В. Гоголя «Мертвые души», уместно предложить план характеристики помещиков. Давая характеристики помещикам по определенному плану, учащиеся могут иметь возможность сравнивать персонажей.

Составление кластеров. В круге пишем имя персонажа художественного произведения, а стрелки показывают характеристики. Учащиеся записывают максимальное количество характеристик, а потом можно предложить составить рассказ об этом персонаже.

Заполнение цитатных таблиц. Например, в первой графе таблицы даны те направления, по которым необходимо выписать цитаты из художественного текста. Можно предложить такие направления при описании жизни Евгения Онегина в Петербурге: воспитание, образование, внешность, увлечения, занятия и т. д.

Создание буктрейлеров. Это творческая работа предусматривает наличие компьютера и специальной программы. Учащиеся создают видеоролик о книге, сюжете, подбирают картинки и музыку. Обычно буктрейлеры занимают 3–5 минут. Учащимся очень нравится просматривать работы своих одноклассников. После просмотра можно предложить обсуждение: у кого лучше получилось реализовать замысел автора, кто смог наиболее удачно подобрать картинки, музыка.

Создание рекламы о книге. Как творческую работу можно предложить учащимся создать рекламу прочитанной книги. Это может быть письменный отзыв, который учащиеся зачита-

ют на уроке и поделятся своими впечатлениями с одноклассниками. Это может быть видеореклама о книге.

Выбери характеристику герою. Такой вид работы активизирует мыслительную деятельность учащихся. Из предложенного списка характеристик учащиеся выбирают правильные необходимы и аргументируют, подтверждают текстовым материалом. Можно предложить продолжить список.

Составление диалогов. На уроках русского языка есть ряд заданий, которые предлагают школьникам составить монолог или диалог на заданную тему. На уроках литературы тоже можно составлять диалог. Начать можно с составления вопросов литературному герою. Например, изучив повесть А. С. Пушкина «Станционный смотритель», можно предложить учащимся составить вопросы Дуне, дочери станционного смотрителя. Опросы могут получится следующие: «Дуня, почему ты покинула отца? Дуня, почему ты не помогала отцу? Дуня, почему ты так поступила? Дуня, почему ты не проявила сочувствие к своему старому отцу? Почему ты была равнодушна? Зачем ты приехала просить прощения уже на могиле отца?» Такие вопросы затрагивают эмоции школьников и позволяют формировать личностно-ориентированные компетенции школьников. После составления вопросов можно предложить попробовать ответить на них, представив себя в роли литературного героя. Таким образом, может получиться диалог с героем книги.

Маршрутные листы. Такой раздаточный материал помогает учащимся сразу видеть план работы на уроке. Лист маршрутного листа разделен на две колонки: в первой колонке – даны задания, вопросы, указаны необходимые главы. Вторая колонка пустая – здесь учащиеся должны записать свои мысли, суждения. В маршрутном листе даны задания, вопросы, учащиеся могут подумать и написать ответ, потом уже сделать устное выступление. Маршрутные листы могут служить опорой для составления рассказа, развернутого ответа на вопрос.

Использование на уроках проблемных вопросов, которые позволяют развивать мыслительную деятельность школьников, а также формирует умение высказывать свою точку зрения, приводить аргументы и доказательства.

Составление лексического словаря произведения. Такая лексическая работа необходима, когда изучается произведение,

где встречаются устаревшие слова. Например, изучая «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина, можно предложить учащимся выписать незнакомые слова, устаревшую лексику: кудесник, хазары, вещий… и т. д. А также объяснить толкование устаревших слов, значение которых непонятно современному читателю. Также можно провести межпредметную связь с уроком русского языка (раздел «Лексика) и предложить разделить слова на группы: архаизмы и историзмы.

Сравнение художественного текста и кинофильма, снятого по изучаемому произведению. Например, изучив рассказ М. А. Шолохова «Судьба человека» и просмотрев кинофильм во внеурочное время, можно предложит заполнить сравнительную таблицу и сделать соответствующие выводы.

Прием «Инсерт» заключается в маркировке текста (или его отрывка) специальными символами, имеющими следующее функциональное назначение: «+» – «узнал новое» «~» – «уже знал» «-» – «думал иначе» «?» – «есть вопросы».

Метод «Спайдерграмма» призван помочь учащимся систематизировать свои знания по теме. На доске или плакате учитель рисует круг в центре, которого пишется главное слово. От данного слова отходят стрелки с такими же кругами, в которых пишутся слова, связанные с данной темой. Учащиеся диктуют слова сами. Данный метод помогает вспомнить и систематизировать изученный учениками материал, и подготовить учащихся к дальнейшей проработке темы.

На этапе рефлексии в финале можно использовать следующие методы и приемы для установления обратной связи:

Метод «Лестница успеха». На завершающей стадии урока учитель предлагает учащимся оценить свое участие в уроке, степень удовлетворенности общением, которое состоялось на уроке, своим вкладом в работу всей группы, в итог урока с помощью «Лестницы успеха». Учащиеся проходят к ватману с «Лестницей»и приклеивают смайлик там, где считают нужным. Полученная картина обсуждается учителем и учащимися: сколько учащихся позиционировали себя на верхней ступеньке, сколько на второй, сколько на третьей.

Метод «Светофор». Обучающиеся выбирают карточку того цвета, который, по их мнению, отражает их оценку урока: зеленый – позитивно, желтый – нейтрально, красный – негативно. Затем приклеивает ее на лист ватмана, группируя по цвету. Та-

ким образом, получается цветная картинка, отражающая картину урока.

Методы «Смайлик», «Вместе мы построим дом», «Наш урожай» позволяют оценить собственную работу на уроке, вклад в общее дело по достижению поставленной совместной цели в начале урока, оправдались ли опасения или ожидания, которые были у них в начале урока, понравился ли урок.

Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, можно сделать следующие выводы, что современные педагоги в условиях внедрения ФГОС нового поколения должны использовать активные и интерактивные методы обучения, вовлекая каждого ученика в творческий процесс, давая возможность высказать свое мнение, опираясь на свой жизненный опыт, учить аргументировать свои ответы. Планомерная комплексная работа позволит сформировать ключевые компетенции обучающихся и вместе с тем повысить мотивацию и заинтересованность школьников.

М. А. Ветошкина, Н. А. Аксарина
(Тюмень)

Учебники по русскому языку для первого класса начальной школы как средство формирования эмотивного лексикона младших школьников

Одним из трендов современного образования становится развитие эмоционального интеллекта, который подразумевает осведомленность о существовании различных эмоциональных состояний, умение различать их, идентифицировать свои эмоции, а также проявлять эмпатию – ощущать чувства других. Уровень эмоционального интеллекта школьника тем выше, чем богаче его эмотивный лексикон, то есть чем больше систематизированных лексических единиц, называющих эмоциональные состояния, в его активном словарном запасе.

В статье текстовый материал учебников по русскому языку для первого класса начальной школы анализируется и оценивается с точки зрения качества формирования эмотивного лексикона обучающихся.

Ключевые слова: *эмотивный лексикон, эмоциональный интеллект, развитие лексикона, преподавание русского языка, преподавание в начальной школе, учебные пособия.*

Развитие эмоционального интеллекта ребенка – необходимое условие не только его нравственного совершенствования и формирования полноценной личности с устойчивой психикой, но и развития его умственных способностей. Эта идея, высказанная западными учеными еще в 80-х годах XX века[1], постепенно приживается в современном российском образовании. Одним из немаловажных аспектов развития эмоционального интеллекта представляется формирование и расширение эмотивного словника обучающихся – обогащение их словаря лексемами и словосочетаниями, обозначающими различные чувства, эмоции и их оттенки.

О проблеме недостаточной сформированности эмотивного лексикона школьников чаще всего говорят учителя русского языка и литературы, а также члены комиссий по проверке текстовой части сочинений ЕГЭ и итоговых сочинений. Нередко выпускники, не обладающие развитым эмотивным словником, не могут разобраться в сложном духовном мире героев классических литературных произведений, не способны спроецировать на себя их чувства, понять мотивы их поведения, что влияет на понимание смысла текста. Эта же печальная тенденция прослеживается в текстах сочинений ЕГЭ и итоговых сочинений. Экзаменуемым предлагается описать не только проблематику текста, но и авторскую позицию, что неизбежно предполагает эмоциональную перцепцию. При этом «…результатом сознательной интерпретации становится комплексный перцептивный образ текста, за которым стоит зримая предметно-чувственная и *эмоциональная* действительность (в методике это часто называют «погружением в текст»)[2] <курсив наш. – *М. А., Н. А.*>. Тревогу вызывает тот факт, что большинство пишущих сочинение пытаются понять смысл текста, ориентируясь на самые очевидные коммуникативные сигналы, на самые распространенные и потому обладающие наименее богатым значением эмотивные лексемы[3]. При анализе причин сложившегося положения одни исследователи указывают на объективные недостатки в школьной методике работы с текстом, носящей утилитарный подход[4], основанной на обобщении и типологизации и тем неизбежно вызывающей «обеднение текста, перцепция которого не предполагает главного – переживания»[5]. Другие отмечают, что для развития у обучающихся умения подбирать для описания авторской позиции наиболее уместные слова и выражения необходима целенаправленная работа с лексико-семантическими полями, чему в школьной практике уделяется недостаточно внимания: «лексическая интерпретация не исчерпывается знанием значения слова и даже умением его семантизировать в контексте. Она неизменно связана с пониманием функции слова в тексте, а это понимание, в свою очередь, обусловлено избранными личностью, удобными и привычными для нее способами восприятия речевой информации, а также спецификой активных лексико-семантических полей (ЛСП) в языковом сознании интерпретатора…»[6]. Представляется, что

истоки проблемы не только в том, что у школьников недостаточно сформировано умение правильно оценить и назвать максимально подходящим словом эмоцию, которую транслирует автор текста. Зачастую в лексиконе старшего школьника просто не хватает лексических единиц, описывающих эмоции, в том числе и сложные, а в его языковом сознании лексико-семантическое поле «Чувства и эмоции» сформировано лишь частично. Таким образом, проблема гораздо сложнее и для ее решения требуются согласованные действия не только педагогов-словесников, но и учителей начальных классов, а также педагогов дошкольного образования – ведь именно в детстве развивается базовый лексикон и начинает формироваться языковая личность[7].

Принцип непрерывности и преемственности образования подразумевает, что компетенции формируются и совершенствуются на протяжении всей жизни человека и усилия педагогов различных образовательных организаций направлены на их закрепление. Точно так же компетенции, связанные с умением узнавать и определять чувства людей, складываются во время обучения ребенка в дошкольной организации, а затем совершенствуются в начальной, основной и старшей школе[8], в чем легко убедиться, сравнив требования, предъявляемые к выпускнику дошкольной образовательной организации (см. ФГОС ДОО[9]), требования к выпускнику начальной школы, описанные в ФГОС НОО[10], и предполагаемые результаты обучения в основной школе, сформулированные в ФГОС ООО[11]. Если у семилетнего ребенка стараниями педагога дошкольного образования сформированы базовые умения, то педагогу младших классов гораздо проще развить у него личностные (доброжелательное отношение к окружающим, умение общаться, понимать чувства собеседника) и метапредметные (готовность слушать собеседника, вести диалог) компетенции, а также предметные компетенции в областях «Русский язык», «Литературное чтение», «Искусство», «Музыка»[12]. В средней и старшей школе эти компетенции должны не формироваться, а развиваться и совершенствоваться.

Роль учителя начальных классов в расширении эмотивного лексикона и развитии эмоционального интеллекта обучаемых весьма важна. Предполагается, что в начальной школе педагог

развивает качества ученика, которые выработаны у него в дошкольном детстве; если же они по каким-либо причинам сформированы не в полной мере, учителю приходится наверстывать упущенное. Кроме того, поступая в школу, ребенок оказывается в новой ситуации, в которой коммуникативные умения и навыки дошкольного детства могут казаться ему ненужными. В том числе и навык называть и обсуждать эмоции, поскольку в понимании семилетнего ребенка школа – место, где нельзя проявлять свое «я» свободно, как дома или в детском саду. Задача педагога – «перекинуть мостик» между дошкольным детством первоклассников и текущей ситуацией, и в то же время перекинуть другой «мостик» в будущее. Его ученики должны осознать, что умение описать как можно более точными словами то, что чувствуешь, пригодится им и сейчас, и в будущем.

Основным помощником учителя в решении этой задачи должен стать учебный текст. В узком понимании этим термином обозначают текст букваря, учебника русского языка, учебника литературного чтения, в более широком – текст хрестоматии, сборника для самостоятельного чтения, любой книги, прочитанной учеником в классе или дома. Однако, как показывает практика, авторы учебников, за редким исключением, не считают развитие эмотивного лексикона обучающихся своей основной задачей. Похожую ситуацию с учебным текстом в дошкольном образовательном учреждении мы описывали ранее[13].

В ходе исследования были проанализированы учебники по русскому языку, предназначенные для учеников первого класса: «Русский язык. Первые уроки. Учебник для 1-го класса» Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой и О. В. Прониной; «Русский язык. 1 класс: учебник для общеобразовательных учреждений» Л. М. Зелениной и Т. Е. Хохловой; «Русский язык. 1 класс. учебник» Т. Г. Рамзаевой; «Русский язык: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений» С. В. Иванова, А. О. Евдокимовой и М. И. Кузнецовой и «Русский язык: учебник для 1 класса начальной школы» А. В. Поляковой. Выбор учебников определялся частотностью их использования в практике начальной школы (мы ориентировались на данные по Тюменской области). Каждый из авторов имеет собственное мнение о том, каким должен быть учебник, вследствие этого различаются и подходы к презентации научной информации, и набор предлагае-

мых упражнений, и текстовый материал. Мы выработали ряд параметров, которыми руководствовались, изучая текст учебников, и постарались сформулировать ответы на следующие вопросы: 1) как часто в тексте учебника встречаются эмотивные лексемы; 2) представлены ли в качестве учебного материала тексты, описывающие эмоционально окрашенные ситуации или эмоциональные состояния, при обсуждении которых ученик неизбежно должен будет использовать эмотивные лексемы; 3) встречаются ли в учебнике задания, выполняя которые, ученик должен описывать свои чувства или переживания других.

Пособие «Русский язык. Первые уроки. Учебник для 1-го класса» Р. Н. Бунеева, Е. В. Бунеевой и О. В. Прониной представляет собой академический учебник, где учебный материал отличается крайне низкой эмотивностью, а задания преследуют одну цель – закрепить полученные знания, однако к этим знаниям авторы не относят эмотивные речевые компетенции. Русский язык предстает как сложная система правил и закономерностей, предмет научного изучения, но не как универсальный инструмент выражения взгляда на мир. Эмотивные лексемы в текстах упражнений обнаруживаются («Каждый человек рад весне»[14] и т. п.), но лишь как материал для фонетического, морфологического, орфографического анализа. Также встречаются единичные тексты, описывающие эмоционально окрашенные ситуации[15], и задания, выполняя которые, первоклассник мог бы рассказать о своих чувствах (к примеру, объяснить смысл пословицы «Птица рада весне, а младенец – матери»[16]). При желании учитель может обсудить смысл текста и вызвать учеников на разговор об их переживаниях. Но, к сожалению, учебник этому не способствует.

Учебное пособие «Русский язык. 1 класс: учебник для общеобразовательных учреждений» Л. М. Зелениной и Т. Е. Хохловой отличается от предыдущего учебника тем, что авторы уделяют внимание коммуникативной стороне речи и выделяют различные типы предложения по цели высказывания (сообщение, вопрос, просьба, приказ, совет). Эмоционально окрашенные тексты встречаются[17], однако, как и в предыдущем пособии – без соответствующего комментария и задания, предполагающего перцептивный анализ.

В учебное пособие Т. Г. Рамзаевой «Русский язык. 1 класс. Учебник» помимо упражнений, направленных на закрепление мате-

риала, включено множество заданий, предполагающих анализ текста и составление нового на его основе. Встречаются упражнения, подразумевающие перцепцию авторского эмоционального состояния и подробный аргументированный рассказ о нем[18]. Тональность текста выражают чаще не эмотивные лексемы, а оценочные – слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Создатели пособия «Русский язык: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений» С.В. Иванов, А.О. Евдокимова и М.И. Кузнецова стремились объяснить первоклассникам не только строение, но и функции языка, ценность речи как инструмента общения. Поэтому учебник начинается с предложения порассуждать, зачем людям нужна речь[19], и можно ли считать, что писатель и читатель общаются [Иванов, С. 9]; далее представлены упражнения, посвященные изучению невербальных аспектов коммуникации [Иванов, С. 34] и причин коммуникативных неудач [Иванов, С. 95], закреплению правил речевого этикета [Иванов, С. 28]. Поскольку общение невозможно без эмоций, учебный текст наполнен эмотивами [Иванов, С. 4], но задания, побуждающие первоклассника рассказать о чувствах, встречаются довольно редко.

«Русский язык: учебник для 1 класса начальной школы» А.В. Поляковой содержит эмоционально окрашенные тексты, включающие как эмотивные лексемы, так и оценочные прилагательные, и слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, передающими отношение[20], и междометия [Полякова, С. 99]. Представлены упражнения, направленные на перцепцию эмоционального состояния героев [Полякова, С. 109–110], а также задания на «сборку» частей эмоционально окрашенного текста, в котором логические связи обусловлены изменением эмоционального состояния [Полякова, С. 107–108]. Рассказы детских писателей о важных нравственных проблемах не только служат материалом для отработки какого-либо навыка, но и побуждают юного читателя делиться чувствами [Полякова, С. 108–110]. Даже к своему предмету автор стремится создать позитивное эмоциональное отношение (буквы изображены в виде антропоморфных фигурок, вызывающих улыбку [Полякова, С. 49] и т.п.).

Таким образом, авторы учебников по русскому языку для учеников первого класса абсолютно по-разному решают задачу развития у обучающихся эмотивного словаря. Некоторые

учебники составляются с целью выработать у первоклассника умение общаться на любую тему, в том числе и рассказывать о чувствах, и потому содержат текстовый материал, необходимый для развития эмотивного словаря. В других же учебниках его почти нет. Единого стандарта подачи эмоционально окрашенного текста в учебных пособиях для начальной школы и разработки необходимых комментариев и заданий к нему, к сожалению, пока не выработано, хотя задача обучать школьников описывать и выражать эмоции продиктована давно сложившейся парадоксальной ситуацией, когда ученики вынуждены в сочинениях говорить о своих чувствах, но зачастую не знают, как это сделать.

---

[1] *Landy F. J.* Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence // Journal of Organizational Behavior. 2005. № 26. P. 424.

[2] *Аксарина Н. А.* Методические принципы формирования навыков лексической интерпретации текста у учащихся старших классов в условиях Федерального государственного образовательного стандарта // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. 2014. № 2. С. 10–11.

[3] Там же. С. 11.

[4] *Володина Е. Н.* Актуальные проблемы языкового развития личности в системе общего образования // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 11–14 ноября 2013 г.) Екатеринбург: РГППУ. 2013. Т. 1. С. 22–23.

[5] *Аксарина Н. А.* Указ. соч. 2014. № 2. С. 11.

[6] Там же. С. 17.

[7] *Ветошкина М. А., Аксарина Н. А.* К вопросу о подходах к формированию словника детей старшего дошкольного возраста // Русский язык и литература в аспектах изучения и преподавания: материалы международной научно-практической конференции, г. Тюмень, 30–31 октября 2015 г. Тюмень: ТОГИРРО, 2016. С. 230.

[8] *Ветошкина М. А.* Формирование эмотивного лексикона старшего дошкольника как одна из приоритетных задач педагога дошкольной образовательной организации: к постановке проблемы // Православные истоки русской культуры и словесности: сборник научных статей по ма-

териалам 39-й Международной научно-практической конференции. Тюмень: ТюмГУ, 2016. С. 170.

[9] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]: Текст электронного документа. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО. pdf (дата обращения: 15.10.2017).

[10] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]: Текст электронного документа. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ ФГОС_НОО.pdf (дата обращения: 15.10.2017).

[11] Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]: Текст электронного документа. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/938 (дата обращения: 15.10.2017).

[12] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]: Текст электронного документа. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ ФГОС_НОО. pdf (дата обращения: 15.10.2017).

[13] *Ветошкина М. А.* К вопросу о методических принципах формирования эмотивного лексикона старших дошкольников в условиях реализации ФГОС ДОО и ФГОС НОО // Реализация ФГОС начального общего образования: проблемы, поиски, решения. Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции. Тюмень: ТОГИРРО, 2016. С. 82.

[14] *Бунеев Р. Н., Бунеева Е. В., Пронина О. В.* Русский язык. Первые уроки. Учебник для 1 -го класса. М.: Баласс, Школьный дом, 2012. С. 22.

[15] Там же. С. 28.

[16] Там же. С. 19.

[17] *Зеленина Л. М., Хохлова Т. Е.* Русский язык. 1 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2010. С. 60.

[18] *Рамзаева Т. Г.* Русский язык. 1 класс. Учебник. М.: Дрофа, 2009. С. 7.

[19] *Иванов С. В., Евдокимова А. О., Кузнецова М. И.* Русский язык: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Вентана-граф, 2011. С. 5. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием фамилии первого автора и номера страницы.

[20] *Полякова А. В.* Русский язык: учебник для 1 класса начальной школы. М.: Просвещение, 2006. С. 21. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием автора и номера страницы.

А. В. Лексина, А. В. Леонова
(Коломна)

Педагогические идеи Д. И. Менделеева и современное образование в Финляндии и России

В статье рассматривается педагогическое наследие Д. И. Менделеева и его ведущие идеи, весьма близкие по содержанию и воплощению к основным положениям современной финской системы образования. Делается акцент на то, что современное российское образование должно ориентироваться на свои педагогические традиции, а не заимствовать бездумно иностранный опыт развития образовательных систем.

***Ключевые слова**: общедоступные системы преемственных школ, отсутствие экзаменов, текущий контроль знаний посредством личного общения, доступность учебных заданий.*

В последнее время не прекращают удивляться успехам образовательной системы Финляндии, приводя в пример высокий творческий и научный уровень достижений финских школьников, практическую направленность их учебной деятельности при почти полном отсутствии оценок, отметок и экзаменов, какого-либо варианта рейтинговой системы. Данные преимущества финской системы образования все чаще ставятся в пример российским педагогам, однако уже более чем сто лет назад подобные «нововведения» предлагал применять в практике образования Дмитрий Иванович Менделеев.

Всемирно известный химик, создатель периодической системы элементов, однако, менее известен как талантливый педагог-практик, получивший образование в Главном педагогическом институте, навсегда оставившем в его памяти лучшие примеры педагогических достижений среди преподавателей и студентов, практики взаимопомощи и оттачивания мировоззрения между студентами, живущими в тесном и заинтересованном научно-педагогическом сообществе.

Две работы Менделеева, наиболее явственно представляют его взгляды на отечественное образование: «Заметки о народном просвещении» (1901) и «Заветные мысли» (1905).

В первой он подробно останавливается на вопросах организации среднего образования, которое должно быть, по убеждению ученого, непрерывным как с низшим, начальным образованием, так и с высшим профессиональным. Сегодня эта практика кажется нам аксиоматической, однако во времена Менделеева существовала проблема, когда разные программы обучения не позволяли ученикам из начальной школы и промежуточных ступеней – прогимназии, поступать в среднюю – гимназии, поскольку уровень их образования был намного ниже, чем требовался для обучения в гимназии. Таким образом, первостепенной задачей Менделеев считал создание общедоступных преемственных школ по всей России в достаточном количестве.

Вторая важнейшая задача, о которой ученый и педагог неоднократно повторяет в своих сочинениях, в записке С. Ю. Витте – создание специального учебного заведения для подготовки будущих учителей, по типу Главного педагогического института, в котором учился сам Менделеев, а также его отец. Важность создания подобного института Менделеев четко обосновывает: «Выдержавший вступительное испытание давал подписку служить 2 года учителем – по назначению – за каждый 1 год, проведенный в Институте. Это обязывало с юношества вдумываться в предстоящую жизненную деятельность. Содержание было вполне казенное и обеспеченное не только со стороны внешней обстановки, но и в том отношении, что лаборатории, специальные кабинеты и библиотека были под рукой, что давало полную возможность, не тратя времени, легко входить в избранную область знаний и занятий, чего ныне, для студентов университета, нет и следа, так как они должны заботиться сами о своем пропитании – ведь большинство бедняки, а пользоваться университетскими пособиями могут только в определенные часы. Делу основательной подготовки, доставлявшейся Главным педагогическим институтом, много помогали затем три других обстоятельства, редко ныне сочетаемых: 1) выбор профессоров, особенно в 40-х и 50-х годах, был образцовый – лучшие ученые (например, для физико-математического факультета Остро-

градский, Ленд, Купфер, Воскресенский, Брандт, Рупрехт, Куторга и другие) были привлечены к преподаванию будущим учителям; это служит объяснением тому, что вышло много ученых; 2) преподавание делилось, как в университетах, на факультеты и специальности, а встреча, при совместном житье, разных дисциплин должна была действовать просветительно, так как односторонность, подобная той, которая существует, например, в Училище правоведения или в Историко-филологическом институте, неизбежно должна суживать кругозор; 3) товарищеское общение всех воспитанников из разных краев России в одном так называемом "закрытом" заведении не только заполняло время отдыха и ему придавало свои юношеские интересы, чего современный студент почти лишен, но, что особенно важно, содействовало общему развитию, учило спокойной, товарищеской критике и устраняло всякие крайние порывы, неизбежные в университетском юношестве, когда оно с официальным "аттестатом зрелости" лишается всяких способов проверки своих мечтательных порывов»[1].

Убеждение Менделеева в том, что учеников всех ступеней должно готовить для жизни, а не для экзаменов, которые занимают массу времени и сил как у экзаменуемых, так и – еще более того – у экзаменующих, что может привести к формализму и «затуханию научного огня» в деле образования.

Еще один важный момент, отмечаемый Менделеевым – ответственность педагогов за своих учеников приводит к тому, что экзамены становятся не нужны – учитель и так знает, насколько хорошо успевает каждый ученик в том или ином классе. И здесь опять он возвращается к вопросу о должной подготовке учителей, которые должны быть достаточно обеспечены, чтобы не искать приработка на стороне, иметь свободное время, чтобы быть в курсе всех новых сторон своей научной области, а также иметь возможность самим быть учителями-исследователями, заниматься наукой[2].

Особую заботу Менделеева составлял вопрос финансового обеспечения обучения студентов и гимназистов, по мнению педагога, оно должно было быть обеспечиваемо казной, что давало возможность талантливым ученикам из бедных семей стать настоящими учеными, которые принесли бы великую пользу стране, подобно Ломоносову.

Обращается Менделеев и к проблеме учебной нагрузки учеников: «…надо же подумать и о выполнимости программы для сил растущих юношей, и о необходимости им иметь хоть часы полной свободы, когда учащийся может заняться тем, что ему самому любо, так как иначе получатся люди без собственной инициативы, какими они получаются из тех монастырских и иных школ, где расписаны все дневные занятия на всякие четверть часа. Гимназии должны в норме требовать определенного, обязательного времени от учеников, но не должны наваливать на них столько дела, чтобы они не имели возможность постепенно становиться самостоятельными людьми с личным характером. Регламентация каждого шага убивает развитие этой самостоятельности или, при известных характерах и условиях, приводит к уродствам»[3].

Волновала педагога проблема дифференцированного и индивидуального подхода к способностям каждого ученика, причем он особо подчеркивал: «…есть, хотя и редко, люди, способные во многих отношениях, но очень тугие на простейшие математические построения.

Я знал таких и наблюдал за ними. Их, мне кажется, не следует лишать прав на высшее образование, потому что из них могут выходить хорошие специалисты по многим отраслям знаний, удаленных от математических. Судьей должен быть совет учителей гимназии. Он отличит настоящего тупицу от тугого к математике или к иностранным языкам. Предел снисходительности надо искать не в величине отметок, даже не в аттестатах о способностях, поведении и прилежании, а исключительно в голосе свободного суждения учителей, так как при некотором опыте всякий учитель, так сказать, насквозь видит задатки всякого своего ученика»[4].

Можно было бы много еще приводить примеров из работ нашего выдающегося ученого и педагога, но пора приступить ко второй части, заявленной в теме статьи и сравнить идеи и практические предложения Менделеева с образованием Финляндии и России сегодня.

По многим параметрам, заявленным и апробированным Менделеевым, финское образование отвечает его «заветным мыслям». Особое внимание в Финляндии уделяется подготовке учителей-профессионалов, которые проходят жесткий

конкурсный отбор еще при поступлении в вуз, а потом при продлении контракта, который заключается на год. Учителя должны максимально хорошо знать своих учеников и правильно оценить их способности и достижения, поэтому они могут практически обойтись без оценок и рейтингов, а также многочисленных домашних заданий и утомительных экзаменов. Но и: «…оценки в финской школе не имеют зловещей окраски и требуются только для самого ученика, применяются для мотивации ребенка в достижении поставленной цели и самопроверки, чтобы мог улучшить знания, если пожелает. Они никак не отражаются на репутации учителя, школы и районные показатели не портят»[5].

Существенным позитивным моментом в работе финского учителя является высокая заработная плата (2500–5000 тысяч евро в год), а также высокий статус профессии в обществе. И не менее важным – доверие со стороны руководства, отсутствие постоянных проверок, возможность самостоятельно выбирать методы и формы обучения и воспитания.

Помимо всего прочего школы в Финляндии многочисленны, общедоступны, в них для детей все является бесплатным (учебные пособия, канцелярские принадлежности, питание, работа в кружках и лабораториях, экскурсии, транспорт и т. д.), сборы денег с родителей запрещены. Для каждого ребенка разрабатывается индивидуальная программа обучения, главное направление в котором – подготовить ребенка к будущей жизни, причем он изучает свою программу самостоятельно и добровольно.

Как мы видим, очень много точек пересечения с педагогическими идеями Д. И. Менделеева мы можем найти в финском образовании, хотя прошло более ста лет с момента выхода работ Менделеева и Финляндия уже скоро сто лет как самостоятельное государство.

Образование в современной России, напротив, далеко от идеалов Д. И. Менделеева: все больше финансовых затрат требуется от семьи для того, чтобы дать ребенку не только высшее, но даже среднее и основное образование, поскольку подготовка к экзаменам ЕГЭ и ОГЭ требует от родителей дополнительных затрат на репетиторов и сопутствующие экзаменам расходы. Помимо этого, время, затрачиваемое на подготовку к экзаменам, а также стрессы, испытываемые учениками, родителями

и учителями – это зло, против которого восставал Менделеев еще в конце XIX века.

Учителя, которые должны постоянно подтверждать свою квалификацию, подвергаются бесконечным проверкам, завалены отчетами, из-за чего не имеют возможности заниматься не только наукой, но и детьми, как это ни парадоксально звучит. Статус же профессии учителя в обществе понижается не только через СМИ, но и со стороны педагогического сообщества, которое должно быть единым и сплоченным.

По данным опроса, в 2013 году в Москве профессия учителя получила следующие оценки: «Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет данные о том, насколько профессия учителя престижна, доходна и перспективна по сравнению с другими, и каков уровень доверия ее представителям по сравнению со специалистами других сфер.

Учителя, по сравнению с представителями других профессией, сегодня пользуются большим доверием общества: так, рейтинг профессии учителя с точки зрения доверия – 3,72 балла из пяти возможных (выше показатель только у ученых – 3,86 балла).

Однако по остальным критериям профессия педагога существенно уступает представителям других сфер. Например, с точки зрения престижности профессия учителя получает оценку чуть ниже “тройки” (2,90 балла), по критерию перспективности (т.е. насколько родители хотят видеть своих детей представителями данной профессии) – 2,57 балла, а по критерию доходности – 2,77 балла. Тем не менее, за последние три года рейтинг доходности профессии учителя несколько вырос (с 2,27 до 2,77 балла)»[6].

Согласно опросам, в 2016 году получились следующие результаты: «Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет данные опроса о том, как россияне оценивают работу школьных учителей и состояние сферы образования в стране.

Престижность профессии учителя в условиях сложной экономической ситуации в стране снизилась, выйдя на уровень 2008 г. Однозначно престижной профессию педагога называет 21% (в 2014 и 2008 гг. – 23%), противоположной точки зрения придерживаются 37% (в 2014 г. – 27%, в 2008 г. – 35%). Аналогичная тенденция наблюдается и в отношении материального

аспекта профессии. Так, доля тех, кто полагает, что зарплаты учителей позволяют им успешно жить, сегодня составляет 15% (в 2014 г. – 18%, в 2008 г. – 11%), не согласны с этим 42% – меньше, чем в 2008 г. – 48% (в 2014 г. – 29%).

При этом работу учителей в стране в целом 34% опрошенных оценивают выше среднего, 41% – удовлетворительно. 62% респондентов, имеющих детей и внуков школьного возраста, довольны их преподавателями. Только 14% считают, что большинство школьных учителей сегодня не справляются со своими обязанностями. Несоответствие профессиональным требованиям чаще всего связывают с низким уровнем зарплат (29%), большой нагрузкой (12%), а также отсутствием необходимой квалификации, опыта (10%) и личной незаинтересованностью в работе (11%).

Однако сравнение с прошлым опытом – явно не в пользу нынешнего преподавательского состава. С 2000 по 2016 гг. в полтора раза (с 32% до 53%) выросла доля респондентов, считающих, что нынешние учителя учат хуже, чем те, что преподавали когда-то самим опрошенным. В то же время об обратном говорят только 13% (с 24%)»[7].

Таким образом, следует сделать вывод о плачевном положении как статуса учителя в России, так и качества его работы. Однако, призывая нас равняться на зарубежный опыт, не лучше ли обратиться к отечественной педагогической традиции, к трудам выдающихся педагогов-практиков и таких ученых, как Менделеев, который разработал детальные рекомендации того, как нужно готовить будущих учителей, как повысить их заинтересованность в педагогической и научной деятельности, каким образом улучшить преемственность и непрерывность в педагогическом процессе всех ступеней образования, как избежать больших затрат времени и финансирования при составлении учебных планов и программ, создании новых возможностей образовательной среды.

Как подчеркивал Д.И. Менделеев: «Основную тему моих педагогических мыслей, как заметил, вероятно, и сам читатель <…>, составляет желание распространить убеждение в том, что школа составляет громадную силу, определяющую быт и судьбу народов и государств, смотря по основным предметам и по принципам, вложенным в систему школьного образования, особенно среднего»[8].

Возможно, делая достояние таких важных для России педагогов и ученых, как Менделеев, более значимым и известным, станет более ясно, что наша отечественная педагогическая традиция, хоть и вековой давности, гораздо надежнее, мудрее и логичнее, чем осколки иностранных педагогических достижений, не приживающихся в нашем социокультурном пространстве из-за разности в системе ценностей, убеждений и идеалов.

---

[1] *Менделеев Д. И.* Заметки о народном просвещении [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / Д. И. Менделеев // Электронная библиотека LibFox: сайт. – Режим доступа: https://www.libfox.ru/556990-11-dmitriy-mendeleev-zametki-o-narodnom-prosveshchenii.html#book (дата обращения 16.09.17)

[2] *Менделеев Д. И.* Заветные мысли. [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / Д. И. Менделеев // Текст книги – Режим доступа: http://www.vixri.ru/d3/Mendeleev%20D.I._Zavetnye%20mysli.pdf (дата обращения 17.09.17)

[3] *Менделеев Д. И.* Заметки о народном просвещении [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / Д. И. Менделеев // Электронная библиотека LibFox: сайт. – Режим доступа: https://www.libfox.ru/556990-11-dmitriy-mendeleev-zametki-o-narodnom prosveshchenii.html#book (дата обращения 16.09.17)

[4] Там же.

[5] *Киреева Н.* Загадки финской школы: меньше учишься – больше знаешь? [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / Н. Киреева // Сайт журнала Terve. – Режим доступа: http://terve.su/zagadki-finskoy-shkoly-menshe-uchi (дата обращения 19.09.17)

[6] Сайт информационного агентства Мангазея [Электронный ресурс]: Сайт. – Режим доступа: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829 (дата обращения 20.09.17)

[7] Сайт ВЦИОМ [Электронный ресурс]: Сайт. – Режим доступа: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829 (дата обращения 20.09.17)

[8] *Менделеев Д. И.* Заметки о народном просвещении [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / Д. И. Менделеев // Электронная библиотека LibFox: сайт. – Режим доступа: https://www.libfox.ru/556990-11-dmitriy-mendeleev-zametki-o-narodnom-prosveshchenii.html#book (дата обращения 16.09.17)

Н. А. Корзина
(Тверь)

Личность автора в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля[1]

В статье делается попытка реконструкции личности составителя «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля на основании выявления способов присутствия автора в структуре и наполнении словарных статей, принципе объединения слов в них. При всей универсальности содержания статей очевидна высокая степень «пристрастности» автора к тем сторонам человеческой деятельности, к которым он сам был профессионально причастен. Особенно значимы корпус авторских помет и зона иллюстраций, среди которых немалое место отведено авторским речениям, выявляющим особенности мировидения, граней личности В. И. Даля.

***Ключевые слова**: лексикография, структура словарной статьи, зона иллюстрации, авторские речения.*

Реконструкция личности автора-составителя по материалам толкового лингвистического словаря – идея по сути своей абсурдная, ибо такого рода справочник по определению должен быть свободен от всякой субъективности. Это действительно так в отношении любого словаря, кроме уникального создания В. И. Даля. Его своеобразие проявляется в живом присутствии автора на каждой странице всех четырех томов этого грандиозного труда, начиная с титульного листа.

Личность автора возникает на титуле «Толкового словаря живого великорусского языка» не только в указании имени создателя – Владимира Даля, а в авторском примечании, которое занимает место эпиграфа: «Словарь назван *толковым*, потому что он не только переводит одно слово другим, но толкует, объясняет подробности значения слов и понятий, им подчиненных. Слова *живого великорусского языка* указывают на объем

и направление всего труда»[2]. Как всякий элемент паратекста это эпиграфическое примечание очень важно: оно является ключом к смыслам, скрывающимся в произведении, в данном случае оно обнаруживает авторскую волю, проявляющуюся в четком указании на существо концепции, на объем, структуру и даже жанр словаря. Впервые в истории отечественной лексикографии создается словарь не столько лексический, сколько лексико-культурологический по концепции, понятийно-энциклопедический по жанру, гигантского объема в 200 000 слов, организованный по уникальному гнездовому принципу. Система корнеслова отличается невероятной трудоемкостью, кропотливостью исполнения. На такой подвиг оказался неспособен даже коллектив создателей 17-томного академического словаря современного русского языка, отказавшийся от подобной композиции словаря, уже начиная с четвертого тома. Во всем этом обнаруживается первое и главное качество автора словаря – невероятная сила воли, трудоспособность и преданность делу, стране и народу, создавшему великий язык, совершенно покоривший Даля – этнического датчанина.

Даль создал свой словарь в одиночку. Конечно, он сам признавался, что пользовался материалами словарей, существовавших до него, и прежде всего Академического и областного. Общеизвестно, что дороги Даля пересекали Россию с юга на север и с запада на восток и везде он записывал слова. Это позволило Далю наполнить словарь живым дыханием русских просторов, а читателю проникнуться чувством русскости, сопричастности к жизни всего народа, всей России. Наличие гигантского количества диалектизмов не сделало словарь Даля областническим. Это был первый словарь языка, на котором говорит весь русский народ, всех сословий, разного уровня образованности, разных условий жизни. Даль-диалектолог разделил европейскую территорию страны на четыре диалектные зоны – северную, южную, западную и восточную. Если была возможность, обязательно конкретизировал, из какой губернии, а иногда и из какого уезда пришло слово в словарь. Например, слово **Дронтик** бытует в Макарьевском уезде Нижегородской губернии и имеет значение «упряжной валек для постромок», но в Новороссийской, Воронежской, Курской губерниях в этом значении используется слово **Барок.** Однако в Архангельской

губернии слово **Барок** выступает в значении «полярная льдина, ледяная гора», а в Симбирской губернии семантика слова **Барок** принципиально иная – это «воткнутая в землю толстая палка, на которую налета крепкая втулка от колеса, приспособленная к повороту рычагом; употребляется при гнутии полозьев» [Т. 1, С. 50]. Помимо зон и губерний, Даль привлекает лексику таких регионов, как Урал, Кавказ, Дон, Волга, Сибирь, Камчатка. Нередко приводит слова родом из Малоро́ссии и Белоруссии.

Первое слово «замолаживает» было записано от ямщика в дороге в 1819 году в Новгородской губернии рядом с Зимогорским Ямом. История эта продублирована анекдотом, дискредитирующим романтическую идею пробуждения страсти к русскому слову, к собирательству у Даля: «Замолаживает, – повторил ямщик и добавил: – надо бы потолопиться, балин. Холошо бы до вечела доблаться. Но-о-о!» Однако анекдот этот свидетельствует только о том, что его составитель не был знаком со словарем Даля и тем более не знал значения слова, так покорившего юного морского офицера. У ямщика не было дефекта речи, и слово это прямо противоположно по значению понятию «замораживать», ибо обозначает, наоборот, начало процесса потепления.

Однако далеко не все слова, введенные Далем в словарь русского языка впервые – а их было более 80 000 – были найдены самим составителем непосредственно на местах его пребывания. Огромное количество слов он записал во время русско-турецкой кампании 1828 –1829 гг. от солдат, представлявших более шестидесяти российский губерний. А позднее, уже в период активной работы над словарем в Петербурге ему шли посылки со всей России от «доброхотных дателей», как он их называл. Но обрабатывал, описывал, подбирал иллюстративный материал он собственноручно и абсолютно самостоятельно. Работал до обмороков, жаловался на горестную свою долю прямо в словаре. Например, речение к слову **Объем**: «Объем словаря велик, одному не под силу» [Т. 2, С. 607]. Или в статье к слову **Справливать** есть такая иллюстрация: «Править набор для печати, держать корректуру. Больше листа в день этого словаря не справишь, глаз не станет» [Т. 4, С. 298]. Работая над четвертым томом словаря под редакцией Ушакова, составители отдали дань творческому подвигу Даля. В зоне иллюстрации к слову **Сотрудник** они поместили речение: «Даль составил свой сло-

варь один, без сотрудников»[3]. Но несмотря на все трудности, он упрямо продолжал дело жизни.

Этот труд наложил отпечаток на облик Даля. Не случайно Василий Григорьевич Перов, успевший написать портрет Даля в 1872 году – незадолго до смерти лексикографа, создал образ подвижника, праведного старца с иконописным ликом мученика и проницательным взглядом провидца и мудреца. Тогда же, в 1870-е годы в Оренбургской губернии появилась икона святых Косьмы и Дамиана, прообразами которых послужили Пушкин и Даль. Дело, конечно, не только в оренбургском знакомстве поэта и будущего лексикографа и дальнейшей их дружбе. Труд Даля остался в народе как памятник бескорыстного служения ближним, врачевания тела и души. Не случайно в 2008 году была защищена кандидатская диссертация А. И. Байрамуковой по теме: «Метапоэтика и металингвистика “Толкового словаря живого великорусского языка” В. И. Даля как толково-энциклопедического феномена», в которой есть раздел «Лингвотерапия Словаря В. И. Даля», содержащий мысль о том, что словарь Даля – «книга врачующая», «позитивно, терапевтически воздействующая на читателя». Во многом феномен лингвотерапии словаря Даля объясняется нравственными «посылками лексикографа, которые реализованы в словарных статьях»[4].

Эти нравственные посылки Даля и составляют портрет его личности, получая наиболее полное выражение в речениях зоны иллюстраций словарных статей. Даль предстает как законопослушный гражданин, не помышляющий о возможности каких-либо государственных и политических преобразований, не имеющий никаких социалистических мечтаний. Видимо, социально-политическая стабильность очень много для него значила. Не случайно к статье **Всеравенство** он приводит скептическую по тону мысль: «Кривотолки о всеравенстве людей часто возмущали общий покой» [Т. 1, С. 265]. Первой иллюстрацией к слову **Блюсти** становится призыв: «Блюди закон!» [Т. 1, С. 100] Это не мешало, однако, Далю горячо сочувствовать народу, глубоко уважать и понимать его. В статье **Низший** он высказывает следующее суждение: «Низшие слои народа умственно, конечно, ниже, а нравственно нередко выше нас» [Т. 2, С. 545]. Нравственное целомудрие самого Даля нередко обнаруживает-

ся в его замечаниях к разным проявлениям человеческой непорядочности. Например, он отказывается комментировать слово **Блудодей**, ограничившись замечанием: «…слова этого рода понятны без объяснений и непристойны» [Т. 1, С. 99]. Особой трогательностью проникнут комментарий к слову **Брат**. Даль объяснил, что такое родные, кровные братья, чем однородные отличаются от одноутробных, в чем проявляется степень родства двоюродных, троюродных, внучатных, сводных братьев, кого называют привенчанными братьями, а кого молочными, крестными братьями или братьями по духу, по свече, по кресту, назваными, почестными. А затем в зоне иллюстраций формулирует свое понимание значения слова **Брат:** «*брат* или *ближний,* все мы друг другу и называемся так в дружеской и нечопорной беседе, что особенно сохранилось в монашестве, в простом народе и в нашем обращении к нему; обычное обращение в речи к ровне или к низшему; в этом значении слово *брат* принимает все оттенки ласки, приязни, снисхождения и гордого самовозвышения» [Т. 1, С. 124]. Статья **Брат** включает в себя и однокоренное слово **Братство.** Даль выделяет несколько его значений, но особо останавливается на словосочетании *дух братства,* товарищества как «чувстве взаимности сослуживцев, связи их по духу, чувству, круговой поруке, esprit de corps» [Т. 1, С. 124]. Речение «В этом полку благородное братство» он с грустью комментирует: «Это значение *братства* у нас утрачено, а заменить его нечем и надо ввести» [Т. 1, С. 124]. Здесь Даль выступает поборником чистоты и подлинности человеческих отношений, жаждущим их восстановления.

Но Даль ратовал не только за возрождение нравственной чистоты. Нередко он поднимает голос в защиту природы, ее экологии, восстановления утрачиваемых природных богатств. В статье о **Бобре** Даль упоминает о *бобровом гоне*, т. е. ловле, о местах, где речной бобр водится и ловится. И с грустью добавляет: «некогда по всей России, в ныне почти негде» [Т. 1, С. 101]. В статье о **Белке** Даль продолжает экологическую тему, приводя присловье: «Где куница жила, там ныне и белки не найдешь» и поясняет: «говорят об истреблении лесов» [Т. 1, С. 156].

В комментариях к словам и речениях Даль вырабатывает принципы системы воспитания, отношения к науке и образованию, к формированию ума и сердца. Даль выступает сто-

ронником гармоничного развития личности, в которой разум и сердце должны находиться в равновесии. «Ум человеческий освещает наука, а волю – совесть», – пишет Даль в статье **Осветать** [Т. 2, С .694]. «Учение образует ум, воспитание – нравы», – сказано в статье **Ображать** [Т. 2, С. 613]. «Книги – пища ума, чувства – пища души», – замечено им в статье **Пища** [Т. 3, С. 117].

Даль приложил титанический труд не только к собиранию слов, но и к их комментированию и грамматическому описанию. Хотя отношения Даля-лексикографа с русской грамматикой явно не складывались: она ему мешала и даже раздражала. В «Напутном слове» к словарю он признавался, что с грамматикой «искони был в каком-то разладе, не умея применять ее к нашему языку и чуждаясь ее, не столько по рассудку, сколько по какому-то темному чувству, чтобы она не сбила с толку…»[5].

Свою нелюбовь или даже пренебрежение к грамматике Даль упорно демонстрирует на протяжении всего словаря. Прежде всего, это касается удивительной настойчивости в использовании термина «предлог» вместо термина «приставка». Во-вторых, Даль категорически не принимал необходимости использования удвоенных согласных и поэтому вместо «балл» как оценка знаний писал «бал», вместо «русский» писал «руский», вместо «кириллица» – «кирилица» и т.д. В-третьих, он мог совершенно произвольно объединить в одно корневое гнездо слова, не являющиеся однокоренными, как в случае со статьей **Беспарный** со значением: «у кого или чего нет пары, четы, ровни, дружки, про́тивня; розничный, одинокий» [Т. 1, С. 69]. Но сюда же он включает словосочетание **Беспарная баня,** «в которой нет пару» [Т. 1, С. 69]. В статье **Блюсти** с такой же легкостью Даль переходит от глагола со значением «соблюдать, хранить, оберегать, охранять, стеречь, беречь», проиллюстрированного рядом таких пословиц, как «Блюди одежу снову, а честь смолоду» или «Блюди рогожу, а шубу вши съели», к слову **Блюдо,** обозначающему «род большой тарелки» [Т. 1, С. 100], со всеми вытекающими отсюда прилагательными вроде **Блюдистый, блюдчатый, блюдоватый** и сложными существительными типа **Блюдолиз**.

Общеизвестна нелюбовь Даля к иноязычным словам, но он честно комментирует их, если они вошли в фонд общеупотре-

бительной лексики. Однако свое отношение и к слову, и к обозначаемому им явлению обязательно выразит. Например, в качестве иллюстрации к слову **Бал** с пометой французское и значением «вечернее собрание обоего пола для пляски» он использует речение «Бал: черт с печки упал» [Т. 1, С. 44].

Даль принадлежал к числу людей, умевших видеть самые разные стороны человеческой жизни и поэтому не останавливался только на серьезных вопросах бытия. В словарных статьях он с удовольствием и во множестве приводит не только пословицы, поговорки, загадки и т. д., но и шутки и анекдоты, что свидетельствует о его добротной, здоровой натуре, об умении ценить острое словцо, способное высмеять многие недостатки русского человека. В статье со словом **Бояться** приведен солдатский анекдот: «Одну выпьешь – боишься, другую выпьешь – боишься, а как третью выпьешь – не боишься», – отвечал солдат на вопрос, как он не боится пить, зная, что накажут» [Т. 1, С. 122]. На букву **Н** как самостоятельная приведена словоформа **На водку** с объяснением: «подарок мелкими деньгами за услугу, сверх ряды». А в зоне иллюстрации приведен анекдот: «Когда Бог создал немца, француза, англичанина и прч. и спросил их, довольны ли они, то они отозвались довольными; русский также, но попросил на водку» [Т. 2, С. 387].

Многомерная личность Даля – писателя, этнографа, диалектолога, зоолога, ботаника отразилась в энциклопедическом богатстве его словаря. Но все-таки обращает на себя особое пристрастие Даля к двум разделам человеческого знания и умения – к врачебной практике и морскому делу. Это не случайно, ведь в этих областях он был профессионалом. Поэтому, например, в статье **Вредить** большая часть речений из медицинский области: «Сахарные яства вредят здоровью» или «У него рука повреждена» [Т. 1, С. 260]. А в статье **Вскакивать** Даль не удержался от грубоватой, но смешной поговорки на тему болезни: «Не велика болячка вскочила, что рожу на сторону своротила» [Т. 1, С. 265].

Даль по первому образованию – морской офицер. Правда, это был моряк, страдавший морской болезнью, поэтому служба не заладилась, но знание дела осталось, а главное – любовь к морю, кораблям, простору и воле. Поэтому тяжко работая

над словарем, он как заветную мечту повторял: «Ах, дожить бы до конца Словаря! Спустить бы корабль на воду!»[6]. И ведь спустил! И корабль плывет!

---

[1] Статья публикуется при поддержке Гранта Министерства образования и науки РФ «Словарь живого языка: Наследие В. И. Даля».

[2] *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка. // Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка.: В 4 т. М.: Рус. яз., 1981. Т. 1. С. XI. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера тома и страницы.

[3] Толковый словарь русского языка: В 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935–1940. Т. 4. Стлб. 1283.

[4] *Байрамукова А. И.* Метапоэтика и металингвистика «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля как толково-энциклопедического феномена. Автореф. дис. … канд. филол. наук. 10.02.01. Ставрополь, 2008. С. 8.

[5] *Даль В. И.* Напутное слово // Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. // Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка.: В 4 т. М.: Рус. яз., 1981. Т. 1. С. XVII.

[6] *Мельников П. И.* (А. Печерский). Владимир Иванович Даль. Критико-биографический очерк. // Полное собрание сочинений Владимира Даля. В 10 т. СПб.; М.: Издание товарищества М. О. Вольф, 1897. Т. 1. С. 66.

Н. В. Беляева
(Москва)

Смыслообразующие переклички в одноименных стихотворениях Ф. И. Тютчева и Т. Ю. Кибирова «Умом Россию не понять…» как основа воспитания у школьников любви к России и ее языку

В статье показано, как сопоставительный анализ поэтической структуры стихотворений Ф. И. Тютчева и Т. Ю. Кибирова о Родине позволяет повысить интерес школьников к чтению лирики, расширить их культурный кругозор, способствует воспитанию у них патриотизма. Выявление глубинных смыслов обоих текстов помогает понять, что постмодернистское стихотворение Т. Ю. Кибирова нельзя рассматривать только как пародию на Ф. И. Тютчева, как полемику с ним, потому что оба поэта утверждают общую мысль о том, что Россию нужно любить.

***Ключевые слова**: сопоставительный анализ, воспитание патриотизма, Ф. И. Тютчев, Т. Ю. Кибиров, пародия, интертекстуальность.*

Воспитанию у школьников любви к России и ее языку способствуют уроки чтения и изучения русской лирики. Методологической основой формирования ценностных ориентаций учащихся в процессе анализа поэзии стало учение К. Д. Ушинского о роли языка в формировании личности. Педагог подчеркивал, что «язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собою жизненность народа, но есть именно самая эта жизнь. Когда исчезает народный язык, – народа нет более!»[1].

Интерес школьников к литературе значительно повышается, если классические стихи рассматриваются в сопоставлении с современной поэзией. Сравнение стихотворений (их образной системы, авторского пафоса, поэтического языка, лингвости-

листических особенностей) является сложнейшим дидактическим умением, которое развивает необходимое для обучения сравнительное мышление, так как «при проведении сравнительного анализа какая-либо область рассматривается не узкопредметно, а системно, т. е. во взаимодействии различных объектов (компонентов) системы. На выявлении характера связей, закономерностей взаимодействия объектов между собой и социально-экономическими, культурными и другими явлениями и сконцентрированы методологические и методические основы сравнительного анализа»[2].

Сопоставительный анализ одноименных стихотворений «Умом Россию не понять…» Ф. И. Тютчева и Т. Ю. Кибирова (в некоторых изданиях стихотворение Т. Ю. Кибирова имеет название «Историософское») показывает, что историософским является и стихотворение Ф. И. Тютчева, потому что оба поэта пытаются «ответить на вопросы об объективных закономерностях и духовно-нравственном смысле исторического процесса, о путях реализации человеческих сущностных сил в истории, о возможностях обретения общечеловеческого единства»[3].

Личность Ф. И. Тютчева формировалась на западных образцах, и он мог бы превратиться «в иностранца вообще, без народности и отечества»[4]. И. С. Аксаков поражался его способности тонко чувствовать русское слово и беречь это чувство в атмосфере чужого языка: «Чтобы возвести свое поэтическое, русское слово до такой степени красоты и силы, при чужеязычной двадцатидвухлетней обстановке, когда поэту даже некому было и поведать своих творений… нужна была такая самобытность духовной природы, которой нельзя не дивиться»[5]. Ощущая себя современником великих исторических событий, посетившим мир, «в его минуты роковые», Ф. И. Тютчев пытался постичь историческую роль России. В письме Г. Кольбу, редактору немецкой «*Всеобщей газеты*», он пишет: «Истинный защитник России – История, в течение трех столетий разрешавшая в ее пользу все тяжбы, в которые русский народ раз за разом ввергал все это время свои таинственные судьбы»[6].

В стихотворении «Умом Россию не понять…»[7] поэт размышляет о величии и самобытности России, о принципах русского менталитета, и именно этот ракурс следует актуализировать в школьном анализе:

1. Почему Россию нельзя понять умом?
2. Что такое измерить ее «общим аршином»?
3. «У ней особенная стать» – что имеет в виду поэт?
4. Почему «в Россию можно только верить»?

Отвечая на эти вопросы, школьники убеждаются, что Россию нельзя понять умом, так как в ней ничто не поддается логическому объяснению и стереотипам, что ее нельзя измерить «общим аршином», так как иностранцу трудно постичь загадочную душу русского человека. Россия имеет ни на кого не похожий внутренний склад, но поэт верит в ее великое предназначение и миротворческую миссию. Именно Великая Русь, по мнению Ф. И. Тютчева, должна сплотить славянские народы и стать всеславянской державой. Поэтому давно укоренилось мнение, что в стихотворении заложен «код» России и ключ к ее пониманию, что она существует благодаря крепкой вере в душах русских людей. Некоторые исследователи даже утверждают, что можно уподобить Россию Ноеву ковчегу, спасшемуся во время всеобщего крушения[8].

Глубинные смыслы заключены в структуре и языковых особенностях текста:

1. Краткость и афористичность («фрагментарность, малая форма, сужающая поле зрения, необычайно усиляет все стилистические ее особенности. И прежде всего, словарный, лексический колорит»[9]);
2. Структура текста, характерная для рассуждения (тезис – аргумент – вывод):

<u>Тезис:</u>

Умом Россию не понять,
Аршином общим не измерить.

Каждый из стихов содержит глагол с отрицанием, стоящий в оппозиции к лексически значимым словам «умом» и «аршином». Безличность конструкций указывает, что действие мыслится само по себе, а не по воле субъекта, производящего действие. Фразеологизм «мерить на свой аршин», т. е. «оценивать что-либо в соответствии с собственными представлениями», подчеркивает, что России не подходят общие мерки, для нее нужна своя система оценки.

<u>Аргумент:</u>

У ней особенная стать –

Самое важное слово стиха – «стать». В словаре В. И. Даля слово толкуется не только как «телосложенье, склад, стройность стана, роста», но и в переносном смысле – «лад, образ, порядок; приличие»[10], что близко смыслу, заложенному Ф. И. Тютчевым. Эпитет *особенный* («не такой, как все, не обыкновенный») подчеркивает исключительность этого понятия. Номинативность конструкции усиливает ее утвердительный смысл, а тире в конце стиха логически выделяет назывное предложение, окруженное тремя безличными.

Вывод:

В Россию можно только верить.

В заключительном стихе появляется контекстуальная антитеза, ставящая в оппозицию веру как главный элемент русской души, и ум, характерный для западного мышления, т. е. Восток и Запад косвенно противопоставлены. Исключительность России подчеркивают выделительная частица «только» и инверсии, так как поэт не первое место ставит противоположный образ, являющийся вторым членом антитезы: умом – не понять, аршином – не измерить, не понять – только верить. Поэтому в моностихе заключена смысловая оппозиция: ум – вера; непонимание – особенная стать, порядок, гармония; Восток – Запад.

Основой сплочения славянских народов в единую монархию Ф. И. Тютчев считал взаимопонимание и любовь. Как пишет Вл. Соловьев, «эта монархия не будет… подобием звериного царства Навуходоносора, – ее единство не будет держаться насилием. По поводу известного изречения Бисмарка, Тютчев противопоставляет друг другу *два единства*.

“Единство, – возвестил оракул наших дней, –
Быть может спаяно железом лишь и кровью”;
Но мы попробуем спаять его любовью, –
А там увидим, что прочней…»[11].

В стихотворении Т. Ю Кибирова «Историософское» («Умом Россию не понять…»[12], 1999) современная критика видит полемику с Ф. И. Тютчевым, стремление опровергнуть мысль об исключительности России и ее праве на особую роль в мире. Стихотворение считают образцом русского концептуализма, представители которого примыкали «к европейскому постмодернизму своей поэтикой “всеядности”, игрой на явных ци-

татах, вышедшей на поверхность интертекста»[13]. Объяснить школьникам, что такое русский поэтический постмодерн, помогут ключевые цитаты:

1. «При всей несхожести поэтов-постмодернистов объединяет стремление отказаться от “учительской” роли литературы, ограничить ее чисто игровыми задачами»[14].
2. В литературе постмодернизма «текст мыслится “интертекстуально”, как игра сознательных и бессознательных заимствований, цитат, клише…»[15].

Действительно, в стихотворении Т. Ю. Кибирова видны такие особенности постмодернистской поэтики, как интертекстуальный диалог с предшественниками и пародирование чужих концептов и дискурсов. Но поэт не опровергает Ф. И. Тютчева и не высмеивает его, а, скорее всего, не хочет, чтобы тютчевский текст стал набором затертых лозунгов, которые нужно не осмысливать, а безоговорочно принимать. Поэтому нельзя воспринимать лирического героя Т. Ю. Кибирова только как «пересмешника», ниспровергающего прежние ценности. Это нужно объяснить школьникам, склонным к нигилизму в оценке русской классики.

Рассмотрим оба стихотворения с позиций их сходства и различий.

<table>
<tr><th>Ф. И. Тютчев</th><th>Т. Ю. Кибиров</th></tr>
<tr><td>Умом Россию не понять,</td><td>Умом Россию не понять –</td></tr>
<tr><td colspan="2">Т. Ю. Кибиров повторяет идею Ф. И. Тютчева, но мысль Т. Ю. Кибирова не закончена, поэтому исчезает тютчевская оппозиция, что Россию нельзя понять по-европейски – умом, а можно понять душой, поверив в безграничные возможности русского народа.</td></tr>
<tr><td>Аршином общим не измерить:</td><td>Равно как Францию, Испанию,
Нигерию, Камбоджу, Данию,
Урарту, Карфаген, Британию,
Рим, Австро-Венгрию, Албанию –</td></tr>
<tr><td colspan="2">Т. Ю. Кибиров не обыгрывает тютчевскую строку об «общем аршине», но не отрицает его позицию, а дополняет ее, утверждая, что самобытна не только Россия, но и другие страны. В длинном перечислении заложен и пространственный, и временной смысл: некоторых стран уже не существует, но они в свое время имели неповторимое лицо.</td></tr>
</table>

У ней особенная стать –	**У всех** особенная стать.
Строки соотносятся по принципу антитезы, но в них есть смысловая общность: «особенная стать» – характерная черта и России, и других стран, и это их объединяет.	
В Россию можно только верить.	В Россию можно только верить? Нет, верить можно только в Бога. Все остальное – безнадега. Какой мерою ни мерить – нам все равно досталось много: в России можно просто жить. Царю с Отечеством служить.
Строка Ф. И. Тютчева отражает его веру в христианскую основу русского духа, которая характерна и для других его стихотворений, где поэт видит спасение народа от «насилий и обид» в том, что их прикроет «риза чистая Христа», потому что именно Россию «В рабском виде Царь небесный / Исходил, благословляя». Поэтому строка Т. Ю. Кибирова «Нет, верить можно только в Бога» не противоречит Ф. И. Тютчеву, а звучит с ней в унисон. Слова «досталось много» можно понимать двояко: как то, что в России много всяких богатств, и как то, что она перенесла очень много испытаний. Финал стихотворения Т. Ю. Кибирова актуализирует заповеди русского офицерства XIX в., так как «За Веру, Царя и Отечество» – это девиз русского офицера, павшего на войне: душу – Богу, сердце – женщине, долг – Отечеству, честь – никому.	

Современная критика называет Т. Ю. Кибирова «преодолевающим постмодернизм»[16], потому что «в зрелый период своего творчества Кибиров стал утверждать традиционные для русской классики ценности – веру в Бога, любовь к родине, друзьям, близким и родным»[17]. Ирония Т. Ю. Кибирова не исключает его патриотизма, потому что поэт открыто признается в любви к Родине, откуда не хочет никуда уезжать. Эта же мысль звучит и в других его стихах о России: «А любить… да люблю я, отстань» («Ну, была бы ты, что ли, поменьше…») и «И русский – не русский – не знаю, / Но я буду здесь умирать» («Русская песня»). Поэтому гражданские позиции обоих поэтов близки: Россию нужно любить, потому что

здесь вольготно петь и плакать,
сочинять и хохотать,
музам горестным внимать,
ждать и веровать, поскольку

здесь лежала треуголка
и какой-то том Парни,
и, куда ни поверни,
здесь аллюзии, цитаты,
символистские закаты,
акмеистские цветы,
баратынские кусты,
достоевские старушки
да гандлевские чекушки,
падежи и времена!
Это Родина. Она
и на самом деле наша[18].

По мнению А. Н. Архангельского, Кибиров «сумел пропустить через свое сердце трагизм современной культуры, которая не может свободно пользоваться плодами отчужденной традиции, но не мыслит и разрыва с ними без окончательной гибели для себя самой»[19]. Хотя «кому-то жутко становится от кибировского языка, на котором он, вопреки всем теоретикам, сумел-таки вырыдать самое святое»[20], поэт смог донести до читателя по-своему осмысленную тему любви к Родине. Стихотворение близко постмодернистской эстетике комизмом и интертекстуальностью, но «цитата у Кибирова – именно средство углубить контекст, развернуть его подробно. Возникает цитатное эхо, рождается резонанс на современность из недр традиции»[21]. Поэтому смех Т. Ю. Кибирова направлен не против Ф. И. Тютчева, а против бездумности употребления заезженных цитат. Т. Ю. Кибиров соглашается со своим предшественником в главном: Россию нужно любить. И убедить школьников в этом – задача каждого учителя.

Таким образом, сопоставительный анализ произведений классической и современной поэзии способствует:

- воспитанию патриотизма, любви к русскому языку, литературе и культуре;
- развитию сравнительного мышления;
- расширению культурного кругозора и обогащению читательского опыта;
- актуализации интертекстуального содержания современной поэзии и выявлению новых граней поэтического смысла;

– развитию умения давать оценку явлениям современной литературы и культуры.

---

[1] *Ушинский К. Д.* Родное слово. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т. 1 [Электронный ресурс]: Электронная статья / К. Д. Ушинский // Studfiles. Файловый архив студентов: сайт. – Режим доступа: https://studfiles.net/preview/3835814 (дата обращения 11.10.2017).

[2] *Гудков П. А.* Методы сравнительного анализа. Учеб. пособие. Пенза: Изд-во Пензенского государственного университета, 2008 [Электронный ресурс]: Учебное пособие / П. Д. Гудков // Электронная версия учебного пособия. – Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/707/59707/files/stup418.pdf (дата обращения 11.10.2017).

[3] Философия истории / Под ред. А. С. Панарина. М.: Гардарики, 2001. С. 8.

[4] *Аксаков И. С.* Федор Иванович Тютчев. Биографический очерк [Электронный ресурс]: Текст биографического очерка / И. С. Аксаков // Lib.ru/Классика: сайт. – Режим доступа:http://az.lib.ru/a/aksakow_i_s/text_0050.shtml (дата обращения 11.10.2017).

[5] Там же.

[6] *Тютчев Ф. И.* Россия и Германия // Тютчев Ф. И. Полное собрание сочинений и писем: В 6 т. М.: Издат. центр «Классика», 2002. Т. 3. [Электронный ресурс]: Текст письма / Ф. И. Тютчев // Сайт. – Режим доступа: http://www.fedor-tutchev.ru/proza9.html (дата обращения 11.10.2017).

[7] *Тютчев Ф. И.* «Умом Россию не понять…» [Электронный ресурс]: Текст стихотворения / Ф. И. Тютчев // ФЭБ: Фундаментальная электронная библиотека. Русская литература и фольклор: сайт. – Режим доступа: http://feb-web.ru/feb/tyutchev/texts/selected/tl1/tl1-210-.htm (дата обращения 11.10.2017).

[8] *Тютчев Ф. И.* Полное собрание сочинений и писем: В 6 т. М.: Издат. центр «Классика», 2002 [Электронный ресурс]: Текст стихотворения / Ф. И. Тютчев // Сайт. – Режим доступа: http://www.fedor-tutchev.ru/poezia365.html (дата обращения 11.10.2017).

[9] *Тынянов Ю. Н.* Вопрос о Тютчеве // Тынянов Ю. Н. Литературный факт. М., 1993. [Электронный ресурс]: Текст статьи / Ю. Н. Тынянов // Тютчевиана. Сайт рабочей группы по изучению творчества Ф. И. Тютчева: сайт. – Режим доступа: http://www.ruthenia.ru/tiutcheviana/publications/tynjanov1.html (дата обращения 11.10.2017).

[10] *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка. [Электронный ресурс]: Текст словарной статьи / В. И. Даль // Толковый словарь Даля онлайн: сайт. – Режим доступа: http://slovardalja.net/word.php?wordid=39058 (дата обращения 11.10.2017).

[11] *Соловьев В. С.* О поэзии Тютчева // Тютчев: Сб. ст. СПб: Парфенон, 1922. [Электронный ресурс]: Текст статьи / В. С. Соловьев // ФЭБ: Фундаментальная электронная библиотека. Русская литература и фольклор: сайт. – Режим доступа:: http://feb-web.ru/feb/tyutchev/critics/tsb/tsb-0472.htm (дата обращения 11.10.2017).

[12] *Кибиров Т. Ю.* «Умом Россию не понять…»[Электронный ресурс]: Стихотворения Тимура Кибирова / Т. Ю. Кибиров // Современная русская поэзия: сайт. – Режим доступа: http://modernpoetry.ru/main/timur-kibirov-stihotvoreniya#umom (дата обращения 11.10.2017).

[13] *Руднев В. П.* Словарь культуры XX века. М.: Аграф, 1997 [Электронный ресурс]: Электронная версия словаря / В. П. Руднев // Lib.ru: сайт. – Режим доступа: http://lib.ru/CULTURE/RUDNEW/slowar.txt (дата обращения 11.10.2017).

[14] *Агеносов В. В.* Современные русские поэты: Антология / В. В. Агеносов, К. Н. Акудинов. М.: Вербум-М, 2006. С. 8.

[15] *Эпштейн М. Н.* Постмодерн в России. Литература и теория. М.: Изд. Р. Элинина, 2000[Электронный ресурс]: Электронная версия книги / М. Н. Эпштейн // Книги онлайн: сайт. – Режим доступа: https://www.bookol.ru/nauka_obrazovanie/filosofiya/204118/fulltext.htm (дата обращения 11.10.2017).

[16] *Агеносов В. В.* Указ. соч. С. 492.

[17] Д*авыдова Т. Т., Сушилина И. К.* Современный литературный процесс в России: М: МГУП, 2007. [Электронный ресурс]: Электронная версия пособия / Т. Т. Давыдова, И. К. Сушилина // Hi-edu.ru: сайт. – Режим доступа:http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook699/01/about.htm (дата обращения 11.10.2017).

[18] *Кибиров Т. Ю.* Возвращение из Шилькова в Коньково. Педагогическая поэма. [Электронный ресурс]: Текст поэмы / Т. Ю. Кибиров // Книжный сайт: сайт. – Режим доступа: https://librolife.ru/g3081510 (дата обращения 11.10.2017).

[19] *Архангельский А. Н.* У парадного подъезда. Литературные и культурные ситуации периода гласности (1987–1990). М., 1991.[Электронный ресурс]: Текст статьи / А. Н. Архангельский // Profilib. Электронная библиотека. – Режим доступа: https://profilib.com/chtenie/119948/aleksandr-arkhangelskiy-u-paradnogo-podezda-72.php (дата обращения 11.10.2017).

[20] Там же.

[21] *Ермолин Е. А.* Слабое сердце // Знамя, 2001, № 8 [Электронный ресурс]: Электронная версия журнала. / Е. А. Ермолин // Журнальный зал. Русский толстый журнал как эстетический феномен. – Режим доступа:http://magazines.russ.ru/znamia/2001/8/erm.html (дата обращения 11.10.2017).

Н. С. Разницына, В. А. Миловидов
(Тверь)

Прагматика литературно-художественного дискурса как фактор динамики внутренней меры жанра

В статье рассматривается динамическая категория внутренней меры жанра; при неизменности жанрового инварианта прозаических жанров основой его вариативности выступает прагматический контекст.

***Ключевые слова**: внутренняя мера жанра, семиотика, дискурс-анализ, текст, контекст.*

Понятие «жанр» является важнейшим для теории литературно-художественного и, в частности, повествовательного дискурса. При всей изменчивости жанровых вариантов прозаического повествования их отличает наличие некоего инварианта, неизменного во времени. Определить его специфику значит описать основы жанра, а без этого описания по существу невозможен анализ текста.

Вместе с тем, жанровый инвариант является теоретической абстракцией, а в реальной языковой практике мы встречаемся лишь с его вариантами. Поэтому изучение жанра идет двумя взаимодополнительными путями – от вариантов к инварианту, и, наоборот – от инварианта к вариантам.

При этом, определив инвариант, важно обозначить и логику формирования вариантов – как в синхронии, так и в диахронии, – а также определить причины смены одного варианта другими (при неизменности инварианта). Описание этих причин, а также логика соотношения инварианта и вариантов жанра (в нашем случае романа как важнейшего из повествовательных жанров), составляет предмет настоящей статьи.

Определяющими для понимания природы жанра текста и высказывания в современной филологии являются работы М. М. Бахтина, который понимает жанр как единство, в котором

«тематическое содержание, стиль и композиционное построение» неразрывно связаны в «целом высказывании» и определяются «спецификой данной сферы общения»[1].

Как правило, в жанрологических исследованиях, опирающихся на идеи М.М. Бахтина, главное внимание уделяется первым четырем характеристикам жанра, а именно тому, как в целостном высказывании реализуются содержание, стиль и композиция. Что касается специфики «сферы общения», то ее не проблематизируют – как нечто само собой разумеющееся. А, между тем, именно в «сфере общения» кроются важнейшие механизмы трансформации жанра.

Таковыми – применительно к разным этапам истории литературы – считают «канон» и «внутреннюю меру жанра».

Понятие «канон» исследователи применяют к классическим повествовательным жанрам, доминирующим вплоть до конца XVIII века[2]. Для описания повествовательных форм, возникших в более поздние эпохи, когда утверждаются так называемые неканонические жанры, и, прежде всего, роман, возникла необходимость в формировании иного теоретического конструкта, который позволил бы выявить инвариант жанровой структуры в условиях динамического разнообразия ее вариантов. Таким конструктом стало понятие «внутренняя мера жанра». Несмотря на то, что данным понятием оперируют в основном литературоведы, осмысление его средствами лингвистики и семиотики крайне важно для построения картины литературно-художественного (повествовательного) дискурса в жанровом аспекте.

В научный обиход понятие «внутренняя мера» жанра, применительно к неканоническим жанрам, было введено Н.Д. Тамарченко, как «аналогичное по своему предмету и функции понятию «канон»[3]. Внутренняя мера, пишет исследователь, «не является готовой структурной схемой, реализуемой в любом произведении данного жанра, а может быть лишь логически реконструирована на основе сравнительного анализа ряда произведений»[4]. То есть, если в каноническом жанре структура жанра репродуцируется, выявляется путем повторения одних и тех же актантно-нарративных схем, то в неканоническом жанре, каждый вариант которого есть результат преодоления канона, внутренняя мера есть динамический механизм данно-

го преодоления – его и нужно описать, чтобы судить о жанрах повествовательной литературы. «Таким образом, – пишут современные исследователи, – понятие внутренняя мера жанра фиксирует не образец воспроизведения, а образец выбора; не набор обязательных признаков, а принцип конструирования художественной структуры на основе полемики с предшествующей жанровой традицией и с учетом “жанровой памяти” гипотетического и реального читателя»[5].

Это принципиально важно для лингвистики жанра. Литературоведение, в основном, стремится рассматривать жанр в его имманентных характеристиках, в отрыве от «ситуации общения», от контекста. Так, Н. Д. Тамарченко, выявляя внутреннюю меру рассказа (имеется в виду чеховский «Студент») как повествовательного жанра, описывает ее как «открытую ситуацию читательского выбора между “анекдотическим” истолкованием всего рассказанного как странного, парадоксального случая и притчевым его восприятием как примера временного отступления от всеобщего закона и последующего внутреннего слияния с ним. По-видимому, такая двойственность и незавершенность характеризует вообще смысловую структуру рассказа как жанра»[6]. И хотя этой емкой характеристикой внутренней меры жанра рассказа подразумевается жанровая структура и иных синхронных и диахронных вариантов жанра, последние даны здесь лишь на уровне импликатур. Тем более, не определяется та побудительная сила, которая заставляет жанр эволюционировать – создавать новые варианты при неизменности характеристик внутренней формы.

Современная лингвистика может описать эту силу – как это, собственно, и предполагает классическое определение, данное М. М. Бахтиным, то есть, увидеть во внутренней мере жанра функцию как самого текста, так и контекста – понимаемого в широком смысле как система норм, конвенций, принципов, представлений и традиций, закрепленных в культуре (формально – в текстах культуры).

А поскольку механизм формирования внутренней меры есть механизм динамический, логично в данном случае обратиться к методике дискурс-анализа, ведь мы имеем дело с «анализом дискурса как динамического процесса – в противовес анализу текста как статического результата процессов, протекающих в культуре»[7]. И, если говорить об определяющей для понятий

«жанр» и его «внутренняя мера» категории «сфера общения», то готовый для рассмотрения данной проблематики контекст уже подготовлен теорией дискурса.

Определяя дискурс, вслед за Н. Д. Арутюновой, как «речь, погруженную в жизнь»[8], мы предполагаем, что не менее важным для анализа проблемы жанра становится не только «тело текста», но и контекст, т. е. та историческая и культурная среда, в которой оно находится. Контекст же, включающий в свою структуру коммуникантов и все, что определяет их коммуникативные интенции, относится к компетенции прагматики дискурса. И, поскольку все три уровня семиозиса (прагматика, синтактика, семантика) системно взаимосвязаны, анализ прагматического уровня повествовательного дискурса раскроет и прочие его уровни.

Для анализа прагматики литературно-художественного дискурса релевантным является понятие литературного процесса, то есть диахронически выстроенной системы отношений между теми, кто, как иронически писал в «Пестрых письмах» М. Е. Салтыков-Щедрин, «пописывает» и «почитывает», то есть, между креатором и рецептором литературно-художественных тестов. В реальной практике литературно-художественного процесса данные роли (актантные позиции) во временной перспективе взаимообратимы (рецептор, осуществив рецепцию предшествующей ему хронологически литературной продукции, становится – на новом витке развития литературно-художественного процесса – креатором), и прагматика литературно-художественного дискурса обязана учитывать это обстоятельство.

Динамика прагматического вектора литературно-художественного дискурса в широкой исторической ретроспективе, имеющая прямое отношение к проблеме внутренней меры жанра, описана в структурной поэтике Ю. М. Лотмана как преемственность двух обширных макроструктур литературного процесса – эстетики «тождества» и эстетики «противопоставления»[9]. Первый тип эстетики утвердился в литературах доромантической эпохи. В соответствии с этим эстетическим каноном автор, создающий новое произведение, стремится как можно более точно воспроизвести традиционную систему базовых кодов искусства, допуская незначительную вариативность в их употреблении (так проявляется его авторская оригиналь-

ность). В эпизодах литературного процесса, где господствует «эстетика противопоставления», утвердившаяся в постромантическую эпоху, креатор полемизирует с существующими канонами, противопоставляя им свое произведение. Фактически, история литературы нового времени и есть история данной полемики – более радикальной и резкой в моменты смены эстетических систем и менее – в периоды относительной стабильности художественной системы.

Внутренняя мера жанра есть «динамическое соотношение полярных свойств в каждом из важнейших параметров художественного целого»[10], а потому наиболее отчетливо ее характеристики могут быть выявлены именно в моменты смены эстетических систем и, применительно к повествовательному дискурсу, в период смены нарративных традиций.

К таковым можно отнести рубеж XVII–XIX веков в европейской литературе, когда на смену просветительской литературе, основанной на культе разума и здравого смысла, приходит литература сентиментализма, ставшая литературным референтом философии иррационализма. Этот масштабный сдвиг, формирующий прагматическую основу динамики литературно-художественного дискурса и, в частности, изменение динамического соотношения составляющих жанра (внутренней меры), в частности, романа, подробнейшим образом описан в историко-литературных трудах, где подробно анализируется исторический, философский, литературный и прочие контексты, обусловливавшие эволюцию жанра романа в английской литературе той поры[11]. Реализуется же этот сдвиг в принципиальной трансформации внутренней меры жанра романа, изменении ее содержательной конфигурации – при неизменности конфигурации структурной. С историко-литературной точки зрения эта трансформация может быть описана как смена просветительского романа сентиментальным.

Тематический план просветительского романа воспитания (в терминологии теории дискурса – макропропозиция, the discourse topic[12]) в его классической форме может быть рассмотрен на примере романов Г. Филдинга и в частности, романа «История приключений Тома Джонса, найденыша» (1748). Роман повествует о формировании идеальной личности, основу которой составляет «доброе сердце»[13], и данная макропропозиция реализуется

в сюжете столкновения протагониста (актанта) с рядом персонажей и ситуаций (сирконстантов), в разной степени противополагающихся актанту наррации, то есть, самому Тому Джонсу (Блайфил, сквайр Вестерн, Софья Вестерн, мисс Бриджетт и т. д.).

Сюжет в филологической нарратологии осмысливается как цепь событий (событие как «перемещение персонажа через границу семантического поля»[14]), в основе каждого из которых лежит мотив как предикативная структура[15]. Система мотивов (сюжет) есть – по аналогии с макропропозицией – полипредикативная конструкция, в рамках которой актант и сирконстанты вступают в различные между собой отношения, выраженные разнообразными предикатами, отличающимися друг от друга и семантически и структурной выраженностью.

Базовый для просветительского романа воспитания мотив и базовое, связанное с данным мотивом событие, которое дает нарратору толчок в развитии рационалистически выверенной, умопостигаемой картины бытия (сюжета героя, который реферирует к картине мира), – рождение героя. Герой (субъект) как актант наррации *рождается* (предикат) – с тем, чтобы, пройдя предопределенную актуальной для писателя-просветителя рационалистической картиной мира цепь событий, вступая в предикативные отношения с валентностно адекватными сирконстантами, доказать валидность тематического посыла, заявленного в макропропозиции. При этом повествование (сюжет как реализованная средствами композиции фабула) разворачивается параллельно рассказываемой истории.

Такова нарративная конструкция просветительского романа, основанная на той внутренней мере, которая сформировалась к середине XVIII века.

Сентименталистский роман Л. Стерна, пришедший на смену роману просветительскому и ставший формой полемики[16] с последним, основан на совершенно иной прагматике, которой будут соответствовать и иные формы сюжетно-композиционной организации – при сохранении структуры внутренней меры жанра.

Стерн разрушает нарративные схемы романа воспитания, временные рамки взросления и становления героя, который часто не участвует в эпизодах и практически не произносит ни слова за все девять томов романа.

При постепенном развертывании текста в «Тристраме Шенди» читатель сталкивается с нарушением того типа повествования, которое он ожидал увидеть, беря в руки роман нравоописательного типа («жанровые ожидания» читателя как элемент контекста). Так, уже в начале виден пример разрушения привычной для просветительского романа воспитания нарративной схемы, ее инверсия: герой становится объектом наррации еще до момента своего появления на свет – описание жизни героя начинается с его зачатия, и несколько томов главный герой в романе не присутствует как полноценный персонаж. Иными словами, предикат не следует за актантом, как положено в классическом повествовании, а предшествует ему. На синтактическом уровне это реализуется как нарушение нормальных валентностных связей субъекта и предиката, на семантическом (макропропозиция) – как утверждение иррациональной, абсурдной картины бытия, недоступной для рационализации.

Таким образом, при вариативности наполнения отдельных уровней жанровой структуры, внутренняя мера жанра демонстрирует неизменность самого принципа их соположения: при содержательном изменении одного из уровней видоизменяются прочие уровни, и это, с одной стороны, доказывает динамический характер внутренней меры жанра, а, с другой, делает ее отличным инструментом изучения эволюции повествовательных жанров, которая составляет суть и нерв динамики повествовательного дискурса в широкой исторической перспективе.

Перспективы определения причин и сути динамики внутренней формы жанра многообразны. В частности, на основе предложенной гипотезы можно отслеживать, как жанровый инвариант реализуется в разных типах литературно-художественного дискурса – в литературе, продолжающей традиции классики, и в так называемой массовой литературе. Можно выстраивать модели как индивидуального творчества того или иного прозаика, так и общие нарративные модели принадлежащие той или иной парадигме художественности.

---

[1] *Бахтин М. М.* Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. С. 428.

[2] *Тамарченко Н.Д.* Методологические проблемы теории рода и жанра в поэтике XX века // Теория литературы: в 4 т. Т. 3: Роды и жанры (Основные проблемы в историческом освещении). М.: Ин-т мировой литературы РАН, 2003. С. 81–98.

[3] Там же. С. 97.

[4] Там же.

[5] *Артемова С.Ю., Миловидов В.А.* Внутренняя мера жанра // Поэтика. Словарь актуальных терминов и понятий. М.: Издательство Кулагиной Intrada, 2008. С. 40.

[6] *Тамарченко Н.Д.* Русская повесть Серебряного века: проблемы поэтики сюжета и жанра. М.: Intrada, 2007. С. 40.

[7] *Миловидов В.А.* Семиотика литературно-художественного дискурса: монография. М.: Буки Веди, 2016. С. 7.

[8] *Арутюнова Н.Д.* Дискурс // ЛЭС. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.

[9] *Лотман Ю.М.* Лекции по структуральной поэтике // Ю. М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. М.: Гнозис, 1994. С. 226–227.

[10] *Артемова С.Ю.*, Миловидов В. А. Указ. соч. С. 40.

[11] *Елистратова А.А.* Английский роман эпохи Просвещения. М.: Наука, 1966. 476 с.

[12] *Brown G., Yule G.* Discourse Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. P. 71.

[13] *Елистратова А.А.* Филдинг. Критико-биографическийочерк. М.: Издательство художественной литературы, 1954. С. 65–80.

[14] *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста. М.: Искусство, 1970. С. 282.

[15] *Силантьев И.В.* Мотив в системе художественного повествования. Новосибирск: ИДМИ, 2001. 235 с.

[16] *Дешковец Н.В.* Магистральная эволюция романов Лоренса Стерна: от барокко к рококо // Серия «Symposium», Барокко и классицизм в истории мировой культуры. Выпуск 17. Материалы Международной научной конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 103.

А. Ю. Кудина
(Тверь)

«Текст-продолжение» как разновидность вторичных текстов: к постановке проблемы

В статье рассматривается проблема «текстов-продолжений» в контексте вторичных текстов и в контексте общей теории интертекстаульности. Делается вывод о том, что данный феномен оказывается на периферии всех известных концепций вторичных текстов и требует подробного теоретического изучения.

Ключевые слова: *теория интертекста, вторичный текст, «текст-продолжение».*

Проблема вторичных текстов в последнее время становится одной из наиболее актуальных проблем теории литературы, лингвистики, теории языка, культурологии, кроме того, проблема первичности и вторичности является одной из основополагающих онтологических проблем и поэтому подвергается также широкому философскому осмыслению.

Для философии категории первичности и вторичности являются универсальными. В лингвистике первичность и вторичность, прежде всего, связана с категориями непроизводности и производности (деривации) в морфологии, лексике и синтаксисе. Изучение вторичных текстов в литературоведческом аспекте началось сравнительно недавно и является не достаточно разработанной проблемой. Следует разграничивать понятия «вторичный текст» и «вторичность текстов», поскольку второе является более широким. Проблема «вторичности текстов» касается не только текстов художественной литературы, но и текстов рефератов, докладов, аннотаций, комментариев. Они являются самостоятельными текстами, вместе с тем они вторичны по отношению к своему предмету, являются результатом аналитико-синтетической обработки первичного текста. «Вторичные тексты» – это феномен художественной литерату-

ры, и относится он к таким явлениям, как различные пародии, стилизации, адаптации и т.д. Как нам представляется, «вторичность текстов» и «вторичные тексты» находятся в родо-видовых отношениях, в которых «вторичный текст» есть частный случай «вторичности текстов».

Кроме того, многие исследователи в качестве вторичных текстов рассматривают переводы. Причем в рамках традиционного для лингвистического переводоведения прескриптивного подхода перевод рассматривается только как вторичный текст по отношению к оригиналу, и никак иначе. Но с развитием дескриптивного направления в науке о переводе начинает утверждаться идея о том, что перевод содержит в себе черты, как вторичного, так и первичного текстов.

При изучении феномена вторичных текстов с точки зрения теоретического литературоведения нам, безусловно, следует обращаться к теории интертекста, которая берет свои истоки в работах Юлии Кристевой и французских постструктуралистов. В свою очередь, французские исследователи во многом являлись последователями идей М. М. Бахтина, в работах которого рассматривались первичные и вторичные речевые жанры. Кроме того, исследуя одну из главных теорий Бахтина о полифоничности романов Достоевского (о сосуществовании в художественном тексте нескольких «голосов»), Ю. Кристева приходит к выводу о том, что художник помимо существующей объективной действительности всегда имеет дело с предшествующей и современной ему литературой, с которой он находится в постоянном «диалоге»[1].

Термин *вторичный текст* в отечественной лингвистике и литературоведении впервые появился в 1983 г. благодаря М. В. Вербицкой, также опиравшейся на работы М. М. Бахтина. Ее докторская диссертация посвящена такому художественному явлению, как пародия[2]. По мнению М. М. Бахтина, пародиями и смежным с ним явлениям присуще общее свойство, которое заключается в том, что «слово здесь имеет двоякое направление – и на предмет речи, как обычное слово, и на другое слово, на другую речь»[3]. Исходя из этого, Вербицкая в своей работе выделяет такие относительно несамостоятельные тексты, как пародия, стилизация, перифраз и т. п., именно подобные тексты она относит ко вторичным текстам, противопостав-

ляя им тексты, обладающие оригинальностью, своеобразием, в которых присутствует индивидуальная авторская манера. По Вербицкой, вторичный текст – это «произведение стилистически вторичное, воспроизводящее важнейшие особенности стиля протослова, которые и придают этому последнему художественное многообразие»[4].

По мнению Вербицкой, подобные тексты наследуют стилистические, жанровые, структурные черты предшествующего текста и направлены на передачу этих черт. Но помимо интенции передачи данных черт претекста, вторичные тексты содержат также оценку данного текста и его авторскую интерпретацию. Полноценное понимание вторичного текста, по мнению исследователя, невозможно без знания предшествующего текста. Вербицкая выделяет пять параметров, на основе которых она различает «вторичные тексты»: предмет, объект изображения, на который направлена авторская идейно-эмоциональная оценка; характер этой идейно-эмоциональной оценки; отношение к используемой образно – стилистической системе, к протослову; творческий замысел автора вторичного текста, причины использования «чужого стиля»; просодия[5].

О. А. Владимирова, полемизируя с М. В. Вербицкой, отмечает, что данный лингвостилистический аспект является малоэффективным в сфере литературоведения, поскольку, во-первых, в теории Вербицкой вторичный текст рассматривается с точки зрения восприятия (предполагает наличие второго плана, прочтение или непрочтение которого зависит от читателя), и, во-вторых, сама теория имеет узко лингвистическую направленность, и стиль в ней понимается как явление лингвистическое (связанное с лексическими, синтаксическими, фонетическими элементами, просодией и т. д.), т. е. как языковой стиль; понятие стиля в литературоведении гораздо шире. Владимирова отмечает, что «вторичный текст, как текст производный, должен рассматриваться с точки зрения порождения текста», и дает определение вторичного текста: это «текст, созданный как вариант другого текста (прототекста), обладающего с ним высокой степенью структурной общности»[6].

Феномен вторичных текстов привлекал внимание ученых и на Западе и, как правило, исследовался в контексте теории интертекстуальности. Жерар Женетт занимался изучением

межтекстовых связей как одним из наиболее важных вопросов теории интертекстуальности, что нашло отражение в двух его известных трудах – во «Введение в архитекст»[7] (1979 г.) и в «Палимпсестах»[8] (1982 г.).

Женетт создал классификацию межтекстовых связей и выделил пять типов транстекстуальности:

- интертекстуальность как присутствие одного текста в другом (цитата, аллюзия и т. п.);
- паратекстуальность (связь текста со своим паратекстом: предисловия, предуведомления, иллюстрации и т. п.);
- метатекстуальность (связь комментария и комментируемого им текста);
- архитекстуальность (связь текста с типом дискурса (жанра), которому он принадлежит);
- гипертекстуальность, «транстекстуальность par excellence» (данные отношения связывают текст с предшествующим ему текстом и отличаются от отношений текста-комментария с комментируемым им текстом)[9].

В работах данных исследователей, а также в теоретических исследованиях, посвященных феномену вторичных текстов, практически не затрагивается проблема «текстов-продолжений» (рабочий термин, который мы будем использовать), то есть текстов, которые являются продолжениями известных оригинальных произведений, ставших, как правило, каноническими, многие из которых являются не только признанными шедеврами национальных литератур, но и оказываются плотно вплетенными в целом в текст культуры, как национальной, так и мировой. Даже не увлекающийся литературой человек знаком с основными персонажами, сюжетом подобных произведений художественной литературы, отрывки данных произведений многие знают наизусть, а слова становятся «крылатыми», как например: «А судьи кто?»[10], «А счастье было так возможно, так близко!»[11].

Для исследователя, занимающего проблемами истории и теории литературы, а в частности, исследованием данных текстов, может показаться интересным тот факт, что у многих оригинальных текстов есть так называемые продолжения, которые, безусловно, являются «вторичными текстами» по отношению к оригиналам. Именно эти «тексты-продолжения» оказывают-

ся на периферии исследовательских интересов и, как мы видим, практически не вписываются в теоретические положения концепции Вербицкой (потому что не все «тексты-продолжения» оказываются направленными на передачу каких-либо черт претекста), а с точки зрения концепции Женетта, логичнее всего отнести их к гипертекстам, т. е. к транстекстуальным текстам par excellence.

В качестве особого феномена «продолжения завершенного первичного текста» рассматривает в своих исследованиях Л. М. Майданова. Но в рамках данной типологии рассматриваются продолжения завершенного первичного текста, созданные одним и тем же автором. Основным критерием создания вторичного текста Майданова называет *смену авторства* (причем эта смена не обязательно должна быть физической). Исследователь подразумевает, что смена авторства – это «не замена одной личности другой личностью, а замещение одной интенции другой интенцией, пусть даже личность остается прежней»[12]. Данный критерий нам представляется не вполне проясненным, поскольку может возникнуть трудность при разграничении так называемых интенций. Но именно в зависимости от авторской интенции Майданова предлагает выделять следующие виды вторичных текстов:

- воспроизведение первичного текста (пересказ, реферат, адаптация и т. д.): в данном случае задача автора – в том или ином виде передать содержание первичного текста;
- циклизация первичных текстов (публицистика, объединение отдельных текстов с целью получить новую информацию);
- диалог с первичным текстом (текст-ответ, текст-подражание, текст-исследование);
- завершение первичного текста;
- продолжение завершенного первичного текста (создается самим автором на основе уже существующего и законченного им произведения).

Несмотря на разнообразие выделенных исследователем типов вторичных текстов, в данной концепции также не находится места собственно «текстам-продолжениям». Они оказываются наиболее близкими к двум выделенным Майдановой типам текстов: к текстам – диалогам с первичным текстом, а также к текстам – завершениям первичного текста.

Это можно увидеть при обращении к конкретным примерам.

Так, «Возврат Чацкого в Москву, или Встреча знакомых лиц после двадцатипятилетней разлуки. Разговор в стихах» Е. Ростопчиной (1865 г.)[13] является продолжением комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума». С одной стороны, данный текст содержит в себе все черты текста-завершения первичного текста, поскольку заимствует всех героев из комедии Грибоедова и показывает их развитие во времени, продолжает сюжетную линию первичного текста и доводит сюжет до определенного финала. Но также нельзя отрицать тот факт, что данное продолжение является, отчасти, и диалогом с первичным текстом, поскольку автор обращается к героям, учитывает предзаданность характеров и помещает этих героев в уже новые обстоятельства, наблюдая за трансформациями, которые должны были бы с ними произойти за двадцать пять лет жизни.

Еще одним ярким примером трудности разграничения вторичных текстов в логике Майдановой может послужить «Чайка» (2000 г.)[14], написанная Б. Акуниным, совмещающая в себе черты как диалога с первичным текстом, так и текста-завершения. Чеховская комедия (названная так самим автором) состоит из четырех действий и заканчивается самоубийством Константина Треплева. «Чайка» Акунина состоит из двух действий, первое из которых является, по сути дела, четвертым действием из комедии Чехова, но измененным в соответствии с авторской задачей. А задача Акунина – это написание альтернативной версии «Чайки», которая заканчивается не самоубийством, а убийством главного героя. И уже во втором действии он обыгрывает все версии возможного преступления, используя чеховский текст и предзаданность характеров и обстоятельств. Здесь налицо и диалог двух текстов, и альтернативное продолжение в духе детектива.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что в ряду вторичных текстов существует целый пласт текстов, которые трудно отнести к какому-либо типу, поскольку ни одна из теорий вторичных текстов не занималась их детальным исследованием. На наш взгляд, это определяет актуальность подобных исследований, поскольку на сегодняшний день существует достаточно большой массив подобных текстов, которые

оказываются на периферии теории как вторичных текстов, так и общей теории интертекстуальности.

---

[1] *Кристева Ю.* Бахтин, слово, диалог и роман / Ю. Кристева // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму / пер. с фр. и вступ. ст. Г. К. Косикова. М: Прогресс, 2000. С. 427–475.

[2] *Вербицкая М. В.* Теория вторичных текстов (на материале современного английского языка) / М. В. Вербицкая. М.: Издательство московского университета, 2000. 220 с.

[3] *Бахтин М. М.* Проблемы творчества Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского. 5-е изд., доп. Киев: Next, 1994. С. 84.

[4] *Вербицкая М. В.* Теория вторичных текстов: На материале современного английского языка: Автореф. дисс. … д-ра филол. наук. М., 2000. С. 53.

[5] Там же. С. 9.

[6] *Владимирова О. А.* К определению понятия «вторичный текст» / О. А. Владимирова // Парадигмы: сб. статей молодых филологов. Тверь, 2003. С. 12–15.

[7] *Женетт Ж.* Введение в арихитекст / Женетт Ж. // Работы по поэтике. Фигуры: В 2 т. / Ж. Женетт. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. Т. 2. С. 282–340.

[8] Там же. Т. 1. С. 78–102.

[9] *Пьеге-Гро Н.* Введение в теорию интертекстуальности. [Текст] / Н. Пьеге-Гро – М.: Издательство ЛКИ, 2008. С. 54–55.

[10] Комедия А. С. Грибоедова «Горе от ума» / Петрова М. В. Словарь крылатых выражений. М.: РИПОЛ-Классик, 2011. 640 с.

[11] Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин» / Петрова М. В. Словарь крылатых выражений. М.: РИПОЛ-Классик, 2011. 640 с.

[12] *Майданова Л. М.* Речевая интенция и типология вторичных текстов / Л. М. Майданова // Человек. Текст. Культура. Екатеринбург: АО «Полиграфист», 1994. С. 81–104.

[13] *Ростопчина Е. П.* Возврат Чацкого в Москву, или Встреча знакомых лиц после двадцатипятилетней разлуки. Разговор в стихах [Электронный ресурс]: Текст / Е. П. Ростопчина // Lib.ru: сайт. – Режим доступа: http://az.lib.ru/r/rostopchina_e_p/text_0180.shtml (дата обращения 28.09.2017).

[14] *Акунин Б.* Чайка [Электронный ресурс]: Текст / Б. Акунин // Борис Акунин. Сочинения: сайт. – Режим доступа: http://www.akunin.ru/knigi/prochee/chaika/(дата обращения 28.09.2017).

Л. Н. Лумпова
(Москва)

О принципе группировки семантических структур образов и их разграничении в художественном пространстве монофоничного текста (на примере романа Л. Н. Толстого «Война и мир»)

В статье делается попытка реконструкции семиотической организации монофоничного текста, моделью которого был выбран роман Л. Н. Толстого «Война и мир». Выявляется принцип группировки семантических структур образов и принцип их разграничения в эстетическом пространстве монофоничного романа. На основании выявленных смысловых общностей и различий в семантических структурах образов автор выводит семантические оппозиции, присущие семиотической организации монофоничного романа.

В своем исследовании автор опирается на утверждение о противоположении двух эстетических систем (полифонии и монофонии) и существующую семиотическую модель полифоничного текста.

***Ключевые слова**: эстетическая система, противоположение полифонии и монофонии, семиотическая модель полифоничного текста, семиотическая организация монофоничного текста, семантическая структура образа, семантические оппозиции, роман Л. Н. Толстого «Война и мир».*

Вслед за М. М. Бахтиным произведения Л. Н. Толстого принято рассматривать как тексты монофоничные, противопоставленные, в свою очередь, полифоничным текстам Ф. М. Достоевского[1]. Оппозиция эстетических систем монофонии и полифонии проанализирована в работах Ю. Кристевой (1969)[2], В. Краснова (1979)[3], Б. А. Успенского (1995)[4]. Поскольку семантическая модель полифоничного текста уже реконструирована[5], то мы ставим своей целью гипотетически реконструировать

семиотическую модель текста монофоничного, точнее – проанализировать семиотическую организацию монофоничного текста, моделью которого был выбран роман Л. Н. Толстого «Война и мир». На примере данного текста мы попытаемся выявить принцип группировки семантических структур образов и принцип их разграничения в эстетическом пространстве монофоничного романа. На основании выявленных смысловых общностей и различий в семантических структурах образов станет возможным вывести семантические оппозиции, присущие семиотической организации монофоничного текста.

В общем виде наше исследование имеет целью реконструировать семантическую модель монофоничного романа для того, чтобы выделить типологические черты подобного текста и отграничить те черты текста, которые уже будут связаны с идиостилем писателя.

Наше исследование предполагает анализ композиционно-смысловых закономерностей текста романа, исходя из реконструируемой модели этого текста, поскольку модель позволяет сконцентрировать внимание исследователя на определенном аспекте исследуемого материала: «Если в самом оригинале все свойства тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, то с выбором соответствующей модели можно достичь “экстракции” требуемых свойств, освобождения их от заслоняющего влияния других»[6].

В качестве модели монофоничного текста был выбран роман «Война и мир» как один из монофоничных текстов среди произведений Л. Н. Толстого, поскольку мы предполагаем, что личность автора (писателя) влияет на тип художественного текста, создаваемого автором.

Анализ семиотической организации рассматриваемого романа позволит обнаружить те особенности романа «Война и мир», которые окажутся типологическими (фундаментальными) для формирования его эстетической системы.

Исследование строится по принципу «тезис – антитезис»: осуществляется перевод тезиса, соотносимого с семантической моделью полифоничного текста, в антитезис, гипотетически соотносимый с семантической моделью монофоничного текста.

Отталкиваясь от того положения, что в полифоничном романе **«образы, которые принято противопоставлять друг**

другу, на самом деле обнаруживают обширные области смысловых схождений (пересечений)»[7] <выделено автором. – *Л. Л.*>, мы можем предположить, что в монофонично организованном художественном пространстве образы будут группироваться (объединяться) друг с другом и противопоставляться друг другу в соответствии с их семантической взаимосвязанностью: одна группа образов, имеющих в своих семантических структурах определенные области пересечения, будет противопоставляться другой группе образов, имеющих в своих семантических структурах значения, в корне противоположные значениям первой группе образов.

Эстетической системе полифонии свойственны смысловые пересечения якобы противопоставленных друг другу образов потому, что в полифоничном романе как можно «большее число образов становится реализациями одного и того же **архиобраза**»[8] <выделено автором. – *Л. Л.*>. В эстетическом пространстве полифонии противопоставленность образов только кажущаяся, поскольку данной эстетической системе свойственно снижение семиотической самостоятельности образов[9], а это, в свою очередь, связано с «наличием обширных областей пересечения содержательных составляющих разных образов»[10].

Напротив, характерной чертой эстетической системы монофонии окажется антонимическое разграничение образов в художественном пространстве романа. Например, образы князя Василия и Анны Павловны Шерер, князя Андрея и его жены Lise Болконской, князя Ипполита и князя Анатоля, князя Ипполита и княжны Элен, князя Ипполита и Пьера Безухова, князя Андрея и Пьера, Николая Ростова и Бориса Друбецкого, Шиншина и Берга, Николая Андреевича Болконского и его дочери княжны Марьи Болконской даны в их четкой противопоставленности друг другу: наличие какого-либо признака у одного из образов означает появление противоположного свойства у другого образа в сравниваемой паре образов:

Князь Василий говорил всегда лениво <…>. Анна Павловна Шерер <…> была преисполнена оживления и порывов[11].

Все в его [князя Болконского] фигуре, начиная от усталого, скучающего взгляда до тихого мерного шага, представляло самую резкую противоположность с его маленькою оживленною женой [Lize Болконской] [1, С. 9].

– <…> Ипполит, по крайней мере, покойный дурак, а Анатоль – беспокойный. Вот одно различие, – сказал он [князь Василий], улыбаясь более неестественно и одушевленно, чем обыкновенно [1, С. 10].

Le charmant Hyppolyte поражал своим необыкновенным сходством с сестрою-красавицею и еще более тем, что, несмотря на сходство, он был поразительно дурен собой [1, С. 17].

…однако Анна Павловна и другие оценили светскую любезность князя Ипполита, так приятно закончившего неприятную и нелюбезную выходку мсье Пьера [1, С. 29].

Пьер считал князя Андрея образцом всех совершенств именно оттого, что князь Андрей в высшей степени соединял все те качества, которых не было у Пьера и которые ближе всего можно выразить понятием – силы воли. <…> Ежели часто Пьера поражало в Андрее отсутствие способности мечтательного философствования (к чему особенно был склонен Пьер), то и в этом он видел не недостаток, а силу [1, С. 38].

Два молодых человека [Борис Друбецкой и Николай Ростов] <…> были одних лет и оба красивы, но не похожи друг на друга. Борис был высокий белокурый юноша с правильными тонкими чертами спокойного и красивого лица. Николай был невысокий курчавый молодой человек с открытым выражением лица. <…> Николай покраснел, как только вошел в гостиную. Видно было, что он искал и не находил, что сказать; Борис, напротив, тотчас же нашелся и рассказал спокойно, шутливо, как эту Мими, куклу, он знал еще молодою девицей с неиспорченным еще носом [1, С. 51].

Один из говоривших был штатский, с морщинистым, желчным и бритым худым лицом, человек, уже приближавшийся к старости, хотя и одетый, как самый модный молодой человек <…>. Это был старый холостяк Шиншин, двоюродный брат графини <…>. Другой, свежий, розовый гвардейский офицер <…> держал янтарь у середины рта и розовыми губами слегка вытягивал дымок, выпуская его колечками из красивого рта. Это был тот поручик Берг, офицер Семеновского полка, с которым Борис ехал вместе в полк [1, С. 73].

Генерал-аншеф князь Николай Андреевич <…> жил безвыездно в своих Лысых Горах с дочерью, княжною Марьей <…>. <…> порядок в его образе жизни был доведен до последней степени точности. Его выходы к столу совершались при одних и тех же неизменных условиях, и не только в один и тот же час, но и минуту. <…> Княж-

на Марья <…> села за свой письменный стол, уставленный миниатюрными портретами и заваленный тетрадями и книгами. Княжна была столь же беспорядочна, как отец ее порядочен [1, С. 109–112].

В семантической ткани монофоничного текста образы разграничиваются строго антонимически: появление одного из свойств в семантической структуре образа диктует обнаружение свойства противоположного характера в семантической структуре другого образа.

В монофонии образы будут группироваться согласно их семантической взаимосвязанности: в художественном пространстве монофоничного романа семантические структуры образов будут объединяться в соответствии с их семантической общностью в самих структурах образов. Так, например, в семантических структурах образов Анны Павловны Шерер, князя Василия, Lise Болконской (маленькой княгини) будет присутствовать общий смысл – ‘обращение к кому-либо *без различия* того, к кому герой обращается и того, о чем герой говорит’.

Например, в приглашениях Анны Павловны Шерер нет различия того, к кому обращено сообщение:

В записочках, разосланных утром с красным лакеем, было написано без различия во всех:

«Si vous n’avez rien de mieux à faire, M. le comte (или mon prince), et si la perspective de passer la soirée chez une pauvre malade ne vous effraye pas trop, je serai charmée de vous voir chez moi entre 7 et 10 heures. Annette Scherer» (Если у вас, граф (или князь), нет в виду ничего лучшего и если перспектива вечера у бедной больной не слишком вас пугает, то я буду очень рада видеть вас нынче у себя между семью и десятью часами. Анна Шерер)» [1, С. 6–7].

Князь Василий, прибыв на вечер Анны Павловны Шерер, справляется о ее здоровье тем же самым тоном, каким и приветствовал ее. В данном примере герой произносит реплики без различия того, что он сам говорит:

– Dieu, quelle virulente sortie! (Господи, какое горячее нападение!) – отвечал, нисколько не смутясь такою встречей, вошедший князь [Василий], в придворном, шитом мундире, в чулках, башмаках и звездах, с светлым выражением плоского лица.

<…>

– Avant tout dites-moi, comment vous allez, chère amie? (Прежде всего скажите, как ваше здоровье, милый друг?) Успокойте меня, – сказал он, не изменяя голоса и тоном, в котором из-за приличия и участия просвечивало равнодушие и даже насмешка [1, С. 6].

Маленькая княгиня, Lise Болконская, жена князя Андрея произносит абсолютно различные реплики по своему содержанию разным собеседникам одним и тем же тоном, то есть героиня произносит реплики без различия того, к кому она обращается и того, что она говорит:

– J'ai apporté mon ouvrage (Я захватила работу), – сказала она [маленькая княгиня], развертывая свой ридикюль и обращаясь ко всем вместе.

<…>

– Vous savez, mon mari m'abandonne, – продолжала она тем же тоном, обращаясь к генералу, – il va se faire tuer. Dites-moi, pourquoi cette vilaine guerre (Вы знаете, мой муж покидает меня. Идет на смерть. Скажите, зачем эта гадкая война), – сказала она князю Василию и, не дожидаясь ответа, обратилась к дочери князя Василия, к красивой Элен [1, С. 13].

В художественном пространстве монофоничного романа семантические структуры образов формируют эквиполентные семантические оппозиции. Так, например, значение 'безразличное, безучастное отношение к кому-либо / к чему-либо', закрепляемое за одной группой образов, предполагает появление строго противоположного значения, закрепляемого за группой других образов. В эстетическом пространстве романа семантические структуры образов Пьера Безухова и Наташи Ростовой будут обнаруживать значение 'участливое отношение к чему-либо / к кому-либо', значение, антонимически противопоставленное значению 'безразличное, безучастное отношение к кому-либо / к чему-либо'. Так, например, Пьер, присутствовавший во время разговора маленькой княгини и князя Андрея и видевший волнение княгини, пытается ее успокоить:

Пьер, все более и более приходивший в волнение во время этого разговора, встал и подошел к княгине. Он, казалось, не мог переносить вида слез и сам готов был заплакать.

– Упокойтесь, княгиня. Вам это так кажется, потом что, я вас уверяю, я сам испытал…отчего… потому что… Нет, извините, чужой тут лишний… Нет, успокойтесь… Прощайте… [1, С. 36].

Наташа, увидев слезы своей подруги Сони, начинает плакать сама и принимается успокаивать своего друга:

<…> И Наташа, распустив свой большой рот и сделавшись совершенно дурною, заревела, как ребенок, не зная причины и только оттого, что Соня плакала. <…> Наташа плакала, присев на синей перине и обнимая друга.

<…>

И опять она [Соня] заплакала горче прежнего. Наташа приподняла ее, обняла и, улыбаясь сквозь слезы, стала успокоивать [1, С. 82 –83].

Итак, в эстетике монофонии смыслы будут образовывать предельно явные эквиполентные семантические оппозиции (которые также будут характеризоваться отношениями комплементарности (дополнительности)), что окажет последующее влияние на группировку образов в монофоничном романе. В монофонично организованном художественном пространстве образы будут группироваться в соответствии с их семантической взаимосвязанностью: одна группа образов, имеющих в своих семантических структурах определенные области пересечения, будет противопоставляться другой группе образов, имеющих в своих семантических структурах значения, в корне противоположные значениям первой группе образов. В эстетическом пространстве монофонии это воплотится в утверждаемой автором идее, «проводником» которой будет служить образ (герой)/группа образов (героев), и в то же время в противопоставлении утверждаемой идее, которое будет заявлено через другой образ (другого героя) / группу образов (героев). Если за героем (образом) автор закрепляет определенную идею, то в слове героя (образа), за которым закрепляется утверждаемая идея, автор стремится выразить свою мысль.

---

[1] *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. М.: Художественная литература, 1972. С. 78–97, С. 118–141.

[2] *Кристева Ю.* Избранные труды: Разрушение поэтики / Пер. с франц. М.: РОССПЭН, 2004. – С. 167–194.

[3] *Краснов В. Г.* Солженицын и Достоевский: Искусство полифонического романа / Авторизованный перевод книги Vladislav Krasnov «Solzhenitsyn and Dostoevsky: A Study in the Polyphonic Novel. Athens: University of Georgia Press, 1979. С. 3–33.

[4] *Успенский Б. А.* Поэтика композиции // Успенский Б. А. Семиотика искусства. М.: Языки русской культуры, 1995. С. 9–79.

[5] *Валентинова О. И.* Семиотика полифонии: монография. М.: РУДН, 2005. С. 6–40; Валентинова О. И. Семантическая модель полифоничного текста // Семантическая структура полифоничного слова и текста: дисс. … д-ра филол. наук. М., 2006. С. 19–65.

[6] *Мельников Г. П.* Системная типология языков: Принципы, методы, модели / Г. П. Мельников; Отв. ред. Л. Г. Зубкова. М.: Наука, 2003. С. 155.

[7] *Валентинова О. И.* Семиотика полифонии: монография. М.: РУДН, 2005. С. 179.

[8] Там же. С. 31.

[9] *Валентинова О. И.* Семиотические последствия полифонии // Семантическая модель полифоничного слова и текста: дисс. … докт. филол. наук. М. 2006. С. 252.

[10] Там же.

[11] *Толстой Л. Н.* Война и мир. Т. 1. // Толстой Л. Н. Собрание сочинений в двенадцати томах. Т. III. М.: Правда, 1984. С. 7. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера тома и страницы.

Е. А. Казеева
(Саранск)

Одинокий о картине Н. Н. Бунина «Рыбная ловля» (на материале рукописного журнала орловских гимназистов)

В статье рассматривается критическая заметка «“Рыбная ловля” картина Н. Н. Бунина» А. И. Тинякова (Одинокого), увидевшая свет на страницах рукописного журнала учащихся Орловской губернской мужской гимназии «Школьные досуги». Делается вывод о том, что характеристика картины Н. Н. Бунина позволила молодому критику дать нелестную оценку личности Л. Н. Толстого, выступить против слепого преклонения перед авторитетами.

***Ключевые слова**: А. И. Тиняков (Одинокий), Л. Н. Толстой, журнал «Школьные досуги», картина «Рыбная ловля», статья.*

Рукописный журнал «Школьные досуги» выпускался учащимися Орловской губернской мужской гимназии и их наставником Ф. Д. Крюковым с августа 1902 по март 1903 г. На его страницах обсуждались разнообразные политические, общественные и культурные проблемы: освободительное движение на Балканах, положение различных сословий в России и так называемый крестьянский вопрос, реформа среднего и высшего образования, совместное воспитание и обучение юношей и девушек, литературный процесс рубежа XIX–XX вв. и др.[1] Много места в журнале занимают материалы, посвященные искусству – оценка театральных спектаклей, произведений новейшей литературы, публичных лекций и т. д. (отделы «Критика», «Театр и искусство», «Что нового?»). Часть из них принадлежит Александру Ивановичу Тинякову (Одинокому) – поэту, прозаику, литературному критику начала XX в., сделавшему первые литературные шаги на страницах «Школьных досугов».

В данной статье рассматривается критическая заметка А. И. Тинякова «“Рыбная ловля” картина Н. Н. Бунина» (17 марта 1903 г., г. Орел), увидевшая свет в восьмом номере журнала.

Обращение к ее изучению представляет интерес по следующим причинам: во-первых, дает возможность рассмотреть эстетические предпочтения провинциальных гимназистов в начале прошлого столетия, что способствует развитию орловского краеведения; во-вторых, начать исследование материалов о Л. Н. Толстом, занимающих в журнале «Школьные досуги» заметное место; в-третьих, рассмотреть первые шаги Одинокого – литературного критика, и, наконец, ввести в научный оборот неопубликованные ранее материалы, связанные с отдельными фактами биографии А. И. Тинякова. Отметим, что, несмотря на возросший в последнее время интерес к фигуре Одинокого, его гимназические художественные тексты до сих пор остаются практически неисследованными. Поэтому обращение к работе, освещающей дискуссионное событие в культурной жизни России начала XX в., представляет несомненный интерес.

Ее содержание тесно связано со скандалом, который разгорелся в 1903 г. на выставке Санкт-Петербургского общества художников в Пассаже вокруг картины Наркиза Николаевича Бунина «Рыбная ловля». Автор полотна в конце XIX – начале XX в. был известен как художник-баталист, автор картин «Часовой лейб-гвардии Конного полка в Зимнем дворце», «Портрет Наполеона», «Привал егерей на маневрах», «Смерть генерала Келлера», «Офицер с собакой», альбома рисунков «Русский военный быт». Полотно «Рыбная ловля» резко выделяется на общем фоне творчества Н. Н. Бунина. Его сюжет, не связанный с военной тематикой, заимствован из повседневной жизни. На переднем плане картины изображены четверо мужчин и мальчик, увлеченные процессом рыбной ловли. Необычность картины заключается в том, что, во-первых, рыбаки были представлены без штанов, в одних рубахах, а, во-вторых, двум из них художник придал портретное сходство с Л. Н. Толстым и И. Е. Репиным. Картина вызвала большой интерес публики: «в первые дни выставки посетителей насчитывалось ежедневно около сорока; когда заговорили о “Рыбной ловле” посетители начали считаться сотнями; 2-го марта их было более 1000»[2]. Однако некоторые гости восприняли такую трактовку художником образов своих известных современников как оскорбление, вызов, унижение.

Скандал, возникший вокруг полотна Н. Н. Бунина, широко освещался на страницах газет. Так, опубликованная в «Петер-

бургской газете» статья называлась «Голоножие в искусстве». Читатели газеты «Новости дня» узнавали о том, что возмущенный сын писателя, Л. Л. Толстой, отправил в Ясную Поляну телеграмму, «прося его <Льва Николаевича Толстого. – *Е. К.*> совета, как поступить, чтобы с выставки была убрана картина»[3]. «Биржевые ведомости» сообщают, что журналист и литературный критик С. Б. Любошиц, оскобленный неуважением Н. Н. Бунина к Л. Н. Толстому, написал на холсте слово «мерзость», а затем потребовал вызвать полицию и, в конце концов, был подвергнут шестидневному аресту и штрафу в 1500 рублей. Издатель А. С. Суворин в «Новом времени» выразил свое негативное отношение к поступку С. Б. Любошица и, одновременно, к бунинскому произведению: «Обратить на себя внимание прекрасной картиной или прекрасной статьей – трудно. Но нарисовать известного человека без штанов или написать на картине – “мерзость” – очень легко. Это называется смелостью, скандалом, наглостью. Но тут нет ни мужества, ни таланта, ни других сколько-нибудь почтенных качеств»[4]. Ф. К. Сологуб предложил свою интерпретацию бунинского сюжета: «Да почему бы, наконец, не посмотреть и на эту картину с символической точки зрения и не увидеть в ней не простых рыбаков и не простые сети, а ловцов, уловляющих вселенную»[5]. Сам Л. Н. Толстой на вопрос о своем отношении к картине Н. Н. Бунина отметил: «Я давно уже достояние общества и потому не удивляюсь ничему»[6].

Полемика, развернувшаяся вокруг картины «Рыбная ловля», стала толчком для написания критической заметки А. И. Тинякова. Интерес представляет тот факт, что она завершает так называемый «толстовский пласт» материалов, вошедших в журнал «Школьные досуги» («Жена великого писателя», «Л. Н. Толстой. Биографический очерк», «Юбилей Л. Н. Толстого», «Болезнь Л. Н. Толстого»). В начале своей статьи А. И. Тиняков сообщает читателям о том, что на последних академических выставках пристальное внимание публики привлекли два полотна – «Какой простор!» известного художника И. Е. Репина и «Рыбная ловля» молодого живописца Н. Н. Бунина. Несмотря на то, что сам автор критической заметки не видел данные картины, он считает возможным высказать несколько замечаний, связанных со второй из них. А. И. Тиняков подробно описывает сюжет «Рыбной ловли»: «…г. Бунин изобразил 4-х рыбаков, выта-

скивающих невод с рыбой. Один из них высокий старик, трое других моложе; все без штанов, в одних рубашках»[7]. Автор заметки указывает на то обстоятельство, что картина, не отличавшаяся ни необычным сюжетом, ни тщательной обработкой, стала предметом бурных дискуссий именно потому, «что старик оказался поразительно похожим на Л. Н. Толстого, а один из рыбаков – на И. Е. Репина. В двух других догадливые критики узнавали Чехова и Горького» [С. 39–40]. А. И. Тиняков с иронией пишет об атмосфере скандала вокруг картины, оказавшейся столь привлекательной для журналистов: «Посыпались страшные нападки и упреки в печати, появились громо- и молниеносные заметки разных репортериков во всех органах печати от “Русских Ведомостей” и “Новостей” до “Нового времени”, где над Буниным насмехался даже сам маститый г. Суворин» [С. 40]. Также Одинокий высмеивает попытку представителей модернизма (в лице Ф. К. Сологуба) обнаружить в полотне Н. Н. Бунина высший смысл: «В газетах различные “господа из публики” делали догадки о символическом значении, которое художник якобы придал своей картине; один какой-то глупый господин даже предположил: “Не нужно ли, дескать, смотреть на великих людей без штанов, как на ловцов, уловляющих вселенную?” и т. д.» [С. 41]. В заметке упоминался и скандальный поступок С. Б. Любошица: «А дикая публика аплодировала, умиленная самоотверженностью “труженика печати”» [С. 41]. Говоря о скверной роли, сыгранной в «бунинском деле» газетами, А. И. Тиняков считает необходимым выразить собственное отношение к картине.

Автор статьи полагает, что при оценке произведений искусства следует учитывать, в первую очередь, субъективность человеческого восприятия: ведь живописец нигде не написал, «что он изобразил на ней Толстого, Репина и других знаменитых людей. Если же они оказались похожими на Толстого и других, то разве не могут быть, в самом деле, какие-нибудь рыбаки походить внешностью, до известной степени конечно, на знаменитых людей?» [С. 42]. Однако приведенный Одиноким фрагмент из интервью Н. Н. Бунина газете «Новости дня» свидетельствует о том, что художник сознательно изобразил именно Л. Н. Толстого в нелепом положении, преследуя определенную цель: «Я уважаю Толстого, как писателя и большо-

го романиста, но его чудачества я всегда находил нелепыми и никогда не ободрял тех, что возводил Толстого в культ. Это абсолютно слепое поклонение Толстому я всегда считал диким и смешным. В моей картине, однако, против Толстого ничего нет. Если я нарисовал около него Репина, то потому, что тот возводит Толстого в культ»[8]. Все вышесказанное “позволяет А. И. Тинякову сделать вывод, что автор картины, глубоко уважая создателя «Воскресения» как писателя и мыслителя, считает необходимым тонко посмеяться над «странными, неестественными и весьма предосудительными некоторыми чудачествами и рисовкой Толстого» [С. 43].

Одинокий, разделяя данную точку зрения, дает интересную характеристику личности живого классика: «Толстой – великий писатель, гениальный, всемирный и тем больней и странней сознавать, что этот гениальный человек рисуется или, быть может, хотя <бы> кажется рисующимся» [С. 43]. Поясняя свою мысль, молодой критик напоминает читателям о том, что Лев Николаевич часто занимается физическим трудом – пашет, косит, носит воду, рубит дрова. Отметим, что А. И. Тиняков не видит в этом обстоятельстве ничего необычного: «Еще в молодости он <Лев Николаевич Толстой. – *Е. К.*> косил и пахал, мешая эти упражнения с головоломной гимнастикой на трапеции и на кольцах» [С. 43]. Однако критик резко выступает против религиозно-философского учения автора «Исповеди», которое Одинокий считает настоящим позированием: «Но зачем рисоваться этим и кричать на весь мир, что люди должны оставить города, искусства, науки и ремесла и заняться обработкой земли?» [С. 43]. А. И. Тиняков обвиняет самого Л. Н. Толстого в скандале, возникшем вокруг «Рыбной ловли»: «Зачем позволять рисовать себя с косой, сохой, с граблями? Ведь, всем известно, что эти положения не характерны для Толстого, что он ведет жизнь интеллигентного человека, а не пахаря и не косаря. Но почему-то он позволяет рисовать себя в роли земледельца, и портреты эти пестреют везде наряду с портретами его за письменным столом и велосипедом» [С. 44]. Несомненно, данная характеристика отсылает читателя, хорошо знакомого с художественной жизнью рубежа веков, в первую очередь, к написанной двумя годами ранее картине И. Е. Репина «Лев Николаевич Толстой босой».

А. И. Тиняков, желая донести до читателя свою точку зрения, рассказывает факт из собственной биографии. За два месяца до написания статьи он посетил Ясную Поляну, о чем свидетельствует письмо неизвестного лица к И. А. Позднякову, хранящееся в фондах Орловского объединенного государственного литературного музея И. С. Тургенева: «Ездил он <Тиняков. – *Е. К.*> в Ясную Поляну к Л. Н. и одевался в блузу как у Толстого»[9]. Об этом посещении упоминает и сам Одинокий: «Самого Льва Николаевича я не видел, потому что он только что поднялся с одра болезни» [С. 44]. Поездка дала автору статьи обширную пищу для наблюдений. В частности он рассказывает о своей беседе с яснополянским приказчиком, который «отзывался о графе, как о большом ребенке, который блажит» [С. 44]. Именно приказчик рассказал Одинокому историю, раскрывающую противоречивый характер личности Льва Николаевича. Однажды в имение пришел студент, желающий получить там работу. Ему было поручено очистить вырубленный участок леса от пней. Однако трудовая деятельность студента не была удачной: «До обеда ногу обрубил, а после обеда руку» [С. 46]. Вечером приказчик дал незадачливому работнику рубль и отказался от его услуг. Данное происшествие верный слуга доводит до сведения Л. Н. Толстого, жившего в то время в Крыму. Примечательна резолюция, наложенная на это письмо: «Впредь таковых умников на работу не принимать» [С. 46]. Описанный случай, а также характер отношений Льва Николаевича со своими домочадцами представляются А. И. Тинякову весьма показательными: «Граф махает косой, ковыряет сохой землю и убежденно на всю Россию кричит о пользе и необходимости ручного, земледельческого труда. А окружающие и даже самые близкие (жена) смотрят на него, как на блажного ребенка и про его убеждения, качая головами, говорят, “Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы ни плакало”» [С. 46].

Личные наблюдения над жизнью обитателей Ясной Поляны дают возможность А. И. Тинякову утверждать то, что «г. Бунин имел полное право и основание изобразить Толстого <u>в шутку</u> <здесь и далее выделено автором. – *Е. К.*> за рыбной ловлей, раз до того же Толстого тысячу раз <u>серьезно</u> изображали за сохой, за пашней и т. д.» [С. 46–47]. Это глупое позирование, по мысли критика, может привести к тому, что какой-нибудь художник изобразит известного русского писателя «в клозете или на суд-

не» [С. 47]. Данный вывод позволяет Одинокому дать ироническую характеристику и творчеству И. Е. Репина: «И кто знает, быть может, у г. Репина и есть где-нибудь в укромном уголке подобный портрет? Ведь он возвел Толстого в культ и многократно изображал его и босиком, и в сапогах, и на поле, и за рабочим столом» [С. 47]. Именно поэтому художник Н. Н. Бунин, насмехаясь над слепым поклонением перед великими мира сего, «/…/ поместил Репина на одну картину с Толстым, сняв с обоих штаны» [С. 47]. Замысел же художника, по мысли Одинокого, оказался недоступен пониманию публики.

Таким образом, в критической заметке А. И. Тинякова «“Рыбная ловля” картина Н. Н. Бунина» содержится не только характеристика практически забытого сегодня произведения искусства, но и нелестная оценка некоторых черт характера Л. Н. Толстого. Одинокий, раскрывая на страницах журнала «Школьные досуги» неизвестные широкой публике обстоятельства жизни известного писателя, выступает вслед за Н. Н. Буниным против преклонения перед авторитетами. Можно предположить, что столь резкая оценка объясняется юношеским максимализмом автора критической заметки, стремлением высказать свою точку зрения.

---

[1] *Еремин А. И., Жукова Ю. В.* Рукописный журнал орловских гимназистов начала XX века «Школьные досуги» (источниковедческий обзор) [Электронный ресурс]: Электронная статья / А. И. Еремин, Ю. В. Жукова // Образование и общество. Электронный журнал. 2005. № 1 (30), январь – февраль. С. 113–120. – Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2005/113.html (дата обращения 11.11.2016);

Еремин А. И. Мировосприятие провинциальных гимназистов в начале XX в. (по материалам рукописного журнала «Школьные досуги») // Вестник РГГУ. Серия История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2013. № 10 (111). С. 18–42; *Казеева Е. А.* Проблемы образования и воспитания в восприятии орловских гимназистов (на материале рукописного журнала «Школьные досуги») // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. Вып. 3 (9). С. 93–99; *Казеева Е. А.* Е. А. Преображенский о некоторых проблемах организации чтения различной литературы гимназистами в рукописном журнале «Школьные досуги»: к истории

педагогической мысли в России // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 2 (6). С. 40–42; *Казеева Е. А.* Образ классической гимназии на страницах рукописного журнала «Школьные досуги» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 9–1 (75). С. 48–52.

[2] «История» на выставке петербургских художников // Биржевые ведомости. 17 (04) марта 1903 г. [Электронный ресурс]: Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[3] Новости дня. 14 (01) марта 1903 г. [Электронный ресурс]: Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого. (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[4] *Суворин А.* Маленькие письма // Новое время 16 (3) марта 1903 г. [Электронный ресурс]: Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого. (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[5] *Сологуб Ф.* // Новости и Биржевая газета. 18 (5) марта 1903 г. [Электронный ресурс]: Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого. (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[6] В Ясной Поляне // Новое время. 7 мая (24 апреля) 1903 г. [Электронный ресурс]:Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого. (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[7] *Одинокий.* «Рыбная ловля» картина Н. Н. Бунина // Школьные досуги. 1903. № 8. С. 39 // Орловский объединенный государственный литературный музей И. С. Тургенева. 10677/490 оф. РК. 1521. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера страницы.

[8] Петербург. По телефону 12-го марта // Новости дня. 26 (13) марта 1903 г. [Электронный ресурс]: Электронная газета «Газетные старости» // Ноги Льва Толстого. (История одного «художественного» скандала в газетных цитатах): сайт. – Режим доступа: http://starosti.ru/archiv/nogi.html (дата обращения 03.10.2017).

[9] Письмо неизвестного лица – И. А. Позднякову. (Воспоминания о Тинякове) 27 февраля 1962 г. // Орловский объединенный государственный литературный музей И. С. Тургенева. Ф. 19. 4855/1. Л. 2.

Ю. В. Доманский
(Москва)

Опыт анализа стихотворения С. А. Есенина «Не жалею, не зову, не плачу…»

В статье через рассмотрение лирического субъекта, лирического адресата, мотивной структуры и особенностей рецепции анализируется стихотворение Сергея Есенина «Не жалею, не зову, не плачу…».

Ключевые слова: *лирика, поэзия, лирический субъект, Сергей Есенин.*

Почему-то среди высоколобых интеллектуалов принято несколько скептическое отношение к поэзии Сергея Есенина. Не разделяя в принципе такой точки зрения, все же в некоторой степени соглашусь с некогда сказанной Игорем Владимировичем Фоменко фразой: «У Есенина штамп на штампе, но поэт от Бога». В данной работе хочу предложить возможный путь анализа одного стихотворения Есенина, такой путь, который может быть использован в работе с учениками. Речь пойдет о стихотворении 1921 года «Не жалею, не зову, не плачу…»; в 1924 году оно было включено в цикл «Москва кабацкая» под «рубрикой» «Стихотворение как заключение».

После прочтения стихотворения следует сформулировать вопрос: каково эмоциональное ощущение, впечатление от этого стихотворения? На мой взгляд, это есенинское стихотворение очень светлое. И это несмотря на то, что речь идет о довольно-таки печальных материях. Если я правильно понял эмоциональный результат, то уместно задаться вопросом, почему он именно такой? Для ответа на этот вопрос и требуется буквально построчный разбор с последующей систематизацией и выходом на возможную интерпретацию. Начнем.

Не жалею, не зову, не плачу

Тут следует обратить внимание не только на три отрицательные частицы в пределах одного стиха, но и на то, что они относятся к глаголам первого лица единственного числа. То есть в данной сильной позиции текста (а это не просто первый стих, но и стих, как это принято в лирике, замещающий заглавие) на уровне прямой декларации задается экспликация (прямое выражение) субъекта, точнее даже – сам лирический субъект в этом стихе являет свое кредо, для приближения к пониманию которого надо представить сугубо лексическое значение каждого из трех элементов этого стиха в семантическом контексте относительно друг друга. И в этом контексте во главе угла окажется категория времени: субъект во времени настоящем троекратно признается в отсутствии тоски по уходящему (а, возможно, и ушедшему уже) прошлому, но при этом и сознавая, и давая понять то, сколь это прошлое и ценно, и достойно того, чтобы о нем жалеть, чтобы звать его и чтобы плакать о нем. Таким образом, отрицание тут оказывается в смысловом плане утверждением.

Все пройдет, как с белых яблонь дым.

Открывающее второй стих «Все пройдет» – один вариантов знаменитого изречения царя Соломона, изречения, амбивалентного по сути своей. Но тут оно включается в троп на правах того, *что* сравнивается. То же, *с чем* сравнивается («как с белых яблонь дым»), формирует совершенно особые смыслы изречения Соломона – тут своеобразно сочетаются скоротечность ухода прекрасного времени и красота; красота даже не только этого времени, а как раз его быстрого ухода. Это настроение усиливает третий стих первой строфы в сочетании с четвертым:

Увяданья золотом охваченный,
Я не буду больше молодым.

Здесь прямую экспликацию субъекта сопровождает троп, в основе которого лежит оксюморон («увяданья золотом»), а сам этот троп является метафорой: золото тут в привычной метафорической функции осеннего убранства леса в значении приближающегося финала жизни; это значение отчетливо реализуется через слово «увяданье», которое одновременно и формирует оксюморон со словом «золото», и эту оксюморонность редуцирует.

В результате такой редукции третий стих воспринимается как метафора старости. Однако стих этот очень красив. И красота эта усиливается единственной в стихотворении дактилической клаузулой (во всех остальных нечетных стихах клаузула женская, во всех четных – мужская, то есть перед нами довольно распространенная строфа пятистопного хорея с перекрестным чередованием женских и мужских клаузул). Во многом благодаря именно этой единственной дактилической клаузуле третий стих первой строфы не производит скорбного впечатления; напротив, третий стих метафорически показывает красивую, добрую, милую старость.

Что же касается этой единственной в стихотворении дактилической клаузулы, то о ней отдельный разговор. Ничто не мешало поэту в соответствии с общим ритмическим рисунком сделать тут женскую клаузулу, поставив на финал стиха слово «охвачен» (при песенном исполнении певцы зачастую так и делают). Однако автор так не сделал. В результате же получилось очень своеобразно – стих получился, как это и бывает при дактилической клаузуле, более вытянутым, более напевным, более приятным на слух. Таким образом, на уровне ритмическом стих звучит довольно светло; и происходит это как бы вопреки прямому значению.

А четвертый стих – прямая расшифровка метафоры третьего стиха. Зачем так делать? Для чего объяснять в пределах текста то, чего не надо объяснять, потому что метафора и так понятна? Представляется, что это объяснение в данном случае призвано редуцировать возможную скорбь. Делается это через декларативное отрицание «не буду больше молодым». Просто отрицание здесь гораздо мягче, спокойнее потенциально возможного утверждения «буду старым». Тем самым и без того позитивная (хотя в прямом значении отнюдь не позитивная) метафора третьего стиха первой строфы делается еще более позитивной. Отмечу и усиление личностного начала в четвертом стихе: тут не просто экспликация субъекта, тут двойная экспликация – и местоимением, и глаголом. Наконец, укажу на особое временно́е решение всего четвертого стиха в контексте трех предыдущих: второй стих просто задавал будущее время; четвертый же – казалось бы, простой – структурно предлагает соединение времен: прошлое – молодость ушла, настоящее –

молодость сейчас уходит, будущее – молодость вот-вот уйдет. Так что расшифровка метафоры третьего стиха была призвана и эксплицировать субъекта, и транслировать сложность времени, и редуцировать потенциальную скорбь, присущую данной метафоре сугубо по значению.

Таким образом, первая строфа и характеризует субъекта, и эксплицирует его самооценку, самооценку, прежде всего, относительно времени, точнее – места человека во временном потоке жизни (в русской поэзии пятистопный хорей часто обращен к этой теме). Можно сказать, что тут та точка, в которой молодости уже нет, но она как бы и есть еще; старость же как раз уже есть, но она так красива, что ее как бы и нет. И в этой связи субъект декларирует отсутствие скорби относительно того, что объективно, само по себе скорбью должно быть пронизано: уходящая молодость, подступающая старость и то, что следом…

Ты теперь не так уж будешь биться,
Сердце, тронутое холодком

Начало второй строфы относительно предыдущей принципиально меняет субъектно-адресную картину – первым же словом вводится эксплицированный адресат: «Ты». Но этот адресат – метафорический: сердце. То есть перед нами довольно-таки традиционная метафора, в основе которой привычно используемое в поэтическом языке в переносном значении слово «сердце». И эксплицированное обращение к своему сердцу является, естественно, актом автокоммуникации, но такой автокоммуникации, при которой сам субъект противопоставляется своему сердцу – рациональное начало противопоставляется эмоциональному. Однако обратим внимание и на то, что внутреннего конфликта разума и чувства тут нет, ведь сердце, *тронутое холодком*, ближе к рациональному, а не к эмоциональному состоянию.

Тема времени, заявленная в первой строфе, продолжена и тут через, во-первых, слово «теперь», а во-вторых, через составное глагольное сказуемое «будешь биться». Получается вновь очень необычный синтез времен – настоящего и будущего. Вроде бы охлаждение сердца, как приходящий с годами примат рационального над эмоциональным, происходит «теперь», то есть в настоящий момент (либо к настоящему моменту уже

случилось); но при этом сердце еще только *будет* биться не так, как раньше. И никакого противоречия тут нет. Просто поэтическое время способно в прошлом и настоящем быть будущим. Субъект еще, возможно, не охладел сердцем, но уже знает, что это произойдет, и отделяет себя от сердца чисто грамматически; но при этом понимает, что сердце – это он сам, то сердце, которое некогда и билось иначе, и холодком тронуто не было, но теперь / в грядущем меняется / изменилось.

Уже только будущее время актуализировано во второй половине второй строфы:

И страна березового ситца
Не заманит шляться босиком.

Здесь не эксплицирован субъект, отсутствует эксплицированный адресат; есть объект, выраженный через метафору (кстати, довольно и даже весьма оригинальную): «страна березового ситца». И хотя формально объект ту выступает как деятель, очевидно, что деятельность эта связана с имплицитным субъектом – это именно его не заманит страна березового ситца. Обратим внимание и на отрицание в анакрузе четвертого стиха второй строфы, которое системно синтезируется с предшествующими отрицаньями, формируя картину грядущего не по принципу «что будет», а по принципу «чего не будет». Возможно, и поэтому данная картина выглядит не так скорбно, как было бы если бы описывались признаки будущей старости; здесь же отрицаются признаки уходящей юности. А четвертый стих через «шляться босиком» вводит тему детства – безвозвратно утрачиваемого.

Таким образом, во второй строфе субъект метафорически осмысливает становящееся настоящим будущее; то время, когда утрачиваются присущие юности эмоциональные ценности.

Третья строфа начинается с нового эксплицированного адресата:

Дух бродяжий, ты все реже, реже
Расшевеливаешь пламень уст.

Адресат – дух бродяжий – находится как бы во внешнем относительно субъекта мире. Создается ощущение, что задача духа бродяжьего – проникать из этого внешнего мира в субъ-

екта, чем адресат и занимается; правда – все реже, реже. Удвоенье наречия «реже», связанного с категорией времени, здесь, как и ряд моментов в предыдущих строфах, указывает на те изменения, что происходят с человеком в процессе взросления и старения. Любопытной выглядит и та цель, ради которой действует дух бродяжий: во втором стихе третьей строфы метафорически представлено поэтическое творчество, на что указывает словосочетание «пламень уст». Видимо, в авторской картине мира необходимость перемещения в пространстве тесно связана с необходимостью творить. Но то, что пламень уст расшевеливается все реже, реже, не выглядит, как поэтический кризис в привычных нам авторских интерпретациях разных поэтов. Почему-то и тут получается красиво, спокойно. Наконец, внешний адресат – дух бродяжий – оказывается, конечно, отнюдь не внешним; вновь перед нами автокоммуникация, обращение к той части себя, что отвечает за вдохновение. Тут и констатация того, что оное случается реже; но тут и отсутствие скорби по этому поводу.

Следующие же два стиха третьей строфы в еще большей степени эксплицируют адресатов как адресатов риторических:

О, моя утраченная свежесть,
Буйство глаз и половодье чувств.

Все три метафоры – опять же, не такие уж избитые – даны в системе, лишенной глаголов. То есть здесь лишь из контекста можно понять временно́е решение: все то, к чему риторически обращается субъект, ушло, уходит; все это дорого и расставаться с этим не хочется. За системой этих метафор и юность, и любовь, и счастье…

В итоге получается, что третья строфа метафорически воспроизводит целый комплекс того, ради чего жив человек (радость жизни, движение, творчество, любовь…). Все это субъект рассматривает, как уходящее безвозвратно. Но в стихотворении видна лишь изящная констатация этого ухода; оценки – скорбной или наоборот – тут нет.

Продолжается такая констатация и первым стихом четвертой строфы. И в начале тут – экспликация субъекта:

Я теперь скупее стал в желаньях

Прямое по сути своей высказывание, едва ли не единственное прямое (не метафорическое) высказывание в стихотворении, продолжает уже заданную тему изменений, происходящим с человеком в процессе жизни, по сути – расшифровывает метафоры двух последних стихов предыдущей строфы. Однако уже в следующем стихе четвертой строфы это прямое высказывание вливается в риторических вопрос с очередным риторическим адресатом:

Жизнь моя? иль ты приснилась мне?

Вновь перед нами автокоммуникация, обращение к себе, но и обращение к внешнему адресату: моя жизнь, что была ранее, уже как бы и не моя. Я-прошлый не тождествен себе-нынешнему. Для реализации этого представления используется сравнение довольно древнее: жизнь есть сон. И тут это сон уже состоявшийся – жизнь-сон прошла. Казалось бы, за пробуждением от жизни следует ожидать страха, печали, горечи, скорби; но ничего этого нет. Более того, следующие два стиха формируют продолжение сравнения «жизнь – сон», соотнося жизнь с прекрасным и стремительным:

Словно я весенней гулкой ранью
Проскакал на розовом коне.

Тут каждый элемент отмечен позитивной коннотацией: весна из прошлого, соотносимая с наступившей уже осенью из первой строфы («увяданья золото»), утро, быстрый полет на коне неестественного, сказочного цвета. Да, прекрасная жизнь пролетела быстро – «словно … проскакал на розовом коне». Кажется, что от расставания с таким счастьем должна возникнуть тоска, но здесь этого нет, при этом есть констатация красоты уходящей / ушедшей жизни в красивых тропах. А про настоящее и будущее тут ничего не сказано. То есть настоящее и будущее не плохи по сравнению с прекрасным прошлым. Из-за красоты тропов, изображающих жизнь, чувство утраты всего этого почему-то совсем не выглядит ни надрывным, ни скорбным, как можно бы было представить.

В финальной же строфе констатация непреложного закона бытия в первом же стихе вводится как универсальная:

Все мы, все мы в этом мире тленны

Повтор в начале строфы призван не только усилить универсалию. Тут двукратно эксплицируется новый субъект, уже коллективный. И даже не просто коллективный: фигура прибавления местоимения «мы» в сочетании с «все» недвусмысленно направлена на то, чтобы указать: речь идет обо всех людях, которые когда-либо жили, живут сейчас, будут жить в грядущем. Естественно, что и субъект из их числа. И итоговая констатация непреложного закона бытия, распространяющегося на всех без исключения, дается при полном отсутствии какой бы то ни было оценки. Более того, следующий стих, где в фигуре инверсии дается оригинальная метафора (точнее, тут метафора в сочетании со сравнением, организованном при помощи родительного падежа), немедленно редуцирует потенциально возможные скорбные значения первого стиха последней строфы, редуцирует красотой:

Тихо льется с кленов листьев медь…

Поясняя эту метафору, следует начать с пояснения сравнения «листьев медь». Здесь цвет листьев клена сравнивается с цветом меди при окислении – с зеленым. Входя в метафору данное сравнение довольно свободно прочитывается как обозначение осени: когда зелень листьев уступает место желтому и красному. Разумеется, данная метафора соотносится с другой осенней метафорой – с «увяданья золотом» из первой строфы. И как там, так и тут, транслируя устойчивое значение «осень года – осень жизни», тем не менее благодаря красоте, обе метафоры отнюдь не вселяют скорбных чувств, не рождают пессимистических эмоций. В последней строфе происходит это не только благодаря красоте метафоры, но и через особые контекстуальные смыслы слова «тихо», вынесенного в начало стиха. Это наречие здесь буквально формирует общее настроение всего второго стиха последней строфы, формирует с учетом того, что наречие «тихо» тут может быть понято одновременно и как «негромко», и как «медленно». И получается, что «тихо» всю последующую метафору наделяет значением покоя. Тогда и подступающая старость оказывается прекрасной и спокойной. Потому и не выглядит каким-то искусственно оптимистичным последнее двустишье стихотворения Есенина:

Будь же ты вовек благословенно,
Что пришло процвесть и умереть.

Ни метафора «процвесть», ни прямое указание «умереть» не нарушают тут итогового светлого настроения, заключенного в предпоследнем стихе, где эксплицированный местоимением второго лица единственного числа адресат (вновь, конечно, риторический) оказывается уже не просто какой-то частью субъекта, а выступает как непреложный закон бытия, тот самый закон, от мысли о котором любого человека бросает в жар, но который в трактовке Есенина оказывается красивым. Просто человеку ничего не остается, как смириться с этим законом, а смирившись, увидеть его красоту и благословить.

Каким же образом можно обобщить все сделанные наблюдения? Думается, тут можно прибегнуть к привычной схеме анализа лирики – через специфику реализации субъекта в лирическом стихотворении.

Субъект находится в пограничном жизненном состоянии, когда молодость заканчивается и уже подступает старость и то, что за ней. В этой связи нельзя не указать на особенное временно́е решение: прекрасное прошлое сменяется объективно отнюдь не таким прекрасными настоящим и будущим. Несколько адресатов, риторических, но эксплицированных соответствующими местоимениями и глаголами, формируют автокоммуникацию субъекта, его разговор с самим собой в попытке определить свое место в мире. И все «собеседники» субъекта – сердце, дух бродяжий, утраченная свежесть, буйство глаз, половодье чувств, жизнь – позволяют отрефлексировать процесс ухода молодости.

Казалось бы, при такой тематике перед нами должно быть грустное, пессимистичное стихотворение об уходящей юности и неизбежной старости, о жизненном пути, ведущем к неизбежной смерти. И стихотворение, действительно, об этом. И даже декларативный начальный стих не спасает от ощущения того, как такого рода проблематика должна остро, болезненно переживаться человеком, у которого все хорошее осталось в прошлом, уже было, а все, что будет, никак хорошим не назовешь.

Однако как бы ни была проблематика на внешнем уровне пессимистична, стихотворение Есенина не получается вписать

в парадигму скорбных текстов, текстов, преподносящих жизнь человеческую как трагедию, как страдание, неизбежное с определенного момента в настоящем и будущем.

Почему так? Конечно, позиция субъекта в его автокоммуникативной рефлексии и в прямых декларациях – это не желание скорбеть, тосковать, а попытка принять происходящее как данность, примириться с ним; и в таком умиротворенном примирении пусть и не увидеть красоты времени после молодости, но поэтически преподнести это время так, чтобы в лирической рефлексии оно оказалось красивым, прекрасным. Делается это через изобразительно-выразительные средства: сравнения, метафоры. И не все, далеко не все они – штампы (в чум Есенина, как мы уже сказали, зачастую упрекают), достаточно тут и ярких, самобытных тропов. Но важно не это, а то, что в рассмотренном стихотворении в системе с позицией субъекта, с временн*ы*м решением, с риторическими адресатами, формирующими автокоммуникацию субъекта, все эти изобразительно-выразительные средства формируют тот особый художественный мир стихотворения, в котором привычно пессимистичная проблематика бренности человеческого бытия оборачивается совершенно обратной – прекрасной в поэтическом плане – стороной. И художественная задача поэта тут не только в том, чтобы увидеть красоту в неизбежно страшном, но и чтобы сделать это неизбежно страшное если не радикально красивым, то хотя бы не ужасным.

С. Ю. Артемова
(Тверь)

«Северные элегии» Анны Ахматовой: к проблеме жанрового канона

В статье рассматривается жанр элегии в поэзии XX века. Интерес к этому жанру привел к появлению многочисленных исследований элегии. В современной научной традиции существуют как минимум три понятия для описания сущности жанра: жанровый канон, жанровый закон, внутренняя мера жанра. Жанровый канон элегии в XX веке размывается, замещается жанровым законом, то есть системой обязательных и факультативных признаков жанра, которые в основном остаются неизменными, но включают возможность внесения изменений и корректировки. Жанровый канон элегии – осознание лирическим субъектом несовершенства мира, а следовательно, тоска субъекта о невозможном, потерянном или невыполненном. Жанр элегии остается неизменным в начале XX века, его ядро не претерпевает существенных изменений. Эта черта (тоска персонажа по прошлому) может быть заменена мыслью о времени как таковом, о его жестокости. Такие изменения демонстрируют элегии Анны Ахматовой. Канон жанра элегии подвергается модификации, замене жанровым законом, на основе которого автор имеет возможность создавать вариации жанра, продолжая традиции и в то же время их преодолевая.

Ключевые слова*:* *жанр, канон, внутренняя мера жанра, заглавие, элегия.*

Жанровый вопрос сегодня находится в активной разработке, может быть, потому, что «теория жанров стала тем местом, где решается судьба экзистенциального объема и содержательной дефиниции литературы»[1]. Жанр мыслится чаще всего как информация «о способе понимания предложенного текста»[2]. Л. Г. Кихней подчеркивает важность авторских деклараций жанра при прочтении произведения: «В читательском вос-

приятии обозначение жанра художественного текста в заголовочном комплексе уже несет информацию. Читатель обладает предыдущим опытом знакомства с аналогичными произведениями и как бы идентифицирует данный текст с уже известными ему образцами, бытующими в литературном обиходе его времени и уходящими корнями в традицию. Жанровое же обозначение в заголовочном комплексе ("раме") произведения или цикла служит не только сигнализатором его метасмысла и эмоциональной тональности, но и реанимирует "память жанра". Механизм же взаимодействия "памяти жанра", накопленных в нем традиций с социальным заказом конкретной эпохи и предопределяет то множество индивидуальных авторских выборов, которые с вершаются конкретными литераторами»[3].

Конечно, жанры сейчас – не совсем те же самые, что в эпоху последнего установления канонов – классицизма. По сравнению с канонами, современные жанры кажутся «сломанными», вывернутыми наизнанку, отсюда и декларации о жанровом разрушении. Неслучайно во второй половине XX века стала распространяться мысль о том, что «в новейшей литературе правилом становится само нарушение правил»[4].

В этом случае важно понять, что такое канон. Если понимать под каноном «модель структуры художественного произведения, принцип конструирования множества подобных произведений»[5] и одновременно образец «для возможных его воспроизведений и даже принцип их художественной оценки» (определение А. Ф. Лосева, дано там же), то важно учитывать историческую подвижность канона в разные эпохи.

Такой константной, конвенциональной структурой сегодня стала внутренняя мера жанра – «динамическое соотношение его важнейших параметров, таких как "тематическое содержание, стиль и композиционное построение", неразрывно связанных "в целом высказывании" и определяемых "спецификой данной сферы общения" (М. М. Бахтин. Проблема речевых жанров). Таким образом, *внутренняя мера жанра* есть принцип не воспроизведения, но конструирования художественной структуры на основе полемики с предшествующей жанровой традицией и с учетом "жанровой памяти" гипотетического и реального читателя»[6].

Но в промежутке между каноном и внутренней мерой жанра находится жанровый закон. В отличие от жанрового канона, жанровый закон включает «как одну из своих возможностей любой образцовый текст, но он не исчерпан этой возможностью, складывается из суммы в том числе еще не реализованных возможностей»[7]. По сути, жанровый закон – «переходная форма между собственно каноном жанра и его современным пониманием как некой внутренней меры художественного целого»[8].

Если в каноническую эпоху именно канон жанра делает текст «художественным», то в неканонические эпохи разговор о жанре гораздо сложнее. Канонический жанр в неканоническую эпоху может сохраняться и воспроизводиться, а может видоизменяться, при этом жанровый канон замещается жанровым законом, который можно нарушать, сохраняя обязательные жанровые признаки и варьируя факультативные, а затем и внутренней мерой жанра, предполагающей игру с традицией и трансформацию любых признаков вплоть до жанрового ядра.

Подтвержденим данных размышлений может послужить материал жанра элегии. В качестве примера возьмем «Северные элегии» А. А. Ахматовой. Л. Г. Кихней считает, что в этом цикле существует установка «на вполне традиционные и устоявшиеся жанры»[9]. Однако можем ли мы говорить о каноне элегии Ахматовой, или в силу вступают другие характеристики?

Изначально в русской жанровой традиции и до сегодняшнего дня элегия в сознании авторов и читателей связана с особым эмоциональным настроем (печаль) и, соответственно, имеется ряд образов, этот настрой провоцирующих: «ряд традиционных элегических локусов (кладбище, руины и т. п.)»[10].

Мотив несовершенства мира, смерти и памяти характерен для элегий А. Ахматовой. В цикле «Северные элегии» он возникает практически в каждом стихотворении. Да и эпиграф указывает на важность этого мотива: «Все в жертву памяти твоей» (Пушкин). «Первая элегия» (А. Ахматова именовала их в цикле именно так) также открывается эпиграфом, указывающим на мотив памяти о прошлом:

ПРЕДЫСТОРИЯ

Я теперь живу не там…
Пушкин

Россия Достоевского. Луна
Почти на четверть скрыта колокольней.
Торгуют кабаки, летят пролетки,
Пятиэтажные растут громады

В Гороховой, у Знаменья, под Смольным.
Везде танцклассы, вывески менял,
А рядом: «Henriette», «Basile», «Andre»
И пышные гроба: «Шумилов-старший».
Но, впрочем, город мало изменился.

<…>

Не с каждым местом сговориться можно,
Чтобы оно свою открыло тайну
(А в Оптиной мне больше не бывать…).
Шуршанье юбок, клетчатые пледы,
Ореховые рамы у зеркал,
Каренинской красою изумленных,
И в коридорах узких те обои,
Которыми мы любовались в детстве,
Под желтой керосиновою лампой,
И тот же плюш на креслах…

<…>

Так вот когда мы вздумали родиться
И безошибочно отмерив время.
Чтоб ничего не пропустить из зрелищ
Невиданных, простились с небытьем.

3 сентября 1940. Ленинград –
октябрь 1943. Ташкент[11]

Время здесь противопоставлено вечности: героиня родилась во времени, чтобы утратить «небытие». Традиционное для элегии противопоставление прошлого и настоящего здесь деформировано и заменено антитезой «бытья» (здесь и сейчас) и «небытья».

Время и вечность сталкиваются практически в каждой элегии этого цикла:

ВТОРАЯ

<…>
Чем мной сильнее люди восхищались,
Тем мне страшнее было в мире жить
И тем сильней хотелось пробудиться.
И знала я, что заплачу сторицей
В тюрьме, в могиле, в сумасшедшем доме,
Везде, где просыпаться надлежит
Таким, как я, – но длилась пытка счастьем.

4 июля 1955
Москва

Мотив пробуждения, утраты иллюзий становится основным в элегиях Ахматовой:

ТРЕТЬЯ

<…>
Теперь ты там, где знают все, – скажи:
Что в этом доме жило кроме нас?

1921
Царское Село

Прошлое и настоящее – только вехи, которые помогают отделить истинное (вечное) от временного:

ЧЕТВЕРТАЯ

Так вот он – тот осенний пейзаж,
Которого я так всю жизнь боялась:
И небо – как пылающая бездна,
И звуки города – как с того света
Услышанные, чуждые навеки.
Как будто все, с чем я внутри себя
Всю жизнь боролась, получило жизнь
Отдельную и воплотилось в эти
Слепые стены, в этот черный сад…
<…>

Март 1942
Ташкент

Неслучайно возникает и мотив подмены жизни, неправильности, неистинности:

ПЯТАЯ

<…>
Меня, как реку,
Суровая эпоха повернула.
Мне подменили жизнь. В другое русло,
Мимо другого потекла она…
<…>
Мне ведомы начала и концы,
И жизнь после конца, и что-то,
О чем теперь не надо вспоминать.
И женщина какая-то мое
Единственное место заняла,
Мое законнейшее ими носит,
Оставивши мне кличку, из которой
Я сделала, пожалуй, все, что можно.
<…>

2 сентября 1945
Фонтанный Дом
(задумано еще в Ташкенте)

Но ярче всего образ времени и отношение к прошлому обрисованы в Шестой элегии:

<…>
И вот когда горчайшее приходит:
Мы сознаем, что не могли б вместить
То прошлое в границы нашей жизни,
<…>

5 февраля 1945
Фонтанный Дом

Отрыв и отказ от прошлого, трагический разрыв прошлого с настоящим становится одним из мотивов элегии первой половины XX века. Вернуться назад невозможно, и «все к лучшему», хотя одновременно герой осознает горечь утраты прошлого. Лермонтовское «не жаль мне прошлого ничуть» понимается

здесь иначе, чем в XIX веке: трагично не настоящее, трагично вообще все «временное», трагично само время, в котором человек обречен на молчание о вечном:

СЕДЬМАЯ

А я молчу, я тридцать лет молчу.
Молчание арктическими льдами
Стоит вокруг бессчетными ночами,
Оно идет гасить мою свечу.
<…>
Оно мою почти сожрало душу,
Оно мою уродует судьбу,
Но я его когда-нибудь нарушу,
Чтоб смерть позвать к позорному столбу.

1958–1964
Ленинград

Таким образом, канон жанра элегии – медитативность с «устойчивыми тематическими и мотивными комплексами, эмоциональной тональностью»[12], который затем в 30–40-е гг. XIX века сменяется жанровым законом, в основе которого – осознание лирическим героем несовершенства мира. Эта установка обусловила ядро жанра – тоску лирического субъекта о невозможном, утраченном или несбывшемся. В разные эпохи это ядро обрастает своими подробностями, вариативными жанровыми признаками: тоска об ушедших (элегии на смерть), тоска о несбывшемся (элегия подведения итогов), тоска о несуразности или быстротечности жизни (аналитическая элегия), тоска о сиюминутно-прекрасном (элегия навязчивого воспоминания) и т. п. Жанрово-тематические разновидности элегии видоизменяются, но сама элегия остается неизменна в начале XX века, ее ядро не претерпевает существенных изменений. При этом каноническая для элегии тоска героя по прошлому видоизменяется, может замещаться размышлениями о времени как таковом, его жестокости. «Северные элегии» А. Ахматовой демонстрируют такую замену. Канон жанра элегии подвергается видоизменению, замещается жанровым законом, на основе которого авторы имеют возможность создавать

жанровые вариации, продолжая традиции и одновременно преодолевая их.

---

[1] *Шеффер Ж.-М.* Что такое литературный жанр? М.: Едиториал УРСС, 2010. С. 10.

[2] *Балашова Е. А.* Функционирование русской стихотворной идиллии в XX–XXI вв.: вопросы типологии. дисс. на соиск. уч. степ. д.ф.н. Калуга: КГПУ, 2015. С. 13.

[3] *Кихней Л. Г.* Жанровое своеобразие «эпитафической» лирики Ахматовой // Анна Ахматова: эпоха, судьба, творчество: Крымский Ахматовский научный сборник. Вып. 3. Симферополь: Крымский Архив, 2005. С. 35.

[4] *Субботин А. С.* О поэзии и поэтике. Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1979. С. 74.

[5] *Артемова С. Ю.* Канон жанровый // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. М.: «Интрада», 2008. С. 90.

[6] *Артемова С. Ю., Миловидов В. А.* Внутренняя мера жанра // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. М.: «Интрада», 2008. С. 40–41.

[7] *Андреев М. Л.* Итальянское Возрождение: От стиля к жанру // Историческая поэтика: Литературные эпохи и типы художественного сознания / М. Л. Андреев. М.: Наследие, 1994. С. 322–323.

[8] *Балашова Е. А.* Указ. соч. С. 79.

[9] *Кихней Л. Г.* Указ. соч. С. 35.

[10] *Тюпа В. И.* Дискурс / Жанр. М.: Intrada, 2013. С. 135.

[11] Цит. здесь и далее по: Ахматова А. А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 2. М.: «Эллис Лак», 1998–2005. С. 312–327.

[12] *Магомедова Д. М.* Элегия // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. М.: «Интрада», 2008. С. 302.

М. А. Мартюшева
(Тверь)

Опыт современности в эссе поэтов XX века (на примере Чеслава Милоша и Иосифа Бродского)

В статье рассматриваются основные особенности жанра эссе в XX веке на примере эссеистических текстов Иосифа Бродского и Чеслава Милоша разных лет, а также отражение в произведениях этого жанра современных реалий, их осмысление и интерпретация.

Ключевые слова: *эссе, современность, опыт, наррация, Чеслав Милош, Иосиф Бродский.*

Опыт современности в последнее время становится объектом интереса многих европейских исследователей. Однако понятное слово «современность» в реальности оказывается не так просто определить. Современность как существование во времени и пространстве, осознание самого себя и других восходит ко второй половине XIX века. Это единый процесс, происходящий одновременно в политической, религиозной и интеллектуальной деятельности. Необходимо определить и само понятие опыт. Если обобщить большую часть определений, опыт означает все знания, накопленные на протяжении жизни человека, и даже целого человечества и чувство, ощущение чего-то, участие в чем-то[1]; то, что увеличивает наши знания.

Ни в одном словаре нет дефиниции выражения «опыт современности». Само понятие не только является соединением двух определений, но и получает дополнительный смысл, становится самостоятельным термином. Одним из исследователей, который наиболее полно и детально описал понятие опыт современности, был Marshall Berman в монографии «Все постоянное растворяется в воздухе: об опыте современности»[2], где выделил три периода современности.

Хоть все анализируемые тексты одного жанра (эссе), они очень разнородные. Это следствие особенностей жанра: эссе, как правило, обладает свободной композицией, неполнотой, имеет субъективный характер, сочетает в себе черты разных жанров. Эссе позволяет выразить отношение рассказчика к сюжету, дать оценку, а значит, позволяет авторам чувствовать себя свободнее в выражении своих мыслей и чувств, дает возможность обсуждать любые темы без каких-либо рамок, затрагивать острые проблемы, поднимать такие вопросы, которые невозможно достаточно полно рассмотреть в рамках других жанровых структур. При этом, повествуя о событии, выражая эмоции, дает возможность увидеть «я» нарратора.

До сих пор трудно найти такое определение этого жанра, которое не требовало бы комментариев и которое все исследователи посчитали бы единственно верным. Поэтому принято ограничиваться определением основных черт и особенностей. Жанр восходит к творчеству Монтеня и Франсиса Бэкона. Наиболее сильное влияние оказало соотнесение эссе с рассказом, автобиографией, повестью и новеллой. Отсюда и автобиографизм.

Одним из наиболее важных понятий становится и нарация. Некоторые трактуют современность как катастрофу нарации, кто-то как новый этап в ее развитии. В любом случае, это выражение индивидуального восприятия мира. Если анализировать эссе с этой точки зрения, получается, что это жанр, в котором можно заметить пробы писателей найти подходящий способ выражения и форму для рассказа о событиях минувшего столетия, уделить внимание механизмам и стратегиям построения собственных биографий. Нарация исполняет роль посредника между реальностью и субъектом. Еще одна роль нарации – передача структуры нашего понимания, проявления «нахождения-в-мире». Автонарация – один из возможных вариантов нарации. Часто доходит до размытия, стирания границ между жизнью и литературой. Человек в любом случае поддает свою жизнь реинтерпретации, обращаясь к прошлому и проецируя будущее, структурируя события как рассказ, повесть. Литература прошедшего столетия справлялась в кризисами современности по-разному. Прежде всего искала форму, адекватную для того, чтобы описать серию потрясений, прои-

зошедших в истории, политике и культуре того времени. Специфика этого трудноопределяемого жанра оказалась как нельзя более удобной.

Это затрагивает и творчество двух наиболее известных восточноевропейских писателей 20 века – Чеслава Милоша и Иосифа Бродского. Кризис идентичности в современную эпоху, эрозия религии, уменьшающаяся роль искусства в современной жизни – все эти проблемы в большей или меньшей степени отражены в их текстах. Дальнейшие выводы сделаны из анализа эссе Милоша и Бродского разных лет.

Формируется совершенно новая система ценностей, в которой человек становится центром. Гегель говорил о жизни как о «синтезе противопоставлений» и сейчас, в веке постоянно ускоряющегося научно-технического прогресса, это стало еще более явно. Область человеческих желаний и потребностей расширяется. И, на первый взгляд, нет никаких барьеров – религиозных, классовых, этнических, национальных. Но нельзя забывать и про трагедию современности – трагедию духовную, внутреннюю, так как «внутренний мир человека становится все богаче и все более одиноким и закрытым, чем когда-либо раньше»[3].

В современном мире время ускоряется. Если перед этим перемены измерялись в веках и десятилетиях, то сейчас это года и даже месяцы. Больше того, «бег времени перестал быть процессом непрерывным и вместо линии – сбор эпизодов, которые сменяют друг друга и каждый эпизод самодостаточен»[4]. А значит, видимая связь между прошлым и будущим исчезает.

Религиозный опыт в соотнесении с наукой всегда был и остается одним из важнейших показателей самоопределения человека в мире. Понимание осложняется тем, что религиозный опыт это очень широкое понятие: от психического состояния человека и мистического опыта до понимания под этим словом всего, что в жизни человека связано с религией.

Одним из ключевых понятий того времени становится секуляризация – понижение роли религии в обществе. Процесс этот заключается в исчезновении веры в то, что общество регулируется религиозной традицией и появляется вера в возможность перехода к светской модели общества на основе рациональных норм. Это понятие неразрывно связано с политикой государства. Милош пишет, что воображение людей 20 века

формируют идеи прошлых эпох, и человечество все больше хочет отбросить прошлое и догматы религии, поддаться «вихрю» прогресса. Желание избавиться от мистического становится одним из главных двигателей цивилизации. Но человек не может избежать этого, т. к. это основа его жизни, то, что определяло, определяет и будет определять множество его действий. Отсюда появление категорий рая и ада. Кроме традиционного употребления и для обозначения верха и низа, в текстах появляются и другие варианты. Например, у Бродского Рай становится безвыходной ситуацией: «За Раем ничего больше ничего нет, ничего не происходит. И поэтому можно сказать, что Рай – тупик… То же относится и к Аду…»[5]. Встречается и идея Ада на земле. Рая на земле, по Бродскому, не существует. Милош же идет вслед за традиционным определением и его «человек, выгнанный из Рая, сотворил цивилизацию»[6].

Милош признает, что «XX век отошел от природы, на самом деле все больше стало машин и самолетов. Медицина продлила человеческую жизнь и сократила смертность младенцев…»[7], но, по его мнению, цена за развитие науки и техники высока. Оказывается, что исчезает понятие греха, т. к. исчезает понятие рая. А отсутствие каких-либо норм приводит к хаосу. По Милошу, современный мир просто стал карикатурой, где судьбой человека управляет система, в которой «человек становится статичной цифрой, на продажу»[8]. Подчеркивает связь между эрозией религиозных идей и тоталитаризмом XX века.

В самом широком смысле эрозия религии, в частности «эрозия креста», означает видимое ослабление влияния христианства, изменения в понимании его сущности и его слабость в сравнении с другими религиями. Милош вкладывает в это понятие несколько иной смысл. В эссе 2004 года он пишет, что именно XX век является не только эрозией христианства, но и эрозией моральности личности и существует «возможность, что эрозия всех ценностей, которым нет места в мировоззрении научном, коснется и самого понятия правды»[9].

Дошло до того, что религия все больше воспринимается как способ достижения собственных целей. Точно так же как и наука, она используется часто как орудие управления. Варианта два: или контроль в большей или меньшей степени, или возможность дать выбор. Примером первого могут быть

высказывания Бродского о контроле со стороны государства. Он с ужасом говорит о том, что бы было, если бы современные технологии попали в руки власти в начале XX века. Другую крайность иллюстрирует Чеслав Милош. В одном из текстов описывается ситуация на лекции, когда в огромной аудитории лектора слышат только несколько первых рядов, а остальные просто не участвуют. И тогда микрофон становится метафорой использования достижений науки в благих целях, в частности в целях просвещения.

Еще одним вариантом употребления будет «эрозия языка», который не в состоянии описать современный мир. У людей появляется свобода слова, которая приводит к «инфляции слова». Милош находится в постоянном поиске языка, слов, позволяющих описать происходящие процессы. Бродский же выражает сомнение, что перемены в обществе ощутимо влияют на язык и речь: «если бы литература зависела от внешних факторов, у нас бы давно не осталось бы ничего кроме алфавита»[10].

Немалую роль играют и современные исторические реалии: пореволюционное, послевоенное время в СССР и Восточной Европе, с жестокими законами, неоспоримая сила государства и бедность. Вектор развития мира был направлен на унификацию, стандартизацию, где СМИ становятся важным орудием управления обществом. Их влияние очень сложно переоценить. Используя самые современные технические возможности, СМИ создают и решают конфликты, указывают нужные критерии оценки событий, участвуют в процессе формирования человека как личности. Они между человеком и всем тем, что за его личным опытом и за границей видимости. Человек, проводящий время перед телевизором, слушающий радио, просто не может не попасть под это влияние, «обычный человек становится игрушкой»[11], – пишет Милош.

Милош считал, что «век XX <…> возможно, более, чем какой-либо другой, меняется в зависимости от угла, под которым мы смотрим»[12]. И им для Бродского и Милоша стала эмиграция. Явление эмиграции охватило большую часть Европы и Азии. И в Польше, и в России были три волны эмиграции. Оба автора были ссыльными. Основное отличие в том, что Милош затем возвращается в Польшу, а возвращение Бродского было невозможно. Эмиграция стала для него шоком. Изгнанник неустан-

но пытается найти собственное «я». «Кто я? Кто я сейчас, спустя годы, здесь, на Медвежьем Щите, в миленькой мастерской на Тихом океане?»[13] – с этого вопроса Милош начинает один из своих самых известных текстов «Земля Ульро».

Конечно, военные и послевоенные события оказали сильное влияние. Милош не идеализирует свою родину, и знает о ее несовершенствах, но остается патриотом. Проявляется это на всех уровнях, даже в выборе языка. Его мнение по этому вопросу однозначно и категорично: «Я ненавижу писать на иностранном языке, я не могу писать на иностранном языке <…> вместо того, чтобы идти вслед за эмигрантами, которые сменили свою кожу и речь»[14]. Интересно, что Бродский был одним из тех, кто быстро «сменил свою кожу и речь». Хотя они имели разное отношение к языку, изгнание из языка, изоляция от живой речи, вызвали то, что, как и все иммигранты, они были очень чувствительны к языковым вариациям. Они сохраняли речь, которая не развивалась, в их варианте языка не было практически новых слов и выражений.

Милош в «Легендах современности» делает вывод, что существует «что-то, что можно назвать специфическим военным опытом»[15]. И в очередной раз доказывает свой статус писателя-катастрофиста и говорит, что войны будут в любом случае, человечество просто не может без них существовать. Бродский приводит аргументы, которые показывают, что «войны неизбежны, хотя бы потому, что чем сложнее образ мира, тем сильнее импульс к его упрощению». Война и оккупация разрушают все и становятся причиной падения человека как разумного существа. Это хаос, где обычные ценности просто теряют смысл. Даже основная привычка человека оказывается разрушена – его имя и фамилия. А это первый шаг к потере личности.

Бродский очарован прогрессом, научными изобретениями и даже в вооружении он видит эстетику, красоту. Военная техника в его глазах становится одним из видов искусства, увлекает. Для Милоша техника – только оружие, инструмент. И люди сами решают, как использовать ее. И человеческая жестокость существует и без военной техники: «Началась следующая война и ее ужасы были такими, каких никто не ожидал. Но газового оружия на поле боя не использовала ни одна из сторон»[16]. Милош не видит в технике красоты, элегантно-

сти. Единственное правильное использование современных технологий – помощь человеку. И великий триумф медицины по-прежнему остается для него на первом месте: «Я верю в прогресс, это факт, что я до сих пор жив. Если бы не прогресс и медицина, меня бы уже не было. И это достаточный повод для существования прогресса»[17].

Пограничный опыт – смерть, борьба, страдание и вина – приводит к тому, что человек совершенно по-другому воспринимает реальность. В это время, когда «человек больше не может терпеть, но должен терпеть и терпит»[18], все эмоции усиливаются, система ценностей меняется. Конечно, опыт военных кошмаров имеет большое влияние на искусство и особенно на литературу, потому что «состояние сильного искусства связано с реальностью». «История смогла навязать свою реальность искусству», – пишет Бродский в одном из своих сочинений.

Со временем писатели все более вдохновляются природой и цивилизацией. Город – это толпа и движение – динамика и темп, потеря идентичности и путаницы. В то же время сильное чувство жизни. Технические изобретения тем или иным путем проникают в мир искусства, сопровождается созданием новых знаков, символов, ассоциаций, образов поэзии, художественных средств. Милош считал, что современное искусство «разделяет аудиторию на два класса: те, кто понимает, и те, кто не понимает». Одним из основных показателей человеческого отношения к тому, что происходит в современном мире, у него будет реакция на современное искусство.

У обоих авторов скорее критический подход к восприятию современных им реалий: стараются понять и осмыслить все, что происходит в жизни, пригласить к диалогу, к совместному поиску ответов. И, несмотря на некоторые различия во взглядах на происходящие события и явления, у них больше общего, чем отличий. Прежде всего, они сходятся во мнении, что люди сами строят, творят действительность во всех сферах жизни: от религии до политики. Жизнь продолжается, и понятие «современность» наполняется новыми смыслами.

---

1 Słownik języka polskiego. Warszawa, 1962. T. 1. S. 315.

2 *Berman M.* Wszystko, co stałe, rozpływa się w powietrzu. Kraków, 2006.

[3] Там же.

[4] *Bauman Z.* Dwa szkice o moralności ponowoczesnej. Warzawa, 1994. S. 14.

[5] Сочинения Иосифа Бродского. СПб., 1997. Т. 7. С. 73.

[6] *Wystąpienie Cz.* Miłosza w Centrum Kultury Żydowskiej w Krakowie w dn. 27 list. 2001 r.

[7] *Miłosz Czesław.* Świadectwo poezji. Sześć wykładów. Warsawa, 1987.

[8] Там же.

[9] Там же.

[10] Сочинения Иосифа Бродского. СПб., 1997, Т. 7. С. 65.

[11] *Miłosz Czesław.* Świadectwo poezji. Sześć wykładów. Warszawa, 1983.

[12] Там же.

[13] *Miłosz Czesław.* Ziemia Urlo. Kraków, 2000.

[14] Там же.

[15] *Miłosz Czesław.* Legendy nowoczesności. Kraków, 2009.

[16] *Miłosz Czesław.* Świadectwo poezji. Sześć wykładów. Waszawa, 1983.

[17] Wywiad z Czesławem Miłoszem. Telewizja Literacka TVL. 22.08.2012 r.

[18] Nowoczesność jako doświadczenie. Kraków, 2006.

Н. С. Короткова
(Воронеж)

«Быт» и «бытие» в романе Л. Улицкой «Зеленый шатер»

В статье рассматривается наполнение понятий «быт», «бытие», «имаго», «детскость», «инфантильность» в романе Л. Улицкой «Зеленый шатер». Выявляется концептуальная для творчества Л. Улицкой идея: преодолевая фазу «инфантильности», освобождаясь от социального страха, человек способен возрасти в духе и преобразовать «быт» в «бытие».

***Ключевые слова**: современная русская литература, Людмила Улицкая, «Зеленый шатер», тема, проблема.*

Место Л. Улицкой в современной русской литературе предопределено тем, что в ее прозе совмещается несколько ракурсов изображения: конкретно-исторический, философский и субъективно-личностный. Л. Улицкой удается представить на страницах своих произведений «быт» и «бытие», демонстрируя при этом внимание к деталям и подробностям и высокую степень художественного обобщения. Историю социальную и историю человеческую Л. Улицкая изображает с равной глубиной и занимательностью. Можно согласиться с утверждением Т. Григорьевой, применившей к роману Л. Улицкой «Зеленый шатер» известную формулу «энциклопедия русской жизни».

Хронологические рамки романа определяются ключевыми точками изображаемого исторического времени: смертью Иосифа Сталина в 1953 г. и смертью Иосифа Бродского в 1996 г. Писательница тщательно рисует «образ эпохи»: «похороны Сталина и давки с тысячами погибших; неоднородность диссидентского движения; причины, по которым уезжали за границу и оставались»[1]. Из череды разрозненных фактов она выстраивает свой образ хорошо знакомого ей времени, акцентируя от-

дельные детали, объединяя их своим видением, создавая собственный миф о прошлом. Роман «Зеленый шатер» – это способ осмысления писательницей прошлого и настоящего, создание обобщенного образа российского бытия на протяжении сорокалетия. Сама Л. Улицкая так определила центральную проблему произведения: «В 1953 году мне было десять лет. Было не много устоявших в противоборстве с режимом, который растлевал человека изнутри. Эта книга про великое растление, которое власть произвела. И до сих пор люди не вполне обрели достоинство и самоуважение»[2]. Название романа отсылает нас к вопросам покаяния и всеобщей вины, жизни и смерти, к проблемам взросления, нравственного выбора. С помощью прецедентного евангельского феномена писательница раскрывает эти вопросы на примере жизни своих героев. Их нравственный выбор связан с участием в диссидентском движении. Тем самым в романе оказывается заявленной одна из ведущих проблем романа – проблема взаимоотношения индивидуума и власти. В начале произведения параллельно представлены четыре сцены разного восприятия вести о смерти советского вождя, одинаково контрастных искреннему отчаянию, которое проявили толпы москвичей, хоронивших Сталина. Л. Улицкая показывает страх, презрение и скептицизм героини романа Тамары, ее матери и бабушки, отчаяние, грубый цинизм Гали и ее родных, равнодушие Оли и ее матери, чувство облегчения, испытанное учителем литературы Виктором Юльевичем Шенгели. Большинство героев книги испытывают на себе жестокость времени, находятся в открытой конфронтации с действующим режимом.

На страницах романа встречаются упоминания о книгах, затрагивающих вопрос взаимоотношений человека и государства: «1984» Дж. Оруэлла, «Говорит Москва» и «Искупление» Ю. Даниэля, «Архипелаг ГУЛАГ» А. Солженицына. Эти и другие книги тайно читают, перепечатывают, распространяют герои-диссиденты. Для Л. Улицкой важна вписанность персонажей в литературу и историю, их чувство причастности к историческому процессу, выраженное мыслями Михи: «Не в подворотне живем, в истории. И Пастернак по этому переулку ходил каких- то двадцать лет тому назад. А сто пятьдесят лет тому – Пушкин. И мы тут проходим, огибая лужи»[3].

Л. Улицкую не раз критики называли очень внимательным свидетелем эпохи, ее цепким наблюдателем и интерпретатором. Вопросы личного нравственного выбора, страха и совести в романе «Зеленый шатер» поднимает профессор Винберг. Его рассуждения, спровоцированные историческим моментом, приобретают философский смысл: «Все, кого я видел из теперешних борцов с режимом, на грани, на тонкой грани между здоровьем и болезнью. Ты помнишь эту женщину, которая вышла на площадь с ребенком в коляске? Существует инстинкт самосохранения, материнский инстинкт, заставляющий мать защищать своего ребенка. Но не существует в природе инстинкта социальной справедливости!»[4]

Стоит заметить, что автор не идеализирует диссидентство. Для Л. Улицкой это явление неоднозначно: так, например, герой книги Илья «играет» в диссидента, и деятельность эта приносит ему заработок, подпольщики и авторы самиздата вступают в конфликт друг с другом, разбиваются на группы и партии. Автор не делает каких-либо выводов, дает читателю лишь почву для размышлений о том, что же такое диссидентство, каковы психология и мировоззрение людей, составляющих его.

Композиция романа подчинена логике поиска ответов на эти вопросы. «Зеленый шатер» представляет собой 30 взаимосвязанных фрагментов, объединенных несколькими сквозными темами и героями. Отдельные человеческие истории, положенные в основу глав романа, обобщаются в его финале, где повествование об обыденном перерастает в размышления о высоко бытийном. Внутренняя логика фрагментов едина: в каждой главе мы видим, как человек, поднимаясь или падая духовно, меняет представление об обыденности, повседневности, в конце концов понимая (или не понимая) ее важность не как объекта противостояния и борьбы за лучшие условия проживания, но как этапа подготовки души к бессмертию[5]. Так из изображения «быта» в романе вырастают размышления о «бытии».

В контексте сказанного необходимо заметить, что слова «быт» и «бытие» до принятия христианства в русском языке не осознавались как разносмысловые. Так, в «Историко-этимологическом словаре современного русского языка» быт определяется и как уклад жизни и как род жизни[6]. В словаре С. И. Оже-

гова значения этих слов различаются: «быт – общий жизненный уклад, повседневная жизнь», а «бытие (книжн.) – объективная реальность, существующая независимо от нашего сознания». Автор словаря дает объяснение смысла слова, близкого к «бытию», – «бытье» (устар.) – жизнь, образ жизни[7]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что слово «бытие» пришло в язык одновременно с усвоением христианских ценностей.

Понятия «быт» и «бытие» в романе Л. Улицкой используются следующим образом: первым обозначена каждодневная жизнь с ее заботами о «хлебе насущном», вторым – наполнение жизни добрыми делами в относительно краткий период земного существования, духовный рост, преображение душевного человека в человека духовного[8].

Все персонажи Л. Улицкой, которые не прошли по этому пути внутреннего развития, наделены повествователем определением «бедные» (от корня «беда»). Так, в главе «Дом с рыцарем» учитель литературы Виктор Юльевич Шенгели был назван Ильей, одним из его любимых учеников, «беднягой» и «гениальным неудачником». Из кумира, блестящего и элегантного гения, за которым мальчишки и девчонки ходили вслед, в сорок пять лет он превратился в спившегося старика, брошенного женой, так и не дописавшего свою главную книгу о детстве, потерявшего любимую работу и осознавшего, что «страх намного сильнее красоты и мудрости». По Л. Улицкой, главная ошибка жизни учителя заключалась в том, что он стремился исключительно интеллектуально познать и научно обосновать устройство мира и человека. Но жизнь его так и осталась рутинным «бытом», хотя в нем были все возможные потенции посредством творческого служения людям превратить «быт» в «бытие».

Еще одна значимая проблема романа – взросление, становление личности. На страницах романа автор нередко использует лексему «имаго». Имаго – это окончательная стадия индивидуального развития насекомых. Будучи биологом по образованию, Л. Улицкая сравнивает становление личности с завершающим этапом развития бабочки: «Несмышленые малыши, человеческие личинки, они потребляют всякую пищу, какую ни кинь, сосут, жуют, глотают все подряд впечатления, а потом окукливаются, и внутри куколки все складывается в нужном порядке…»[9]

Глава о самоубийстве Михи называется «Имаго». Становясь на подоконник, Миха бормочет: «Имаго, имаго!». Об имаго много рассуждает учитель литературы Виктор Юльевич Шенгели. Его волнует вопрос о том, когда заканчивается детство. Он считает, что полноценная личность – та, которая сама распоряжается своей судьбой, несет ответственность за себя и других. Шенгели утверждает, что инициации может помочь страх, поэтому поколение людей, переживших войну, было самостоятельнее современного. Однако, существует и другой тип страха: тот, который испытывают люди в условиях тоталитаризма, который нередко заставляет их поступаться требованиями совести. Виктор Шенгели – одаренный, талантливый человек, он хочет стать ученым или писателем. Но время, в которое он родился, война, страх перед властью, не позволили ему стать тем, кем он мог. Герой был убежден, что причина несовершенства людей скрыта в общественных отношениях, что у поколения детей периода сталинских репрессий, к которому он принадлежит, невозможна «инициация взросления» через положительные импульсы, потому что они прошли «инициацию страхом». Экстраполировать «быт» в «бытие» ему помешало и то, что ему довелось жить в эпоху атеизма.

Шенгели говорит о значении личности учителя, роли книги как «катализатора» взросления, напоминая своим ученикам, что «литература – лучшее, что есть у человечества»[10]. «Поэзия – это сердце литературы, высшая концентрация всего лучшего, что есть в мире и в человеке. Это единственная пища для души. И от вас зависит, будете вы вырастать в людей или останетесь на животном уровне. Литература – единственное, что помогает человеку выживать, примиряться со временем»[11].

Помимо лексемы «имаго», разрастающейся в словоупотреблении Л. Улицкой до символа самостановления человека, на страницах романа используются слова «детскость» и «инфантильность». «Детскость» в контексте романа получает положительное истолкование, «инфантильность» – отрицательное. Так, следуя библейским заповедям, порой сами того не осознавая, по-детски чисто живут такие герои Л. Улицкой, как Миха, Ольга, Тамара. Эти персонажи имеют веру в сердце. Жизнь их полна тягот и лишений, но они с достоинством преодолевают трудности и с детски открытым сердцем помогают окружающим. Их путь к

идеалам смирения и всепрощения тоже представляет собой подобие инициации – герои проходят через испытание болезнями, утратой близких, страданием, любовью. Вспомним в этой связи таких героев романа, как Илья, Саня. Героям удается преодолеть инфантильность, но при этом сохранить детскость.

Библейское определение «детскости» – чистота души, помыслов, простодушие, смирение, всепрощение – точно описывает характер Михи. Он обладает такими качествами, как душевная чуткость, незлобивость, готовность прощать и друзей, и врагов. В «Зеленом шатре» больше нет ни одного героя, который был бы настолько же честен, чист и открыт. Виктор Юльевич Шенгели, школьный учитель, привил ему любовь к литературе, к родному языку, а Яков Петрович Ринк, преподаватель института, помог найти подход к «особенным» детям. Даже уходит из жизни Миха не потому, что устал от тягот и невзгод (а их было очень много), а потому, что не хочет навлекать неприятности на своих родных и близких. Это герой, которому удалось возвыситься над «бытом» до «бытия», насытить свою жизнь добрыми делами за период земной жизни, возрасти в духе.

Превращение быта (земной обыденности) в бытие, ведущее к вечности, – важнейшая тема творчества Л. Улицкой, затронутая ею в романе «Зеленый шатер».

---

[1] *Григорьева Т.* Людмила Улицкая. Зеленый шатер [Электронный ресурс]: Электронный текст рецензии / Т. Григорьева // OPEN SPACE Colta: сайт – 24.01.2011. – Режим доступа: http://os.colta.ru/literature/events/details/20064/?expand=yes (дата обращения: 27.03.2017)

[2] *Светова З.* Не было победителей у времени [Электронный ресурс]: Текст интервью / З. Светова // The New Times: сайт. – Режим доступа: https://newtimes.ru/articles/detail/32107 (дата обращения: 16.05.2017).

[3] Там же. С. 434.

[4] *Улицкая Л. Е.* Зеленый шатер / Л. Е. Улицкая. М. : АСТ, 2015.

[5] *Вуколова В. С.* Литературоцентричность прозы Людмилы Евгеньевны Улицкой (интертекстуальный аспект). Дис. на соиск. уч. ст. к.ф.н. Тамбов: ТГУ, 2017.

[6] *Черных П. Я.* Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. / П. Я. Черных. – 8-е изд., стереотип. Т. 1. М.: Рус. язык. – Медиа, 2007.

[7] *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов. 24 изд., испр. М.: «Оникс 21 век», 2004. С. 80.

[8] *Вуколова В. С.* Указ. Соч.

[9] *Улицкая Л. Е.* Зеленый шатер / Л. Е. Улицкая. М.: АСТ, 2015. С. 85.

[10] Там же. С. 82.

[11] Там же. С. 44.

Чжао Сюе
(Красноярск – Китай)

Творчество В. Пелевина в восприятии китайского читателя

Статья посвящена особенностям рецепции творчества В. Пелевина в Китае. Автор вводит в русское литературоведческое поле работы китайских авторов, посвященные произведениям писателя-постмодерниста, выделяет рецептивные установки, которые определяют интерпретацию и оценку произведения автора китайским читателем. Автор приходит к выводу о том, что в результате не(до)понимания постмодернистского текста/эстетики китайские исследования представляют собой почти исключительно анализ формы текстов писателя, анализ же содержания представляет собой реалистическую интерпретацию как следствие выбора китайскими исследователями более очевидных методов анализа постмодернистского текста.

Ключевые слова*: рецепция, постмодернизм, интерпретация, китайская русистика, Пелевин.*

Перевод и изучение произведений В. Пелевина в Китае начался с 2000-х годов[1]. В 2006-м профессор Хэйлунцзянского университета Чжэн Юнван опубликовал монографию «Игра, дзен-буддизм, постмодерн – постмодернистская поэтика В. Пелевина». С точки зрения интертекстуальности, текстовой игры, дзен-буддизма и постмодернизма он интерпретирует произведения и анализирует миражность/иллюзорность мира, «бегство в себя», коллективное бессознательное, соотношение эстетики дзен-буддизма и постмодернистской литературы. В монографии «Реальность и мираж: художественная картина мира постмодернистских произведений В. Пелевина» Ли Синьмэй (2012)[2] рассматривается сопряжение реальности и миража в произведениях «Омон Ра», «Жизнь насекомых», «Generation “П”», «Чапаев и Пустота». В течение последних лет

творчеству Пелевина посвящаются диссертации и научные статьи. Ряд из них имеют вид обзора[3], другие представляют собой исследование творчества автора в контексте постмодернизма[4], в ряде работ рассматривается восточный элемент в произведениях писателя[5].

Общая ситуация рецепции постмодернистской литературы в Китае[6], разница культурного фона и литературной традиции не способствуют пониманию и адекватной оценке постмодернистской литературы[7]. Сюй Мин в статье «Оценка западной постмодернистской литературы» критикует постмодернизм, видя в нем чрезмерную радикальность, разрушительность[8]. Чжан Гофэн сомневается в его целесообразности: «В постмодернизме обнаруживаются крайний/резкий скептицизм, негативизм, нигилизм. Он пошатнул рамки знания западного традиционного гуманизма, перевернул традиционные концепции и ценности, в то же время не представил новую и убедительную базу ценностей»[9]. Как результат не(до)понимания постмодернистского текста/эстетики, китайские исследования представляют собой почти исключительно анализ формы текстов, анализ же содержания представляет собой реалистическую интерпретацию. У Цзэлинь признается: «Мы часто интерпретируем постмодернистские тексты с учетом реалистической формы»[10].

Первый вопрос, которым задаются китайские ученые, – *причины популярности Пелевина, столь высокой его писательской репутации.* Лю Вэньфэй описывает общее впечатление о творчестве Пелевина: оно отражает новейшую реальность с ее новыми (более привлекательными по сравнению с прежними, положительными, героями) типажами: богачи, белые воротнички, медиа-фигуры; необычный стиль: языковая игра, умная ирония; безразличие героев к истории и реальности[11]. Объясняя популярность Пелевина, ученые оперируют реалистическими категориями «социальная актуальность», «отражение жизни», «истина», называют произведения зеркалом, отражающим жизнь общества после распада СССР. Чжэн Юнван называет феномен Пелевина не столько литературным, сколько социально-психологическим: «Его произведения фиксируют типичную эмоцию людей постсоветского периода: поиск спасения в фантомном мире»[12]. По высказыванию Цзу Янь, «В. Пелевин показал материальную и духовную жизнь людей разных возрастов и раз-

ных классов после распада СССР, а также отчуждение между людьми и духовное опустошение»[13]. По мнению Вэнь Юйся, Пелевин вглядывается в реальную жизнь, в изменение ценностей и изображает следующую картину: религиозная вера, концепция истории и семьи пережили сильнейший удар, люди стали равнодушными, духовная жизнь стала чрезвычайно пустой. Все общество находится в ситуации духовной катастрофы[14].

Следующий интересующий русистов вопрос – *художественные особенности произведений В. Пелевина.* Большинство исследований представляет собой иллюстрацию произведениями Пелевина освоенных признаков постмодернистского текста. Специфичной видится тенденция акцентировать непостмодернистское, традиционное начало в текстах. Это объясняется настроенностью взгляда китайского читателя на реалистические формы, опознавание их.

Ли Синьмэй начинает свою монографию «Реальность и мираж: художественная картина мира постмодернистских произведений В. Пелевина» с доказательства того, что Пелевин – постмодернист. Он называет такие доказательства. Первое: Пелевин деконструирует идеологии всех типов, отрицает истинность реальности. Второе: в произведениях Пелевина утверждается миражность реальности. Третье: Пелевин, как другие постмодернисты, полагается на иррациональный способ познания мира. Четвертое: сомнение в способностях человеческой логики и разума, нарушение центризма и тотального[15]. В то же время ученый акцентирует внимание на проявлении русской литературной традиции в текстах автора. Например, в создании образов персонажей, многие из которых наделены традиционными концептами: истины и лжи, красоты и уродливости, добра и зла. У Цзэлинь в статье «Русская постмодернистская литература и традиция русской национальной культуры» видит проявление русского духа классики в мессианизме, иррационализме/православии, духе юродства[16].

Интерес к форме у китайских ученых, в основном, проявляется в изучении особенностей хронотопа, игрового качества и интертекстуальности в пелевинских произведениях. Ли Синьмэй в статье «Пространственные формы в романе “Жизнь насекомых”» приходит к выводу: «Пелевин создал свой роман с использованием приема умножения пространств. Независимость

повествовательных фрагментов от временной последовательности теряет каузальность, логичность и последовательность, что затрудняет понимание текстов, делает их открытыми для интерпретаций. Такая техника пространственного конструирования освобождает текст от линейности времени, и обнаруживается трехмерный мир»[17].

Чжэн Юнван в диссертации «Пустой мир и запутанная реальность: особенности постмодернистской поэтики в романе “Чапаев и Пустота”» утверждает, что хронотоп в романе «Чапаев и Пустота» создан с помощью монтажа. Через сжатие времени проявляются всевозможные пространства. Временной монтаж является гарантией того, что в случае постоянного пространства Пустота и Мария могут свободно перемещаться по прошлому, настоящему и будущему[18].

Чжэн Юнван высоко оценивает игровое качество в романе «Чапаев и Пустота»: «Литература – лишь интерпретация собственного опыта. Роман «Чапаев и Пустота» представляет собой запись сна, и игру сознания, где сон – выражение подсознания, а также путь обретения духовной свободы. Однако если человек всегда живет во сне, тогда сон превращается в реальность. Сон Пустоты тогда является промежуточной зоной между реальностью и нереальностью <…>, а игра становится процесс освобождения от контроля сознания»[19].

Самым очевидным проявлением игровой стратегии является игра языковая. Как постмодернист, В. Пелевин свободно пользуется разными стилями – от высоких до массовых. Язык пелевинских текстов легкий и непринужденный, не отягощен ни длинными монологами, ни утомительными описаниями, ни речевыми клише. По мнению Цзу Янь, «языковая игра в произведениях В. Пелевина проявляется в деконструкции высокой речи, языке пародии, языковом коллаже, игре значениями»[20].

Персонажная сфера. В исследовании творчества В. Пелевина китайские ученые уходят от традиционного тематического и персонажного подхода к изучению творчества писателя. Это объясняется, на наш взгляд, интересом прежде всего к новым постмодернистским приемам, освоить которые представляется китайским литературоведам более важным. Тем не менее, в некоторых работах мы обнаружили попытки типологизации персонажей Пелевина.

Ли Синьмэй в работе «Реальность и мираж: художественная картина мира постмодернистских произведений В. Пелевина» утверждает, что персонажная сфера Пелевина связана с русской традицией. Многие герои Пелевина, по мнению ученого, наделены традиционными концептами: истины и лжи, красоты и уродливости, добра и зла. Так, интеллектуал наделен положительными качествами русских традиционных интеллигентов – стремлением к свободе и истине (Петр в романе «Чапаев и Пустота», Андрей в повести «Желтая стрела», Омон в романе «Омон Ра»). Ли Синьмэй также замечает преемственность традиционных женских образов в произведениях Пелевина (Ника в рассказе «Ника» и Анна в «Чапаев и Пустота»). Они, по мнению ученого, «отличаются от других равнодушных героев тем, что являются принципиальными в вопросах симпатии и антипатии»[21]. Эти персонажи-женщины наследуют признаки традиционных женских образов: нежность, изящность, скромность, в то же время обладают независимостью современных женщин, действуют и мыслят наравне с мужчинами. Чжао Ян придерживается иного мнения, считая, что в произведениях Пелевина проявляется образ сознания, плененного советской властью[22].

Интерпретация восточных элементов в текстах Пелевина. Восточные образы, сюжеты, философские подтексты встречаются во многих произведениях В. Пелевина. Китайские ученые как носители воспринимаемой культуры обращают внимание на этот писательский ход. Ван Шуфу в статье «Восточная иллюзия в русской литературе: китайский образ в прозе Пелевина» считает, что причина заимствования китайских элементов Пелевиным не столько в интересе к Китаю, сколько в собственной национальной потребности – с помощью чужой культуры всмотреться в свои преимущества и недостатки, нащупать выход[23]. Жэнь Минли уверен, что Пелевин заимствовал идеи буддизма в романе «Чапаев и Пустота», потому что не смог найти выход для России с помощью русской культуры. Вот почему его герой Чапаев двойственен, обладает и русскими, и восточными чертами, как и весь русский народ, который должен осознать эту двойственность как истинную индивидуальность[24].

Концепция дзен-буддизма является важным аспектом изучения романа «Чапаев и Пустота». По мнению Ли Синьмэй, «зна-

чение пустоты в романе является определяющим: реальность является продуктом сознания, она наполнена хаосом, беспорядком и миражами, пустота равна иллюзии, или фикции, в то же время она является символом того, что в мире не существует абсолютной истины»[25]. Чжэн Юнван глубже интерпретирует этот образ. Он считает, что пустота в буквальном смысле соединяет «пустоту» и «не-пустоту». Форма дневника предполагает описание реальности, неактуальной здесь и сейчас. Однако, путешествуя по ней, Пустота переживает целый комплекс ощущений, мыслей, и эти ощущения реальны (не являются пустотой). В конце произведения, когда Пустота вернулся в реальный мир, он обнаружил, что кафе, которое существует во сне, настоящее. Такой сюжет близок восточной философии: пустота≠небытие, или в небытии существует все[26].

Изучение рецепции творчества В. Пелевина китайскими русистами подтверждает нашу мысль о том, что интерпретацию и оценку современной русской литературы в Китае определяют следующие рецептивные установки: поиск продуктивных форм присутствия традиции в современном культурном контексте; понимание традиции как культурного кода нации, условия сохранения национальной идентичности в современной ситуации глобализации; понимание традиции как подвижного, открытого феномена, способного обновляться; установка на осмысление чужого (не)продуктивного опыта диалога с традицией в перспективе применения в китайском культурном поле. Они проявляются в работах китайских ученых: в обнаружении «следов» классики в современных русских текстах, тематической, персонажной преемственности. Присутствие реалистической литературной ветви в современной русской прозе китайские ученые расценивают как знак жизнеспособности русской литературы.

---

[1] В 2001 году русист Лю Вэньфэй перевел роман «Generation “П”» (тираж 10 тыс. экз.). В 2004 году Чжэн Тиу опубликовал перевод романа «Чапаев и Пустота» (5100 экз.). В 2003 году Ван Цзиньбо перевел рассказ «СССР Тайшоу Чжуань». В 2006 году Чжэн Сюймэй осуществил перевод рассказа «Синий фонарь» (опубликован в журнале «Зарубежное литературоведение» в 2006 году).

[2] *Ли Синьмэй.* Реальность и иллюзия: художественный пейзаж в постмодернистской прозе В. Пелевина. Шанхай: Изд-во Фуданьского университета, 2012. 222 с.

[3] Например, обзор «Омон Ра» Сун Сюймэй (журнал «Русская литература и искусство». 2000. № 4), обзор «В. Пелевин: русский Ван Шо?» Шан Сяолань (газета «Пекинская молодежь», 2001), обзор «Постсоветская литература: столкновение и интегрирование» Лю Вэньфэй (в сб. статей «Литературный маяк», Гуанчжоу, 2015.) и др.

[4] Статья «Постмодернистские признаки в романе “Чапаев и Пустота” В. Пелевина» Чжэн Юнван (Вестник Сычуаньского института иностранных языков. 2008. № 2), статья «Повествовательная игра в романе “Чапаев и Пустота”» Чжэн Юнван («Иностранные языки». 2010. № 6.), диссертации «Исследование феномена Пелевина в контексте постмодернизма» Сы Шаньшань (Северо-восточный педагогический университет, 2010), «Постмодернизм в произведениях Пелевина» Цзу Янь (Нанькинский педагогический университет, 2008.) и др.

[5] Статьи «Религиозный код “Anagama” в “Чапаев и Пустота”» Чжэн Юнван, Бай Вэньчан и Лю Жуомэй (журнал «Иностранные языки и их обучение». 2010. № 4.), «Восточный мираж в русской литературе: образ Китая в прозе В. Пелевина» Ван Шуфу («Динамика зарубежной литературы». 2013. № 3), диссертация «Пустой мир и неясная реальность – специфика постмодернистской поэтики в романе “Чапаев и Пустота”» Чжэн Юнван (Хэйлунцзянский университет, 2006).

[6] О структуре литературно-критической деятельности, месте рецептивных установок в структуре см.: *Говорухина Ю. А.* Структура литературно-критической деятельности // Критика и семиотика. 2009. № 13. С. 193–203.

[7] Об этапах отставания литературной критики в интерпретации литературных произведений см.: *Говорухина Ю. А.* История критики как смена тексто (смысло) порождающих моделей // Универсалии культуры: сборник научных трудов. Красноярск, 2012. С. 156–177.

[8] *Сюй Мин.* Оценка западной постмодернистской литературы // Вестник Харбинского политехнического университета. 2002. № 2. С. 75

[9] *Чжан Гофэн.* Постмодернизм: обзор и осмысление // Мировая литература. 1996. № 6. С. 275.

[10] *У Цзэлинь.* Русская постмодернистская литература и русская национальная культурная традиция// Критика зарубежной литературы. 2004. № 3. С. 56.

[11] *Лю Вэньфэй.* Современная русская литература и мы // Русская литература и искусство. 2008. № 1.

[12] *Чжэн Юнван.* Русская литература конца века // Вестник Синьцзянского университета. 2000. № 4. С. 25–29.

[13] *Цзу Янь.* Постмодернистская проза В. Пелевина: магист. дисс. Нанкин, 2008. С. 48.

[14] *Вэнь Юйся.* Комплекс антиутопии в контексте постмодерна: творческая картина мира В. Пелевина // Русская литература и искусство. 2010. № 1. С. 16–17.

[15] *Ли Синьмэй.* Указ. соч.

[16] *У Цзэлинь.* Русская постмодернистская литература и русская национальная культурная традиция // Критика зарубежной литературы. 2004. № 3. С. 50–56.

[17] *Ли Синьмэй.* Пространственные формы в романе «Жизнь насекомых» // Сборник статей об иностранных языках и зарубежной литературе Фуданьского университета. 2009. № 2. С. 51–55.

[18] *Чжэн Юнван.* Пустой мир и запутанная реальность: особенности постмодернистской поэтики в романе «Чапаев и Пустота»: дис. … д-р. филол. н. Харбин, 2006. 264 с.

[19] *Чжэн Юнван.* Игра, Дзэн-буддизм, постмодернизм: постмодернистская поэтика В. Пелевина. Пекин: Изд-во народной литературы, 2007. С. 160–170.

[20] *Цзу Янь.* Указ. соч. С. 20.

[21] *Ли Синьмэй.* Реальность и иллюзия… С. 17.

[22] *Чжао Ян.* Соединение постмодернистских элементов с национальной традиционной культурой: В. Пелевин и его свободное царство // Зарубежная литература. 2007. № 6. С. 4.

[23] *Ван Шуфу.* Восточная аллюзия в русской литературе: китайские образы в прозе В. Пелевина // Динамика зарубежной литературы. 2013. № 3. С. 18–21.

[24] *Жэнь Минли.* Анализ романа «Чапаев и Пустота» // Зарубежная литература. 2006. № 3. С. 48.

[25] *Ли Синьмэй.* Реальность и иллюзия… С. 21.

[26] *Чжэн Юнван.* Пустой мир и запутанная реальность… С. 227–228.

Е. Ю. Ступакова
(Красноярск)

(Жизне) текст А. Башлачева как феномен позднесоветской эпохи: «юродские» мотивы[1]

В работе рассматриваются особенности жизнетворческого поведения А. Башлачева, темы и мотивы текстов автора, способствовавшие формированию биографического мифа о нем как о «юродивом». Делается вывод об обусловленности повседневного, бытового и сценического поведения, характерных топосов лирики А. Башлачева спецификой позднесоветской эпохи, в частности, процессом «перформативного сдвига» и феноменом безреферентного знака, доказывается взаимосвязь между творческой позицией, философией поэта и его биографическим мифом.

***Ключевые слова**: Башлачев, рок-поэзия, мотивы юродства, советская культура 1980-х, жизнетворчество.*

Ключевой особенностью периода позднего социализма, обострившейся в 80-е, т. е. в период, на который пришлось творчество А. Башлачева, является несоотносимость фундаментальных категорий формы и содержания. Именно процесс «перформативного сдвига» (А. Юрчак), осознание тотальной безреферентности знака обусловили травму человека «последнего советского поколения» и, следовательно, характерные черты текстов и биографического мифа А. Башлачева как феноменов эпохи. Одной из центральных составляющих последнего является представление о Башлачеве как о «юродивом».

Следует отметить, что такое понимание в значительной мере свойственно субъективному и идеализирующему взгляду реципиентов-современников. Так поведение Башлачева прочитывается, например, С. Рыженко: «<…> он всегда был таким, *с улыбкой своей полуюродивой*. Всегда у него присутствовала некоторая степень закрытой откровенности»[2]. Однако данная трактовка поведения и произведений автора встречается

и в научных текстах. В статье А. Н. Ильина «Энтелехия юродства в творчестве Александра Башлачева» стихотворения поэта рассматриваются как подтверждение того, что Башлачев является «ярким юродивым советского периода»[3]. На «юродское» в жизни Башлачева обращает внимание С. С. Шаулов: «Юродство для позднего Башлачева оказалось единственно естественной *формой поэтического быта*»[4]. Выявим и рассмотрим далее поведенческие практики, осуществляемые Башлачевым и так или иначе способствовавшие формированию биографического мифа о нем как о юродивом.

Среди характерно юродских поведенческих жестов в воспоминаниях о Башлачеве существенное место занимает раздевание догола. Такие факты отмечаются преимущественно в рассказах современников о событиях, относящихся к времени работы Башлачева как автора текстов группы «Рок-сентябрь» или до нее, т. е. раннему творчеству поэта: «Башлачев выделялся среди нас <…> экстравагантностью поступков. Порой это выходило за все допустимые пределы. Помню, как-то летом он *танцевал голый* на теннисном столе в присутствии женских глаз <…>. Такое отношение у него было ко всему, так он выражал свой протест»[5]. «На дворе *стояла зима* <…> На диван, *в самую гущу гостей* из мешка я вытряхнул Башлака <прозвище Башлачева времен вуза. – *Е. С.*>. *Из одежды на нем был только газовый бантик,* повязанный на причинное место. <…> Как видите, *театр* в нашей жизни не прекращался никогда. Сегодня всех *спектаклей* не упомнишь»[6].

Раздеваясь, Башлачев, таким образом, как и юродивый, провоцирует публику, при этом обращается внимание на театральный характер такого поведения. Примечательно, что «театр» разыгрывался в значительной степени именно перед женщинами и напоминает потому «мотив бесстыдства праведника»[7], который в то же время возникает и в отличных от рассмотренных контекстах, например: «СашБаш <прозвище Башлачева. – *Е. С.*> не мог работать с техникой <…>. Я помню, как он *раздевался в студии догола, стоял при записи вокала на коленях, ползал на четвереньках* <…>. Он *не мог петь в пустоту*, <…> ему была необходима хотя бы одна девушка в аудитории»[8]. Здесь раздевание и вообще выходящее за рамки «нормальности» поведение («ползал на четвереньках», «стоял на коленях») осуществляется

не потому, что Башлачеву, как юродивому, нужно спровоцировать публику (и, как и юродивому, в особенности женскую), а наоборот – потому, что публика отсутствует и нужно каким-то иным образом ввести себя в состояние, обычно переживаемое при исполнении произведений. Кроме того, раздевание Башлачева может быть прочитано как характерная юродская жестикуляция, осуществляемая им, вопреки Д.С. Лихачеву и А.М. Панченко, не только на публике (точнее – «публике своих», особенно характерной для 80-х, то есть «не совсем публике»), но и наедине с собой. Как юродская провокация также может восприниматься особая манера разговора («провокационные вопросы», резкая смена темы и т.п.), на которую обращают внимание современники[9]. Для Башлачева, таким образом, была характерна не только «агрессивная», «активная» провокация публики, но и «пассивная» – казавшееся странным, загадочным поведение. Примечательно, что воспоминания об этом принадлежат участниками группы «Рок-сентябрь», свое участие в которой Башлачев позже оценивал критически.

Другая лейтмотивно возникающая в воспоминаниях современников черта Башлачева, имеющая сходство с характерно юродской особенностью, – физическое и психическое нездоровье. Так, как симуляцию безумия юродивого можно рассматривать приписывание Башлачевым себе диагноза «маниакально-депрессивный психоз». В реальности это имело, очевидно, весьма прагматические причины – уклонение от военных сборов в 1983 г. Внешность Башлачева, согласно описанию современников, человека физически слабого, нездорового, также может быть воспринята как характерно юродская: «Невысокий, худой, умеренно длинноволосый, с плохими, как у большинства обделенных витаминами северян, зубами и светлыми, восторженными глазами» [С. 394]; «<…> В этом маленьком, тщедушном тельце такое огромное содержание…» [С. 66], «В углу комнаты сидел невзрачный, плохо вымытый, тщедушный человек» [С. 307].

Находит отражение в поведенческой практике Башлачева и «юродский» мотив мученичества в нескольких своих репрезентациях. Неоднократные в научной литературе указания на неприятие богатства как на один из ведущих принципов поведения в рок-культуре можно соотнести с аскетизмом как

основой подвига юродства. Так, Башлачевым в интервью главным для рок-поэта провозглашается «отрицание золотой купели»[10]: «…дезертиры-коммерсанты пусть отсиживаются в своих землянках, все равно за шелестом червонцев они уже ничего не слышат»[11]. Единодушны в признании за Башлачевым этой черты также современники: «…о деньгах он думать не любил, не умел, не хотел»[12].

Лишения в жизни Башлачева, как и юродивого, непосредственно связываются с характерным для рок-поэтов скитальничеством, бытовой неустроенностью, нежеланием выстроить какие-либо постоянные связи: «В нем не было такой крестьянской жилки, он *не строил никакого фундамента* – ни семьи, ни дома»[13]. Сюда примыкает подчеркнутое и намеренное выпадение, выключенность Башлачева из реальности, социума, соответствующие такой особенности юродивого, как иномирность, которая обыкновенно рассматривается исследователями как одна из форм протеста юродивого[14]. Так, современник Башлачева пишет: «Как-то он <Башлачев. – *Е. С.*> рассказывал мне о том, что *вышел из социума* и никогда туда не вернется. <…> Все, что было в прошлом, *связывало его* и мешало делать то, что он делал. Для этого *ему необходимо было быть вне социума, вне законов, вне правил*»[15].

Данные факты биографии Башлачева можно прочесть в связи с «юродским» желанием страдания (как душевного, так и физического), являющегося основой его концепции творчества: «Все только через страдание. Когда душа болит, значит, она работает»[16]. Другой поведенческий мотив, своей основой имеющий желание страдания, – самоистязание юродивого. Как его буквальная реализация может рассматриваться особая исполнительская манера Башлачева. Современники поэта абсолютно единодушны при ее определении: «Пальцы в кровь сбивал на каждом концерте. <…> Неподготовленные слушатели побаивались… Конечно, *тяжело* было на него *смотреть*, потому что периодически он *впадал в такой раж*, что уже *ничего вокруг не замечал*. Для многих его концерты были серьезным *потрясением*»[17]; «он настолько заходился в этой своей *неистовой манере* исполнения – кровь с пальцев! В общем, слушатели уходили с его концертов совершенно *ошарашенными*, это был эмоциональный *шок, катарсис*»[18]. Здесь примечателен постоян-

ный акцент на эмоциональном потрясении слушателей: поведение Башлачева, как и поведение юродивого, вызывает, наряду со смехом, и страх у аудитории, к которой оно обращено[19].

В целом изменения в творческом поведении Башлачева можно сопоставить с эволюцией фигуры русского похаба: «активное» и агрессивное юродство вытесняется со временем похабством как формой общественного протеста, самоистязанием, мученичеством, профетизмом («пассивным» юродством)[20]. Так, во-первых, общественный протест, по мнению А. Юрчака[21], в целом более характерны для второй половины 80-х, т. е. времени, совпадающего со зрелым творчеством Башлачева. Во-вторых, упоминание современниками такой «активной» формы юродства, как раздевания догола, относится преимущественно к периоду раннего творчества автора, в то время как юродская манера исполнения произведений как форма «самоистязания» в большей степени характерна для позднего творчества Башлачева.

Следует рассмотреть также моменты несовпадения поведения Башлачева с практиками, осуществляемыми другими «юродивыми» рок-авторами 80-х. Н. В. Бубырь отмечает «карнавальность» поведения рок-поэтов на сцене как часть их сценического имиджа и творческого амплуа[22], что в целом нельзя назвать характерным для Башлачева. Более того, к подобным действиям других авторов сам Башлачев относился крайне отрицательно: «Гор <московский музыкант и художник. – *Е. С.*> где-то набрал сырого мяса, говядины, и разбрасывал ее по сцене, со сцены <…> Вот это на Сашу произвело гнетущее впечатление. Он был совершенно возмущен. Он говорил, что это невозможно, на это тошно смотреть, как можно так делать, чтобы людей тошнило»[23]. Примечательно, что вызывающее неприятие Башлачева поведение в данном случае является буквальной «цитатой»: этот жест демонстрировал псковский юродивый Николай Салос, встретивший Ивана Грозного с сырым мясом, тем самым намекая на кровь, которую намерен был пролить царь.

Другая линия несовпадения Башлачева с типичным образом юродивого рок-поэта – характер взаимоотношений с аудиторией. По Н. В. Бубырю, рок-поэт-«актер» провоцирует ее аморальными действиями, а зритель «вместо почитания святости юродивого начинает его осмеивать и избивать»[24]. В противо-

положность этому, случаи проявления слушателями агрессии в воспоминаниях о Башлачеве отсутствуют. Кроме того, неоднократны сравнения современниками его со святым, праведником, пророком (ср. с центральным образом поэта-пророка в лирике Башлачева), встречаются сближения с Кришной[25]; и «эльфом»[26]. Итак, в случае с Башлачевым фигура автора рассматривается как неординарная, доходящая в своем знании, текстах-откровениях до святости и/или практически обожествляется, в то время как феномен юродства предполагает не обожествление фигуры юродивого аудиторией, а конфликт с ней.

Говоря о формировании мифа о Башлачеве-«юродивом», следует также принять во внимание тексты, лирический герой в которых так или иначе сближается с юродивыми/шутами/скоморохами как культурными типами, в разной мере делая тем самым возможным отождествление реципиентами его и Башлачева как биографического автора. В качестве примера рассмотрим стихотворение «Похороны шута». Здесь стоит обратить внимание, что и в первой части стихотворения герои погружены в карнавал: у дьячка «подбитая щека», плотник Демьян «*как всегда* пьян». Именно по этой причине «шуты умирают от скуки» и «молчат бубенцы» колпака лирического героя: все окружающее абсурдно само по себе. Потому, на наш взгляд, здесь нельзя говорить о травестировании происходящего лирическим героем: мир, в котором он находится, изначально «ненормален», он *уже* «перевернут».

Специального внимания заслуживает обусловленность такой проблематики текстов и поведенческой практики Башлачева ключевыми особенностями заключительного этапа советского проекта. Принципиально важно отметить, что «классический» юродивый на Руси находился в «нормальном» хронотопе. Знак здесь упорядочен, встроен в систему, что делает возможным его травестирование. Такое объяснение механизма функционирования «юродского» поведения художников в период позднего социализма невозможно уже потому, что знак здесь не является собственно знаком. Отсюда очевидной становится взаимосвязь сложного отношения Башлачева к категориям формы и содержания, сущности знака, усиленное внимание к смыслу, поиск способа его воплощения, т. е. стремление обнаружить/создать обозначающее, адекватное обозначаемому с внутренней фило-

софской логикой его «юродского» поведения. Юродское поведение Башлачева высвечивает отсутствия реально существующей «нормы» мира. Так, призыв ходить голым юродивого XVI–XVII вв. мог «перевернуть» существующую систему знаковых конвенций, данная практика закономерно расценивалась как «антиповедение». Таким образом, символический жест, осуществляемый Башлачевым, не является «антижестом» юродивого в терминологическом смысле: он лишь стремится своей парадоксальностью обнаружить внутреннюю пустоту знака, *уже* деконструированного внутренней логикой эпохи.

---

[1] Исследование выполнено при поддержке краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности»в рамках участия в конференции «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева».

[2] *Рыженко С.* Правда, хорошо? [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / С. Рыженко // Воспоминания. Весь Башлачев: сайт. – Режим доступа: https://www.booksite.ru/bashlatchev/4_16.html (дата обращения: 01.12.2016).

[3] *Ильин А. Н.* Энтелехия юродства в творчестве Александра Башлачева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 8. С. 56.

[4] *Шаулов С. С.* Ф. М. Достоевский и А. Башлачев: классика в неклассическом отражении // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 72. С. 70.

[5] Знак кровоточия. Александр Башлачев глазами современников. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011. С. 47.

[6] Там же. С. 78.

[7] *Иванов С. А.* Блаженные похабы: Культурная история юродства. М.: Языки славянских культур, 2005. С. 37.

[8] *Наумов Л.* Александр Башлачев: человек поющий/ Л. Наумов.2-е изд., испр. и доп. СПб. : ЗАО «Торгово-издательский дом “Амфора”», 2014. С. 303.

[9] Знак кровоточия. Александр Башлачев глазами современников. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011. С. 48. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера страницы.

[10] *Наумов Л.* Указ. соч. С. 492.

[11] Там же. С. 484.

[12] СашБаш: «Я не кочегар, я просто сумасшедший поэт» [Электронный ресурс]: Текст интервью // Воспоминания. Весь Башлачев: сайт. – Режим доступа: https://www.booksite.ru/bashlatchev/4_4.html (дата обращения: 01.12.2016).

[13] Там же.

[14] *Панченко А. П.* Смех как зрелище // Лихачев Д. С., Панченко А. П., Понырко Н. В. Смех в Древней Руси. Л.: Наука, 1984. С. 128.

[15] Знак кровоточия. Александр Башлачев глазами современников. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011. С. 268.

[16] *Наумов Л.* Указ. соч. С. 511.

[17] Там же. С. 346.

[18] Там же. С. 307.

[19] *Лихачев Д. С., Панченко А. М., Понырко Н. В.* Смех в Древней Руси. Л.: Наука, 1984. С. 3.

[20] *Иванов С. А.* Указ. соч. С. 376.

[21] *Юрчак А.* Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение. М.: Новое литературное обозрение, 2014. 664 с.

[22] *Бубырь Н. В.* Маски русского рока: шут, скоморох, юродивый // Литературоведческий сборник. 2005. № 23–24. С. 202.

[23] *Наумов Л.* Указ. соч. С. 350.

[24] *Бубырь Н. В.* Указ. соч. С. 204.

[25] Знак кровоточия. Александр Башлачев глазами современников. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011. С. 266.

[26] Там же. С. 263.

Н. П. Беляева
(Москва)

Смерть в художественном мире Ю. Шевчука

Статья посвящена специфике трактовки темы смерти и увядания в творчестве Ю. Шевчука. Намечены причины, повлиявшие на продолжение поэтом традиционных канонов интерпретации этой темы и их трансформации, а также рассматриваются возможные пути исследования проблемы смерти в художественном мире Ю. Шевчука.

Ключевые слова*: художественный мир, Ю. Шевчук, смерть, традиция, интерпретация.*

Г. О. Винокур в своей работе «Понятие поэтического языка» (1947 г.) говорит о том, что «поэтическое слово вырастает в реальном слове, как его особая функция, совершенно так же, как поэзия вырастает из окружающего нас мира реальности. Буквальное значение слова в поэзии раскрывает внутри себя новые, иные смыслы совершенно так же, как расширяется в искусстве значение описываемого единичного эмпирического факта до степени того или иного обобщения»[1]. Действительно, слово в лирике преодолевает свое значение в сторону контекста, и рок-поэзия не является исключением, однако ситуация со словом здесь несколько иная. «Текст песни в целом должен рассматриваться как чисто поэтическое, добавленное/дополненное образование. В отличие от обычной поэзии, в рок-поэзии языковое сообщение перестает быть основой, на которую (параллельно ей или вопреки ей) накладываются поэтические структуры. Вместо этого, слово в роке само зависит от музыкальной (в том числе и интонационной) структуры»[2], – отмечает исследователь А. В. Щербенок.

Мы рассмотрим смерть в художественном мире Ю. Шевчука. Согласно Ю. В. Доманскому, под художественным миром мы понимаем «реализованную в комбинации словесных значений

систему контекстуальных смыслов, в которых первичные (прямые) значения эстетически искажаются»[3].

«Философия смерти в России – это философия “ответственного поступания” (М. Бахтин), “трагического историзма” (Г. Флоровский) и личностного самоопределения в мире необратимых действий»[4], – такое «собирательное» определение дает феномену смерти в культуре России философ К. Г. Исупов.

Событие смерти в песнях и стихах Ю. Шевчука становится ключевым художественным фактом действия, а его концептуальное осознание, интеллектуальная и эмоциональная реакция – основным художественным смыслом произведения. Стоит отметить, что танатологические мотивы в творчестве Шевчука преимущественно встречаются в произведениях 1990-х и начала 2000-х гг. (альбомы «Черный пес Петербург» (1992 г.), «Мир номер Ноль» (1999 г.), «Метель августа» (2000 г.), «Иначе» (2011 г.) и др.). Это, в числе прочего, можно объяснить теми переломными событиями начала 1990-х гг., которые обусловили рефлексию поэта по поводу острых онтологических вопросов: распад СССР, смерть супруги рок-поэта, Чеченская и гражданская войны. Если говорить о так называемом *современном* периоде творчества Шевчука, то можно отметить, что все чаще встречается идея «победы над смертью», которая заключается в том, что лишь любовь «сможет всем нам помочь остаться людьми»[5]. Конечно, подобное эстетическое решение скорее применимо к размышлениям о духовной смерти человека, к которой очень часто обращается поэт в своем творчестве.

В контексте художественного мира Шевчука смерть, в первую очередь, рассматривается как танатохронотоп, являющийся центрообразующим фактором картины мира поэта: «Я не знаю, как жить, если смерть станет вдруг невозможна…» («Расстреляли рассветами») [С. 46], – как видно, лирический герой Шевчука не мыслит жизни без смерти, более того, смерть становится своего рода «очищением», чем-то очень реальным (*ощутимым*). Часто герой находится в пограничном состоянии между жизнью и смертью –

Прости, что пою, что не умер осенним дождем.
Уйти нелегко, я привык на краю –

Не вписался я в стены и в стадо,
Где ты в темном туманном раю
Серафимов доишь молоко… («Танго войны») [С. 74],

которое идентифицируется как реальный мир, в котором не живет, а лишь только существует герой:

Еще несколько миль до старости,
Ложь пространство скрутила временем.
Умереть молодым, да в радости –
Значит встретиться с собственным теменем…
(«Вологда») [С. 125].

Осень и зима в лирической системе Шевчука также имеют танатологическую коннотацию –

Скоро вьюги и метели,
Скоро смерть заговорит…(«Осень») [С. 41],

И в этой вечной осени
Сидим с тобой, два голых тополя,
А смерть считает до семи,
И утирает сопли нам… («Агидель») [С. 154],

что вновь позволяет нам говорить о преемственности Шевчуком традиций русской классической литературы (и соответственно – фольклора).

Смерть актуализируется в так называемых «весенних» песнях поэта. Это связано личной трагедией автора – смертью Э. Шевчук, жены поэта. Таким образом, время года, которое в народных представлениях соотносится с зарождением новой жизни, становится синонимом смерти в художественном мире поэта (стоит отметить, что процесс рождения новой жизни все же присутствует, но перед нами автор изображает картину танатологического хронотопа):

Выросли перья у тощей зимы.
Серая грязь от луны до креста
Затопила дома, как кошмарные сны,
Как голодная шлюха после поста… («Беда») [С. 86].

Данное произведение можно отнести к серии посвящений («Когда ты была здесь», «На небе вороны», «Небо над озером»,

«Нежность» и др.), в которых весна несет в себе значение и светлой памяти, и конца жизни для лирического героя:

Время прощается, жизнью зеленой
Вырвалась умбра и стронций,
Смерть налетела и рвет, что осталось от нас…
(«Небо над озером») [С. 53],

Сосны-виселицы, дождь-потоп,
Разлука-беда уже на крыльце.
Перелетные птицы кричат между строк,
Я стираю глаза на своем лице,
Мне они ни к чему: ведь тебя больше нет –
Тонет память обрывками в луже воды… («Беда») [С. 86].

Такие метафоры, как «задушенный весной», «смерть налетела и рвет», «сосны-виселицы» позволяет говорить нам об использовании автором определенного *некроспособа* при создании художественного мира.

Если рассмотреть смерть в контексте «военных» произведений поэта, то мы также встретим ярко выраженные танатологические мотивы:

Марширует кладбище, дружно, да не в ногу
Новые товарищи, старая дорога…(«Кладбище») [С. 193],

Нас за Победу столько пало,
Нас за Победу сдохла тьма…(«Победа») [С. 164],

Умирали пацаны страшно,
Умирали пацаны просто…(«Пацаны») [С. 81].

Рота солдат как «кладбище», «пацаны», которые «подыхают», «падают», умирают «страшно» и «просто», от которых не остается даже следов – такими в мире Шевчука предстают все те, кто воевал и умирал – и «праведной», и «неправедной» смертями.

Образ некрополиса (помимо «мертвого города», который убит войной и «хоронит свои голоса» (людей) в песне «Мертвый город. Рождество») встречается у Шевчука также в некоторых произведениях, посвященных Санкт-Петербургу:

Черный пес Петербург – есть хоть что-то живое
В этом царстве облеванных временем стен?..
(*«Черный пес Петербург»*) [С. 44],

Мимо павших и бывших живых, замурованных в склепы дворов,
У распятых в подъездах волхвов, я шепчу языками немых…
(*«Питер»*) [С. 15].

Из параметров «петербургского текста» В. Н. Топоров выделяет особые ситуации: «Из соотношения противопоставленных частей внутри природы и культуры и возникают типично петербургские ситуации: с одной стороны, темно-призрачный хаос, в котором ничего с определенностью не видно, кроме мороков и размытости, предательского двоения, где сущее и несущее меняются местами, притворяются одно другим, смешиваются, сливаются, поддразнивают наблюдателя (мираж, сновидение, призрак, тень, двойник, отражения в зеркалах, "петербургская чертовщина" и под.), с другой стороны, светло-призрачный космос как идеальное единство природы и культуры, характеризующийся логичностью, гармоничностью, предельной видимостью (ясностью) вплоть до ясновидения и провиденциальных откровений»[6].

Подобную ситуацию мы можем наблюдать и в творчестве Шевчука, который в своем видении города «тяготеет к традиции Гоголя, Достоевского и Мандельштама»[7]: Петербург – тяжелый, черный город, где «наполняются пеплом в подъездах стаканы», где «дышит в каждом углу по ночам странный шорох», где «любой монумент в состоянье войны» [С. 44], однако несмотря на это Северная Пальмира является для автора домом, музой, оплотом истории, искусства и культуры.

В художественном мире Шевчука духовная смерть и разложение становятся неотъемлемыми атрибутами картины современного мира:

Наша борьба подошла к концу,
На стене телевизором тюремная клеть,
Спор о начале вновь подвел к яйцу,
Мы сидим за столом и пьем свою смерть…
(*«Наша борьба»*) [С. 166],

Это я туманом стылым разлагаюсь по Москве,
Духом бледным и унылым злой простуженною силой,
Надоедливой постылой в беспартийной голове…
(«Садовое кольцо») [С. 201].

Заметим, что смерть в контексте «нового времени» относится и к уходу «старой» страны (распад СССР представляется как гибель всей прошлой жизни, а самое верное/честное решение человека представляется как смерть) –

Когда слово «Вера» похоже на нож,
Когда плавятся книги на колокола,
Когда самоубийство честнее всего,
Когда вместо ритма нервная дрожь…
(«Предчувствие гражданской войны») [С. 60]),

и к изображению городской жизни, которая автору представляется лишенной истинных культурных ценностей. В городе лирический герой Шевчука «умирает», «разлагается», «балансирует по краю в вечных поисках души», он не чувствует себя свободным, находясь в городском пространстве: «Нет, не могу, прости, в мертвую жизнь врасти…» [С. 104]. Танатологическим мотивам города противопоставляется мир природный, или деревенский, который в художественном сознании поэта приравнивается к спасению:

Дверь открыть и выйти в поле,
Где играют свои роли
Жизнь и смерть, а Небеса
Излучают чудеса… («Рождество 2006») [С. 154],

Я здесь живу, я выхожу из дома,
Кормлю с руки нетрезвых егерей…
(«Амбиций нет») [С. 205].

Смерть в художественном мире Шевчука обретает смыслы, соотносимые с привычными значениями: смерть-спасение, смерть-страдание, смерть-выход и пр. Маркируя *город*, например, Петербург образами «летальными», поэт также продолжает литературную традицию «петербургского» текста.

Однако Шевчук и трансформирует традицию, показывая зыбкую границу зыбкой границы между жизнью и смертью

и состояние Человека на этой границе: Человек, осознавая свою трагическую незащищенность, всю непереносимую несправедливость жизни, все же находит в себе мужество для того, чтобы найти в бытии некий спасительный локус (*память, природа, любовь*), который позволяет *удержаться* и даже *поддержать* неких нуждающихся в помощи.

---

[1] *Винокур Г.О.* Избранные работы по русскому языку. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1959. С. 388–393. С. 390.

[2] *Щербенок А.В.* Слово в русском роке // Русская рок-поэзия: текст и контекст: Сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 1999. Вып. 2. С. 3–9. С. 6.

[3] *Доманский Ю.В.* Художественный мир и физическая реальность // Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение» (в печати).

[4] *Исупов К.Г.* Русская философская танатология // Вопросы философии. М., 1994. № 3. С. 106.

[5] *Шевчук Ю.* Сольник: Альбом стихов. М.: «Новая газета», 2009. 208 с. В дальнейшем ссылки на это издание даются в тексте с указанием номера страницы.

[6] *Топоров В.Н.* Петербург и «Петербургский текст русской литературы» (Введение в тему) // Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического. М., 1995. С. 259–367. С. 259.

[7] *Логачева Т.Е.* Рок-поэзия А. Башлачева и Ю. Шевчука – новая глава Петербургского текста русской литературы // Русская рок-поэзия: текст и контекст: Сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т. Вып. 1. 1998. С. 61.

Д. О. Ступников
(Москва)

«Сберечь все, чем швырялась смута» (экология слова в альбоме «Алисы» «Саботаж»)

Альбом группы «Алиса» «Саботаж» (2012) рассматривается в качестве манифеста, посвященного «сбережению» русского литературного языка как необходимого залога для сохранения национальной идентичности. Развенчивается расхожий миф о вычурности поэзии позднего Константина Кинчева и надуманности его стилистических приемов. Язык поэтических текстов альбома «Саботаж» отчетливо подразделяется на три категории, соотносимых с миром людей, ангелов и демонов.

***Ключевые слова**: экология слова, цитата, интертекст, Константин Кинчев.*

В эру победившего постмодерна особую актуальность приобретает проблема экологии слова. В современной филологии под «экологией слова» понимается чистота языка и культура речи. Не секрет, что средства массовой информации, официозный дискурс и невзыскательные потребители разного рода литературного суррогата засоряют язык чужеродными элементами, порою искажая его до неузнаваемости (новояз Эллочки Людоедки на этом фоне – еще цветочки). А поскольку «слово является выразителем духовного мира человека»[1], встает насущный вопрос об упорядочивании языка и его очищении от различных избыточных наслоений.

Парадокс, но творцов, которые ратуют за «экологию слова», самих зачастую обвиняют в малограмотности и небрежном обращении с языком. Классический пример – огульная критика в адрес Александра Солженицына и его «Словаря языкового расширения». Из русских рокеров основной удар в этом отношении принял Константин Кинчев из группы «Алиса». Знаменитый звукорежиссер Андрей Тропилло называет нынешнего

Кинчева «поддельным», выдвигая конспирологическую теорию: мол, настоящий лидер «Алисы» погиб 20 лет назад в автокатастрофе и вместо него теперь выступает двойник[2]. А молодой рок-исполнитель Павел Пиковский и вовсе предположил, что за Кинчева пишет тексты песен… его жена![3] Не всегда понимают Кинчева даже единоверцы. Вот характерный пассаж из рецензии Игоря Лунева на альбом «Алисы» «Ъ» (2010): «Но людей, способных убедительно говорить на духовные темы в творческой, художественной форме не так уж много. И к этим людям явно не относится большинство рок-музыкантов, в том числе и Кинчев»[4].

Между тем, проблемы экологии языка заботили Кинчева с самых первых альбомов «Алисы». В «Мы вместе» из пластинки «Энергия» (1985) он декларировал: «Я начал петь на своем языке, уверен, это не вдруг»[5]. Одновременно это относится и к процессу написания песен на русском языке, и к выработке собственного почерка, узнаваемого поэтического стиля. Важной чертой молодого Кинчева является и непримиримость к искусственному и вычурному языку. «Жирные рты плетут слюной кружева», пел он в «Земле», и здесь в сниженном контексте, возможно, преподносятся такие понятия, как «плетение словес» и «стихоплет».

Поздний Кинчев владеет внушительным арсеналом выразительных средств, что позволяет ему в альбоме «Алисы» 2012 года «Саботаж» поставить грандиозный эксперимент по столкновению нескольких языковых пластов. Альбом апокалиптичен, поэтому нынешняя реальность описана в нем как поле битвы, в которой участвуют три разных силы. Причем каждой из них подбираются адекватные лексические, стилистические и синтаксические средства. Рассмотрим, как это реализуется на конкретном материале.

1. **Секуляризированный мир современных людей, оказавшихся на самом краю пропасти**. Лишенный национальной идентификации народ превращается, по словам Кинчева, в «тупое стадо». Глобализация приводит к тому, что «нет страны, а родная земля – общая для всех территория». Слова с семантическим ореолом «общий» обычно рассматриваются Кинчевым в негативном ключе. В песне из альбома «Саботаж» обилие «общих фраз» приводит к уничтожению культуры, изображаемой

в образе горящих книг (песня «Черви»). А в предшествовавшем «Саботажу» альбоме «20.12» была такая строчка: «В этом мире слишком много общечеловеческих слов» («Мир»).

Общечеловеческие ценности в альбоме «Саботаж» изображаются посредством безликого языка газетных передовиц. По Кинчеву, он не имеет ничего общего с подлинной реальностью: «В язык теней спешит оформить всех нас мультикультурная речь», – поет он в песне «День огня». Без органичной связи со стихией родного языка русский человек становится уязвимым: «В глазах чертей мы архаичный этнос, который следует сечь». Из той же серии оказываются и высказывания нынешних политиков: «Пахать, как рабы в трюмах галер, решил государь, принял премьер» (здесь обыгрывается знаменитое высказывание Владимира Путина).

С одной стороны, правители посредством таких высказываний манипулируют своим народом, но, с другой, – сами являются беспомощными пешками, ужимаясь до размеров точки на системе координат: «Некто А и Б присосались к трубе, но если А закрыть, то крякнет и Б» («Крах»). Фраза намекает на предельную обезличенность и «стертость» действующих правителей России, которые даже в современных фильмах, вроде «Августа Восьмого» Джаника Файзиева или «Рассказов» Михаила Сегала, изображаются в виде полумифических анонимов. Язык не повернется назвать «А и Б» того же Александра III с Николаем II или Сталина с Хрущевым. А, вот, нынешних «государей» – запросто. Измена живой стихии языка ни для кого не проходит бесследно. Стоит заметить, что отношение Кинчева к Путину со временем несколько раз менялось то в худшую, то в лучшую сторону. А Дмитрия Медведева музыкант критиковал за то, что в бытность свою президентом РФ тот в новогоднем обращении позволил себе заметить, что русской нации всего 20 лет, тем самым обрубив сплеча ее тысячелетнюю историю.

2. **Темный мир демонических сил, уводящих человечество с пути истинного**. В песне «День огня» используется прямое название – черти. Но, как известно, это слово считается в православной традиции табуированным, поэтому Кинчев часто прибегает к иносказаниям. В песне «Крах» по отношению к дьяволу используется метонимия «черная душа – смердящая пасть». Поскольку дьявол считается обезьяной Бога, лишенный собствен-

ной формы, в песнях «Саботажа» он начисто лишен индивидуального начала: например, выражение «шеренги ада» в песне «Жги».

Бесы характеризуются Кинчевым также посредством традиционной символики. В той же песне «Жги» сатана именуется козлом: «Семь из десяти по жизни козы, а остальные – козлы». В буклете альбома рядом с песней изображена картинка, стилизованнная под какой-то средневековый трактат по черной магии с изображением зооморфного козла в балахоне, стоящего на груде черепов. Иллюстрации декодируют или уточняют смысл текстов. Сюрреалистические иллюстрации Андрея Давыдовского к песням заставляют вспомнить о символике полотен Иеронима Босха. Черные птицы олицетворяют грех, сова – безжалостность всего земного, а ключ – знание (которое, судя по рисункам в буклете к «Черной полосе» и «Левше», дается не холодному критическому уму, а чистому сердцу). Незримое присутствие Босха порою открывает в альбоме новую перспективу смыслов. Допустим, фраза из песни «Саботаж» «там, где зубцы, вызрела месть» поначалу воспринимается как метонимия обосновавшихся в Кремле российских правителей. Но с учетом того, что на полотнах Босха зубчатые башни символизировали ад, понимаешь, что речь здесь может идти об инфернальной природе власти.

Изображая демоническое бытие в альбоме «Саботаж», Кинчев чаще всего прибегает к жаргону карточных шулеров. Бесы тасуют народы, как колоду карт, лишая их национальной самобытности («Взрыв»). Логично, что человек, не желающий менять себя, именуется в песне «Жги» «загнанным лохом», ведь на жаргоне шулеров так называли людей, обманутых во время игры. Плата за добровольную потерю собственного лица – полное порабощение страстям, соблазнам и Князю Тьмы: «Тем, кто поставил на фарт, не подняться с колен» («Черви»). Дьявол никогда не играет по-честному. Поэтому, согласно точному наблюдению Е. И. Зейферт, «Азартная игра у Кинчева обречена на провал»[6]. Это хорошо прослеживается по песне «Черная полоса»: «Кто жил, как пятый туз, но однажды был перечеркнут пешкой». А в песне «Черви» соответствующая карточная масть превращаются в беспозвоночных вредителей, исподтишка подтачивающих кору на древе российской государственности.

3. **Мир Бога, готовящего человечеству Судный День**. Здесь у Кинчева всегда присутствует ярко выраженное индивидуальное и творческое начало Залог его – верность корням: «Было все, как у других, будет все как встарь!» («С Ним»). Переход от опостылевшей реальности к вечным истинам маркирован в альбоме «Саботаж» цитатами из классики. Так, в песне «Жги» один из куплетов начинается строчкой из стихотворения Бориса Пастернака «Единственные дни» «и дольше века длится день», другая – из «Пира во время чумы» Пушкина: «Есть упоение в бою». Обе они соотнесены с ситуацией Апокалипсиса, когда время начинает течь по-иному, День Господень по своей значимости стоит многих людских столетий, а азарт последней схватки для верных не в тягость, а в радость.

Помимо классиков русской литературы, Кинчев обильно цитирует в «Саботаже» коллег по рок-цеху. Центральное место отведено Александру Башлачеву. В «Жги» упоминается заглавный образ из его песни «Имя Имен» как апелляция к предельно индивидуализированной божественной сущности: «И Имя Имен стали ответит огнем на то, что мы себе забрали». Сталь здесь употреблена как метонимия операционного инструмента, которым Господь в Судный День отсечет все лишнее (отсюда – изображение хирургических ножниц рядом с текстом песни в буклете). С аллюзии на песню Башлачева «Случай в Сибири» начинается песня «Левша»: «Звенит душа». Согласно наблюдениям исследователя Александры Ярко, у Башлачева в этой песне колокольчики и их звон выступают символом души[7]. Чужое слово одухотворяет пространство текстов альбома «Саботаж», выступает знаком той животворящей силы, которая сопротивляется хаосу и мраку.

Подобную функцию выполняют и кинчевские автоцитаты (заметим, что само их наличие опровергает тезис критиков Кинчева о том, что он, якобы, изменил своим прежним творческим установкам). «Лишь небо знает час» отсылает к строчке «Лишь небо знает наперед, как занесло и как нас всех несет» из песни «Алисы» «Белая невеста» (1994) и убеждает нас в существовании высшей гармонии. «Весь этот джаз» из песни «Сны» одновременно отсылает к одноименному фильму Боба Фосса и записанному под его влиянием альбому «Алисы» «Джаз» (1996). Владимир Шадурский определял магистральную тему «Джа-

за» так: «Взаимоотношения со “стихиями” – лишь прикрытие главного смысла, это абстрактная модель бытия человека, его соблазнов, стремлений, падений и взлетов»[8]. Сохраняя тот же вектор и в альбоме «Саботаж», только свою сверхзадачу Кинчев здесь формулирует предельно конкретно: «Суметь сберечь все, чем швырялась смута». И это тоже аллюзия на прежнее творчество «Алисы» – фразу «как собирать все что было рассеяно смутой?» из песни 2007 года «Стать Севера». Ответ на поставленный вопрос сформулирован в альбоме «Саботаж» не менее точно: хранить верность всему русскому, начиная с речи: «Русская Голгофа, русский перебор, русский взгляд и русский дух, русский разговор» («С Ним»).

Сделать это невозможно, не саботируя «поощряемого разрушения и вырождения страны» (из пресс-релиза к альбому, написанного Андреем «Бледным» Позднуховым из дружественной «Алисе» группы «25/17»). Земной мир в альбоме оказывается настолько отравленным людской спесью, что при соприкосновении с ним ангельские силы получают ранение. Именно так можно трактовать образ «Ангела с обожженным крылом» из песни «Ангел». При описании этого образа Кинчев прибегает к анаграмме: «Дар Неба – вечник Неба». Вечник – это пожизненно осужденный человек, с которым сравнивается бесплотный вестник, пребывающий в вечном услужении у Бога. Но если слово «вечник» прочесть в обратную сторону, то получится «Кинчев»! Смысл очевиден: если саботировать тотальную энтропию, отказаться от собственных греховных привязанностей и начать движение вспять – к изначально заложенному в человеке Образу Божьему, то можно обрести бессмертие.

Апокалиптический посыл альбома диктует замкнутую структуру его текстов. Кинчев увлечен замыканием всевозможных концов и начал, поэтому в «Ангеле» божественный Вестник призывает верных встать в избранный круг, а Левша из одноименной песни «чертит по небу круги» (заметим попутно, что круг – символ совершенства). Этими установками можно объяснить консерватизм Кинчева, для которого в «Саботаже» высшей формой существования языка становятся евангельские тексты, русские былины, сказки и сказы. Архаика со знаком плюс позволяет прибегнуть «Алисе» в аранжировках к «Сабо-

тажу» к старому доброму хард-року. И еще – важной чертой альбома является замкнутость группы на самой себе. Это первый за много лет альбом «Алисы», где участники группы обошлись при записи своими силами, не прибегая к услугам специально приглашенных музыкантов. Музыку к песням писал не только Константин Кинчев, но и гитаристы Игорь Романов и Евгений Левин, а также басист Петр Самойлов. Кроме того, последний исполняет также самостоятельные вокальные партии, служащие порою узловыми моментами песен. Не исключено, что таким образом «Алиса» демонстрирует идею соборности на примере отдельно взятой группы.

Тщательно выстроенную в альбоме языковую иерархию, на первый взгляд, нарушает финальная песня «Нальем». Русская душа здесь характеризуется сквозь призму пристрастия многих жителей нашей страны к обильным застольным возлияниям. Экспликация в альбоме мотива алкоголя как бы на время сбивает прицелы у автора и его аудитории и проверяет превозносимые в альбоме «Саботаж» духовные ценности на прочность. Сам процесс употребления спиртных напитков здесь изображен амбивалентно и не поддается однозначной авторской оценке. С одной стороны, глупо сдерживать теплую мужскую компанию, жаждущую куража («Нам сегодня важно зажечь, нальем!»). С другой – пьянство стремительно обнуляет внутреннюю и внешнюю красоту участников торжества («Все, чем дорожил этим днем, забудь!»).

Меняется и принцип использования в альбоме цитат и языковых пластов. Если в предыдущих песнях «Саботажа» интертекстуальные отсылки к Александру Башлачеву маркировали спасительную реальность горнего мира, то теперь апелляция в «Нальем» к песне «Время колокольчиков» призвана подчеркнуть безудержную натуру русского человека, далеко не всегда доводящую его до добра («Шапки в снег и головы с плеч! Литру нужен только объем»). Поэтизация России как идеализированной северной страны и жаргонная терминология карточной игры идут в «Нальем» бок о бок («Север ценит градус и фарт»). И хотя в припеве, исполняемом бас-гитаристом «Алисы» Петром Самойловым, делается, казалось бы, однозначный неутешительный вывод «тут души только плутают и ждут», сам Кинчев предлагает альтернативный эпичный финал: «Я знаю

точно, что мой rock-n-roll черен, и тем красен». Если прежде фирменная цветовая гамма «Алисы» ассоциировалась с гибелью и восходящим солнцем жизни, то теперь на передний план выходит Красота новой Земли, которую наследуют избранные после неизбежного Апокалипсиса. «И ночи не будет там, и не будут иметь нужды ни в светильнике, ни в свете солнечном, ибо Господь Бог освещает их; и будут царствовать во веки веков» (Откр., 22:6). Как видим, «Нальем» не оспаривает того, что Кинчев утверждал в прочих песнях альбома, а просто доказывает те же мысли как бы от противного. В целом, песня отражает тягу лидера «Алисы» к разного рода языковым играм, ребусам и мистификациям.

Итак, языковой эксперимент Константина Кинчева в текстах «Альбома» «Саботаж» призван преодолеть дискретность, существующую в современном обществе. Заслоны тотальной энтропии ставятся с помощью старослявянизмов, апелляции к Евангелию и мифологическим структурам. В «Саботаже» незримо присутствует образ Мирового Древа, которому в православной традиции соответствует Крест («перо Царь-рыбы», как называет его Кинчев в тексте «Левши»). «Это перекликается с представлениями Генона о том, что деревянный крест (именно деревянный!) – это символ воплощения. Деревянный крест – крестный путь воплощения Логоса. Да, древо, предназначенное расти, иссохло, принужденное нести распятого живого Бога. И, тем не менее, крест объединяет земное, природное, биосферное с культурой, словом, духом человеческим»[9].

Преодолевая дискретность бытия при помощи языка, Кинчев закономерным образом приходит к средневековому искусству, которое еще не ведало губительного разделения на религиозное и светское, рациональное и интуитивное, внутреннее и внешнее. Он достигает той степени виртуозности, когда совершенно стирается грань между общественным и личным, а все сиюминутное уходит на задний план или же вовсе не берется в расчет. Как писал Юрий Лотман: «Средневековая этика одновременно и догматична и индивидуальна – последнее в той мере, в какой человек должен стремиться к недостижимому идеалу во всех сферах своей деятельности. С этим связана специфическая черта средневекового поведения – максимализм. Обычное не ценится. Ценность при-

писывается тому же действию, но совершенному или в неслыханных масштабах, или в невероятно трудных условиях, делающих его практически невозможным»[10].

---

[1] *Корташева Е. А.* «Экология слова» как новая область знания [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / Е. А. Корташева // Киберленинка: сайт. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ekologiya-slova-kak-novaya-oblast-znaniya (дата обращения 12.10.2017).

[2] *Тропилло А. В.* Кинчев не настоящий!!! [Электронный ресурс]: Видеозапись / А. В. Тропилло //YouTube: сайт. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=-y0aKd5Zq84 (дата обращения 12.10.2017).

[3] *Ступников Д. О.* Чиж уговорил Маргулиса не подвергать цензуре песню Пиковского [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / Д. О. Ступников // МультипорталКМ.RU. – Режим доступа http://www.km.ru/muzyka/2017/07/19/persony-i-sobytiya-v-mire-muzyki/806858-chizh-ugovoril-margulisa-ne-podvergat-tsen (дата обращения 12.10.2017).

[4] *Лунев И.* Алиса – «Ъ» [Электронный ресурс]: Электронный текст рецензии / И. Лунев // Наш НеФормат: сайт. – Режим доступаhttp://www.nneformat.ru/reviews/?id=6254 (дата обращения 12.10.2017).

[5] Тексты Константина Кинчева цитируются по авторским редакциям с официального сайта группы «Алиса» http://www.alisa.net. Тексты альбома «Саботаж» сверены также с их публикациями в буклете первого издания этого диска (СМ Финанс, 2012).

[6] *Зейферт Е. И.* Игра в альбоме «Алисы» «20.12»: «Театр – это то, что у тебя внутри» // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 14. Екатеринбург; Тверь, 2013. С. 156.

[7] *Ярко А. Н.* Колокольчики Александра Башлачева: функционирование символа в тексте, метатексте и вне текста // Ярко А. Н. Статьи о творчестве Александра Башлачева. М.: Bull Terrier Records, 2017. С. 8.

[8] *Шадурский В. В.* «Сегодня мне светло, как в первый раз». Альбом «Алисы» «Jazz» // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 7. Тверь, 2003. С. 102.

[9] *Миловатский В. Г.* Об экологии слова [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / В. Г. Миловатский // Кладина. Читальный зал. – Режим доступа: http://kladina.narod.ru/milovatskiy/milovatskiy.htm (дата обращения 12.10.2017).

[10] *Лотман Ю. М.* Культура и взрыв [Электронный ресурс]: Электронная версия книги / Ю. М. Лотман // Refdb.ru: сайт. – Режим доступа: https://refdb.ru/look/2806361-p5.html (дата обращения 12.10.2017).

М. Н. Лебедева
(Тверь)

Репрезентция религии в пространстве Рунета (на примере социальных сетей для верующих)

«Религия онлайн» становится в 21 веке привычным понятием. Создаются религиозные поисковые системы, социальные сети и мобильные приложения для верующих. Религиозные сервисы в интернете не только отстраивают безопасное пространство, но и помогают верующим решать конкретные задачи: коммуникативную (социальные сети), прагматическую (ритуалы онлайн) и информационную (сайты и мобильные приложения). В статье рассматриваются русскоязычные социальные сети для верующих, выявляются их отличия от светских социальных сетей.

Ключевые слова: *религия, социальная сеть, интернет, виртуальность, коммуникация, православие, иудаизм, ислам, буддизм.*

Тема взаимоотношений религии и виртуального пространства, виртуализация религии – проблема, ставшая актуальной в начале XXI века. Любая мысль, малейшее событие подвергается перекодировке и отправляется в Интернет, становясь частью гипертекста. Возникает система, в которой реальность полностью погружена в вымышленные образы. Практически все аспекты человеческой жизни получают сетевые аналоги. Современный человек воспринимает как что-то само собой разумеющееся: онлайн-знакомства, доступ к образовательным ресурсам, даже виртуальные кладбища.

Культура XXI века, во многом обусловленная виртуальностью, влияет на сферу социальных отношений, а значит – изменяет традиционные формы религиозной активности. Строгая иерархичность и четкая структурированность – качества, присущие любой религии – вынуждены трансформироваться под влиянием сетевого пространства. Культура будущего, описанная американским футурологом Элвином Тоффлером, становится реальностью информационного общества. Подобного

рода культура, представляющая собой быстрый поток фрагментированной информации, подразумевает соответствующее воспринимающее сознание, обозначенного некоторыми исследователями как «клиповое мышление».

Само явление непрерывной записи и трансляции всего происходящего, получившее название «лайфлоггинга», затронуло и сферу религии. Любой более-менее крупный сайт получает представительство в различных социальных сетях: еврейский мессианский портал ieshua.org, православный «Батюшка онлайн», информационный ресурс для мусульман islamlife ведут каналы и в твиттере, и в инстаграме.

Форма взаимодействия между божеством и верующим приобретает принципиально новую форму. Так, интернет может как выступать посредником между церковью и верующим, так и предлагать своеобразный суррогат ритуала. Допустим, православному христианину необходимо поставить поминальную свечу, но нет возможности посетить для этого храм. В настоящий момент существует много подобных ресурсов, позволяющих провести ритуал в онлайн-режиме, в том числе бесплатно. В одном случае Сеть выступит в качестве канала коммуникации: пользователь оставляет заявку – и реальная свеча будет поставлена в реальной церкви, то есть ритуал выполняется традиционно, но иным человеком. В другом варианте – ритуал редуцируется. Пользователь заходит на сайт «виртуальной часовни», наполненной христианской атрибутикой, и «ставит свечу», перетаскивая ее мышкой.

Line for Heaven – международная сеть, открытая для любой религии. В информации о проекте заявлено, что основной целью сайта является пропаганда терпимости к другим конфессиям, поскольку эта социальная сеть позиционирует себя как портал для верующих, принадлежащим к любым религиям, а также внеконфессиональных. На главной страницы расположен таймер: в режиме реального времени ведется подсчет, сколько же осталось до Судного дня. Здесь следует пояснить, что Судный день в понимании создателей этой социальной сети наступает ежевоскресно в 7 часов по тихоокеанскому времени. Если пользователь собирает к воскресенью достаточное количество баллов, то получает статус «Ангела». «Кармические баллы» можно заработать в различных играх: например, написать свою исповедь (при этом другие пользователи решают, стоит ли отпустить пользователю

грехи). В то же время Line for Heaven практикует и продажу индульгенций: очки можно купить по указанному курсу.

«Нескучная религия» – под этим девизом создается все новый и новый контент. Однако не это становится главной целью создания социальных сетей для верующих. Религиозно ориентированные социальные сети призваны объединить верующих в сетевом пространстве. В этой статье мы рассматриваем социальные сети русскоязычной части интернета[1].

«Елицы» («елицы» – это местоимение в церковнославянском языке, означающее «которые, те, сколько их есть») – социальная сеть, характеризуемая разработчиками как «мощный, суверенный, патриотичный, духовно безопасный, православный ресурс» с лозунгом «Община начинается с общения. Присоединяйся!». При этом в приветственном слове подчеркивается, что сеть открыта для представителей любых религий. Сайт существует на пожертвования и запущен с благословения патриарха Кирилла. Пользователи, перечислившие средства в пользу социальной сети, получают статус «Сподвижник», а сообщения о новых «Сподвижниках» появляются в новостях (ср. со статусом «Ангела» в Line for Heaven) – можно предположить, что подобное наличие внутренней иерархии актуализирует игровое начало, подкрепляя концепцию «нескучной религии».

Сайт, оформленный в позитивных зелено-желто-оранжевых тонах, в некоторых моментах мало чем отличается от светской социальной сети: зарегистрированный пользователь может поставить любое изображение на аватар, подарить виртуальный подарок другу, подписаться на развлекательный паблик. На аватарки пользователи, как и в светских соцсетях, ставят свои фотографии или же понравившиеся картинки, а также, довольно часто – именные иконы, т. е. иконы с изображением святого покровителя.

Миссия проекта – «показать людям, что православие дает полноту и радость жизни», поэтому правила поведения в социальной сети не слишком строгие: запрет на размещение рекламы, копирование дизайна сайта, а также нестрогий контент-фильтр: если общее содержание поста не содержит запрещенной информации, употребление слов вроде «п@рнография» разрешено (при этом, как можно заметить, для обхода фильтра отдельные буквы заменяются символами).

После регистрации в «Елицы» можно выбрать свой храм (до пяти) и познакомиться с другими прихожанами. В этом слу-

чае можно говорить о том, что данная социальная сеть декларирует укрепление оффлайновых связей. Невоцерковленные пользователи могут задавать вопросы священникам: можно безадресно или же конкретному адресату – выбрать по сану, фотографии, количеству ответов. По тому же принципу можно задать вопрос православному психологу. Пользователь вправе выбрать степень приватности общения: получить ответ как в комментариях, доступных для просмотра всем, так и лично, по электронной почте.

Некоторые проекты объединяют активность пользователей онлайн и оффлайн. Так, ежедневно в 21.00 по московскому времени желающие собираются на «молитву по соглашению»[2], когда пользователи одновременно молятся по тексту, размещенному на сайте. Интересно, что текст молитвы отличается от канонического После «Отче наш» следует последовательно помолиться о многом, в том числе о патриархе Кирилле, Владимире Путине, замужестве и женитьбе, наркоманах и путешественниках:

Помолимся о Патриархе Кирилле,
о всей во Христе братии нашей. Подаждь, Господь, Церкви православной глубокий и неотъемлемый мир.

Помолимся о Президенте
государства нашего, о рабе Божьем Владимире. Да вразумит его и укрепит, и сохранит его от всякого зла Господь. Да приведет к нему Господь мудрых, патриотичных и сильных друзей и помощников, наглых же и продажных, вон да прогонит. Аминь.

Помолимся о Державе нашей,
о том, чтобы был в ней мир, взаимная любовь, согласие, послушание младших старшим и уважение начальников к подчиненным[3].

Через сайт также принимаются записки и требы к святыням России и мира для тех, кто не может посетить их лично.

Рубрика «Наши проекты» содержит ряд видеопрограмм: «Добрый вечер с иеромонахом Макарием», «Словесная акварель с о. Артемием Владимировым», «На трезвую голову» с ведущим семейного клуба трезвости Дмитрием Девяткиным и другие. Видео можно получать каждый день, подписавшись на страницу проекта или же просто посмотреть любые из записей. Утренний видеоблог отца Андрея Ткачева с ежедневными напутствиями посвящен разным темам, заголовки часто носят достаточно провокативный характер, к примеру «О женщинах, о цацках и по-

брякушках, о женском обольщении и гневе Божьем о нем» или же «О толстопузых попах на мерсах, баранах и революции».

Русскоязычная кошерная социальная сеть iudaizm.com позиционирует себя как единственную социальную сеть, не работающую по субботам (шаббатам, когда запрещена любая работа). Во время приветствия пользователя высвечивается лозунг социальной сети – «Быстрая как свет! Полностью кошерная! Наполненная светом Торы!». Если часть материалов на «Елицах» доступна даже незарегистрированному пользователю и возможен вход через другие социальные сети, то здесь регистрация обязательна, и уже на этом этапе обнаруживается отличие от светских порталов для общения: демонстрируется перечень лиц, которым запрещено становиться пользователями кошерной социальной сети. Это гомосексуалы, обозначенные как «люди, которые состоят в нетрадиционном “браке” либо практикуют такого рода “отношения”» и «люди, которые занимаются идолопоклонством (поклонение идолам, политеизм и другие виды идолопоклонства)». Дизайн социальной сети выполнен в сдержанных серо-белых тонах, но при загрузке изображение семисвечника-меноры окружает радужный ореол.

Правила данной социальной сети запрещают увеселительное общение с человеком противоположного пола, не являющимся членом семьи, от них даже можно скрыть свою страницу. При регистрации следует честно выбрать из двух предложенных гендеров, соответствующих биологическому полу. Это, по словам разработчика, «позволит сохранить скромность в отношениях между незнакомыми женщиной и мужчиной»[4]. Часть контента также разделена по гендерному признаку, поэтому при публикации записи можно настроить фильтр, сделав информацию доступной «только моему полу и семье».

Пользователь может слушать еврейское радио и изучать Тору, смотреть учебные видеозаписи, лекции раввинов, знакомиться с рецептами приготовления блюд в соответствии со строгими правилами соблюдения кашрута (религиозных правил относительно выбора пищи). Все вышеперечисленное не нужно искать: перейти к нужному разделу можно, нажав на иконки под фотографией профиля, цензура осуществляется в том числе и самими пользователями, которые могут отметить запись как спам, оскорбление или некошерный контент.

В русскоязычном интернете не предусмотрено социальных сетей для общения представителей ислама и буддизма. Крупный информационный портал islam.ru встречает посетителей баннером «Приглашаем вас в Ислам» с информацией, как принять мусульманскую религию. Портал охватывает многие сферы жизни, включая науку, экономику и культуру, представлен во всех крупных социальных сетях, однако сам как социальная сеть не функционирует. Для общения русскоязычных мусульман также существует приложение islam.life, включающее электронную версию Корана, оповещения «хадис дня», а также доступ к мусульманским радиоканалам. В приложении доступны функции «я нравлюсь» и «мне нравятся» по отношению к другим пользователям, но социальной сетью данный проект назвать нельзя ввиду отсутствия направленности на построение социальных отношений.

Русскоязычный буддизм представлен в основном информационными порталами наподобие buddhism.ru или vbuddisme.ru, а также выпущен доступный на русском языке мессенджер kirsan.im, но его отличия от светских мессенджеров минимальны: пользователям предлагается набор стикеров с изображением буддийского монаха и возможность подписаться на тематические каналы, например, на «Буддийский календарь», показывающий, какие занятия благоприятны на сегодня.

Одним из наиболее спорных моментов остается перекодировка материального в нематериальное, перевод религии из одной плоскости в другую – в сетевое пространство. Эти установки чаще осуждаются верующими, справедливо полагающими, что социальные сети в некоторой степени провоцируют незрелого пользователя на «погоню за лайками», самолюбование, зависть и ложь. Социальные сети для верующих призваны свести к минимуму эти риски. Даже самые консервативные религии стали использовать возможности новых технологий. Религия прочно обосновалась «онлайн» – в мобильных приложениях, на сайтах, в социальных сетях. Последних, как выяснилось, не слишком много, что можно объяснить тем, что данная ниша уже занята крупнейшими светскими аналогами.

Религиозные сервисы в интернете не только отстраивают безопасное пространство, но и помогают верующим решать конкретные задачи: коммуникативную (социальные сети), прагматическую (ритуалы онлайн) и информационную (сай-

ты и мобильные приложения). Важным становится оценочный элемент, поскольку «современный тип цивилизации скорее всего можно назвать “цивилизацией эмоциональной”, ведь созданные клиповым мышлением образы оцениваются не с рациональных и логических, а с эмоциональных и чувственных позиций, в терминах “нравится/не нравится”»[5]. Показательным в этом плане является замена пиктограммы «лайка» на сайте iudaizm.comна миниатюрную звезду Давида.

---

[1] Подробнее о «религии онлайн» см. *Лебедева М.* Спаси и CTRL+S. Как работают интернет-сервисы для верующих [Электронный ресурс]: Электронная версия статьи / М. Лебедева// Заповедник. Сообщества и места их обитания: сайт. – Режим доступа: http://zapovednik.space/material/spasi_i_ctrls (дата обращения 13.10.2017)

[2] Коллективная молитва пространственно удаленных друг от друга верующих – достаточно частотная практика. Для этой цели создан, к примеру, сайт молитва-по-соглашению.рф протоиерея Владимира Головина. На данном сайте доступен интерактивный «выбор молитвы по проблеме», среди которых следующие: «создание семьи», «защита от козней дьявольских», «страдающие от онкологии», «братья во Христе в погонах», «грех аборта», «благодарность Господу» и другие. Можно узнать соборное время чтения акафиста и присоединиться к молитве, предлагается также усиление молитвы за счет «особых мест и особых благодатных молитвенников», среди которых, например, иерусалимский Храм Гроба Господня – эта услуга, как и большинство указанных на сайте, платная. Если указанное пожертвование меньше рекомендуемого, то сайт перенаправляет на главную страницу, предлагая обратиться к администрации по вопросу благотворительной записи имен. Администрация сайта предлагает также «поделиться фактом Божьей помощи» в формате комментариев.

[3] Молитва по соглашению в соцсети «Елицы» [Электронный ресурс]: Текст молитвы // Православная социальная сеть «Елицы»: сайт. – Режим доступа: https://elitsy.ru/prayer/ (дата обращения 13.10.2017)

[4] *Рапопорт Шалом.* Еврейская кошерная социальная сеть [Электронный ресурс]: Текст поста / Шалом Рапопорт // Livejournal: сайт – Режим доступа: https://iudaizm-com.livejournal.com/388.html (дата обращения 13.10.2017)

[5] *Докука С. В.* Клиповое мышление как феномен информационного общества // Общественные науки и современность. 2013. № 2. С. 171.

Н. А. Синеокая
(Санкт-Петербург)

Имидж политика, формируемый в современных электронных СМИ (на примере женщин-политиков Германии)[1]

В статье рассматривается процесс формирования имиджа политиков и роль СМИ в этом сложном процессе. Современные электронные средства массовой информации (Интернет) являются источником получения ежедневной информации и относятся к одним из главных источников рекламы для современных политиков. Созданию положительного имиджа политического лидера способствуют современные электронные средства массовой информации. Статья посвящена описанию имиджа политика на материале основной информации и публикаций женщин-политиков Германии, доступных в электронных средствах информации.

Ключевые слова: *политический дискурс, коммуникация, имидж политика, формирование имиджа политика, современные электронные СМИ.*

Постановка проблемы

В последнее время появилось немало работ, посвященных вопросу политического имиджа. Однако они, как правило, затрагивают теоретические аспекты формирования имиджа. Проблемой имиджа интересуются лингвисты, психологи, философы, политологи, социологи. Это позволяет нам говорить о том, что проблема формирования имиджа политического лидера является одной из актуальных проблем современности и находится на стыке наук. Успех в карьере современного политика зависит, в значительной степени, от его популярности и рейтинга. Созданию положительного имиджа политического лидера способствуют современные средства массовой информации, преимущественно электронные.

Современные электронные средства массовой информации (Интернет) являются источником получения ежедневной информации и относятся к одним из главных источников рекламы. Так, и сам политик может «прорекламировать» себя в сети Интернет. В современной лингвистической литературе все чаще можно встретить сравнение политической арены с рынком, а политика с рыночным товаром, который нужно правильно продать[2] .

Прежде чем говорить о политическом имидже, обратимся к определению понятия имиджа в целом. Существует множество трактовок этого термина[3]. Впервые понятие «имиджа» ввел Э. Гофман, определив его как «искусство управлять впечатлением»[4]. «Image» (англ. image, лат. Imago – образ, подобие) – традиционно понимается как определенный образ известной личности или вещи, создаваемый средствами массовой информации, литературой или самим индивидом. Исходя из этого определения, понятие «имидж» тесно связано с такими понятиями, как «репутация», «доброе имя», «образ», «авторитет», «харизма». Для успешной коммуникации важно поддерживать не только собственный имидж, но и имидж собеседника.

Что касается имиджа политического деятеля, то мы, вслед за Г. Г. Матвеевой, И. В. Самариной и Л. Н. Селиверстовой, будем рассматривать его как совокупность образов индивидуального субъекта, складывающихся в массовом сознании, имеющих эмоциональную окраску, формирующихся как стихийно, так и целенаправленно за счет использования специальных технологий. Имидж политика – это совокупность его образов как личности и как профессионала.

Целью настоящей статьи является описание имиджа политика на материале основной информации и публикаций женщин-политиков Германии, доступных в электронных средствах информации (официальные сети, социальные сайты Facebook, Twitter, Instagram, YouTube-Kanal).

Для достижения поставленной цели необходимо:

1. рассмотреть составляющие формирования имиджа политика в современных электронных СМИ;

2. определить роль СМИ в процессе создания политического имиджа.

Материалы и методы исследования

Предметом исследования стали имиджи женщин-политиков Германии: Merkel, A. (CDU), von der Leyen, U. (CDU), Kipping, K. (die Linke), Wagenknecht, S. (die Linke), Nales, A. (SPD), Storch, B. (AfD), Petry, F. (AfD). Выбранные нами женщины-политики являются лидерами современных политических партий Германии. Каждая политическая партия имеет свой сайт (https://www.cdu.de, www.alternativefuer.de, www.die-linke.de, www.spd.de), на котором в свободном доступе находятся политические выступления и интервью всех политиков, их биография, политическая деятельность, контакты. Каждая женщина-политик имеет также официальную личную страницу, на которой представлена вся информация о ней, аккаунт в социальных сетях, которые отличаются открытостью и нацелены на мгновенную передачу информации, двустороннюю коммуникацию (политик-избиратель). Нами были проанализированы все официальные страницы политиков и партий, к которым они относятся, социальные сети, YouTube-Kanal для описания имиджа политиков.

Результаты исследования

Когда политическая арена представлена огромным количеством похожих друг на друга политических деятелей, задача имиджмейкеров состоит в том, чтобы выделить продвигаемого кандидата из остальных, наделив определенным образом – имиджем. В имидже кандидата собраны не только личность самого политика, но и его программа, установки, деятельность. Имидж – это идеальный образ политика, с которым избиратель сталкивается практически каждый день[5].

Вопросом формирования имиджа политика занимаются многие лингвисты[6]. Процесс формирования имиджа представляет собой достаточно сложный процесс, который требует учета многих факторов, участия в нем помимо кандидатов еще и консультантов, политтехнологов, средств массовой информации, имиджмейкеров.

Имидж политического лидера включает в себя четыре основные составляющие:

1. личностная составляющая,
2. деятельностная составляющая,

3. социальная составляющая,

4. тесный контакт с современными электронными СМИ.

Рассмотрим составляющие имиджа политика подробнее.

Личностная составляющая[7]. К ней относятся биография политика, его физические особенности, характер, темперамент, тип личности, манера поведения, стиль в одежде, прическа, мимика, жесты. Правильно преподнесенная биография может стать источником для обсуждения в обществе и журналистами в СМИ. При написании биографии важны детали: отношение к религии и вере, любимый вид спорта, семья, родственники, друзья, место и время отдыха, хобби, видеозаписи с участием политика, фото- и видеоархивы. Из всего этого нужно выбрать то, что наиболее выгодно выделяет политика на фоне его соперников, на политической арене. При этом имидж лидера должен соответствовать запросам общества.

Деятельностная составляющая формирует имидж политика через политическую коммуникацию, в результате которой у избирателей складываются определенные представления о политике[8]. Использование Интернета играет важную роль для укрепления позиций деятельностной составляющей имиджа политика. Наиболее часто используемые инструменты – освещение событий через социальные сети (Facebook, Instagram, Twitter). Активное участие политика в определенных событиях и мероприятиях, политические выступления, участие в конференциях должны сформировать полноценный имидж политического лидера.

Социальная составляющая, под которой подразумевается социальный статус лидера, предполагает учет настроения социальных групп – потенциальных избирателей. Здесь необходимо установление круга тем, которые больше всего интересуют общество, определение одной-двух ключевых тем, которые и станут ведущими в политической деятельности лидера. Политику необходимо продемонстрировать, что он владеет ситуацией в стране, владеет информацией, предпринимает шаги для решения существующих проблем.

В последние годы в лидеры по информационному освещению деятельности политиков и политических партий и формированию их имиджа выходят *современные электронные СМИ или Интернет-ресурсы.* Это обусловлено общим разви-

тием Интернета, увеличением количества пользователей, развитием и расширением сети Интернет. Интернет позволил более точно оценивать результативность формируемого имиджа политика и политической партии, т. к. всегда точно известно, сколько человек посетило тот или иной ресурс, а также каково количество подписчиков политика, а значит можно подсчитать количество предполагаемых избирателей. Без представления себя в сети Интернет сегодня трудно представить формирование имиджа политика. Такой тесный контакт современных женщин-политиков Германии с электронными СМИ продемонстрирован в приведенной ниже таблице. Проведенный нами анализ используемых электронных ресурсов позволил установить наиболее актуальные Интернет-источники, которые активно формируют имидж политиков:

- официальные страницы политических лидеров, включая сайты партий и личные страницы политиков;
- интернет-СМИ (N-24, Deutschlandfunk u.a.);
- аккаунты в социальных сетях (Facebook, Twitter, Instagram);
- YouTube-канал.

Данные представленной ниже таблицы говорят об активном использовании женщинами-политиками официальных страниц и социальных сетей для формирования своего имиджа. Социальные сети являются дополнительным, но не менее важным источником получения информации о политиках. Наиболее популярными из всех имеющихся социальных сетей являются Facebook и Twitter. Самыми активными пользователями Facebook по количеству подписчиков и публикаций являются А. Меркель, С. Вагенкнехт, Ф. Петри. Твиттером наиболее активно пользуются С. Вагенкнехт, К. Киппинг, Б. Шторх. Инстаграм в целом является не особенно популярным среди социальных сетей в Германии, поэтому и сами политики редко прибегают к его использованию. Однако А. Меркель не игнорирует и этот источник подачи информации своим потенциальным избирателям. YouTube-Kanal в настоящее время получает все большее признание среди политиков, где они могут напрямую обращаться к электорату с наиболее волнующими вопросами и высказываться по этим же вопросам. А. Меркель не самой первой среди анализируемых женщин-политиков ведет YouTube-Kanal, но имеет наибольшее количество подписчиков.

Таблица 1

Современные электронные СМИ, формирующие имидж женщин-политиков Германии

	Официальные страницы	Facebook	Twitter	Instagram	YouTube-Kanal
Merkel A.	Www.cdu.de; www.angela-merkel.de; www.bundeskanzlerin.de.	**2.465.666 подписчиков**	2.355 читателей, 49 твитов с 2011 г.	**336.000 подписчиков, 853 публикации**	YouTube-Kanal der Bundesregierung **18.799 подписчиков** с 2007 г.
Von der Leyen U.	Www.cdu.de; Www.ursula-von-der-leyen.de; www.bundestag.de; www.bmvg.de.	114 подписчиков	2.397 читателей, твитов нет	–	–
Kipping K.	Www.die-linke.de; www.katja-kipping.de; www.bundestag.de.	56.971 подписчиков, сама отвечает на комментариик публикациям	**67.700 читателей**, **4.321 твит** с 2009 г.	–	Katja Kipping-live-bei Frag DIE LINKE 210 подписчиков, с 2010 г.
Wagen-knecht S.	Www.sahra-wagenknecht.de; www.bundestag.de; www.die-linke.de.	**378.784 подписчиков,** сама отвечает на комментарии к публикациям	**150.000 читателей**, 824 твитов с 2009 г.	–	YouTube-Kanal von DIE LINKE **10.055** подписчиков, с 2006 г
Nahles A.	Www.spd.de; www.andrea-nahles.de; abgeordnetenwatch.de.	11.641 подписчиков, сама отвечает на комментарии к публикациям	264 читателя, нет твитов с 2009 г.	193 подписчика, 26 публикаций	–
Storch B.	www.alternativefuer.de; www.beatrixvonstorch.de;	77.591 подписчик	22.400 читателей, **5.558 твитов** с 2012 г.	–	YouTube-Kanal 1.511 подписчиков с 2013 г.
Petry F.	www.alternativefuer.de; www.frauke-petry.net; www.afd-fraktion-sachsen.de.	**213.937 подписчиков**	47.500 читателей, 2.381 твит с 2013 г.	–	YouTube-Kanal 277 подписчиков с 2016 г.

Официальные сайты политиков и аккаунты в социальных сетях являются важным инструментом продвижения политических лидеров в Интернете, цель которых:

- позиционирование политических лидеров как ведущих политиков страны;
- формирование целостного имиджа политика;
- популяризация биографии и позиции политического лидера по ключевым темам;
- политическая коммуникация, осуществление обратной связи с избирателями;
- освещение текущей деятельности политических лидеров [Чижов, 2016: 329].

Рассмотрим составляющие имиджа политиков на примере женщин-политиков Германии, отобранных нами для анализа.

Выводы

На основании проанализированных нами официальных страниц и социальных сетей, нам представляется возможным сделать вывод, что имидж женщин-политиков не всегда является полным. В основном это связано с тем, что женщины-политики не уделяют современным электронным источникам формирования имиджа должного внимания. К таким женщинам-политикам относятся У. фон дер Ляйен и А. Налес, имидж которых представлен лишь деятельностной составляющей и в меньшей степени личной составляющей. Все четыре составляющие имиджа политика мы смогли просмотреть у А. Меркель, К. Киппинг, С. Вагенкнехт, Б. Шторх, Ф. Петри. Перечисленные женщины-политики при формировании своего политического имиджа делают ставку на современные электронные источники, без которых в настоящее время политическая деятельность не представляется возможной. Так, можно говорить о существовании определенных составляющих имиджа политика в современных электронных СМИ, где роль последних очевидна.

---

[1] Статья публикуется при поддержке Гранта РГНФ 16-34-00014а1 «Коммуникативное взаимодействие в современном медийном пространстве как способ конструирования имиджа».

[2] *Белинский А. В.* Проблемы формирования положительного имиджа современного политика // Вестник Пермского ун-та. Политология. № 1, 2012. – С. 227.

[3] См.: *Белинский А. В.* Указ. соч.; Устюгова Е. В. Формирование имиджа политического лидера с использованием интернета // Сибирский международный, № 16. 2014. С. 225–228; Чижов Д. В. Формирование имиджа российских политических партий в сети Интернет // Мониторинг общественного мнения. № 1(131), 2016. С. 313–338.

[4] *Goffman E.* Interactional Ritual. Essays in Face to Face Behavior. New York: Anchor Books, 1967.P. 32.

[5] *Белинский А. В.* Указ. соч. С. 150.

[6] См.: *Белинский А. В.* Указ. соч.; *Устюгова Е. В.* Указ. соч.; *Лукьянцев А. С.* Электронные СМИ и интернет в реализации политических имиджевых технологий // Наука и современность, 2014. – С. 96–100; *Bergmann A.* Die Facebook-Revolution // Wie verändern Internet und soziale Medien die Politik? Hanns-Seidel-Stiftung E. V., München, 2012/13. S. 119–133; Frühschütz Georg B. Wie verändern Internet und soziale Medien die Politik? // Wie verändern Internet und soziale Medien die Politik? Hanns-Seidel-Stiftung e.V., München, 2012/13. S. 55–73.

[7] *Чижов Д. В.* Формирование имиджа российских политических партий в сети Интернет // Мониторинг общественного мнения. № 1(131), 2016. С. 323.

[8] Там же. С. 325.

Н. М. Лебедев, его коллеги и друзья

Фото разных лет из личного архива Н. М. Лебедева

Н. М. Лебедев за работой

Всероссийский семинар по лингвистической тренажерной технике

Н. М. Лебедев , его коллеги и друзья в Тверском областном институте усовершенствования учителей

Н. М. Лебедев и его коллеги из Киргизской и Таджикской республик СССР. Калинин, 1984 г.

Лингвистические тренажеры Н. М. Лебедева

Фото разных лет из личного архива Н. М. Лебедева

Н. М. Лебедев показывает работу тренажера-стенда, работающего на основе загорающихся лампочек. Разработанные Н. М. Лебедевым круги-алгоритмы вошли в издание «Обобщающие таблицы и упражнения по русскому языку» (1991, 2000 гг.), а также в учебники по русскому языку

Работа с лексическим тренажером. Калинин, МОУ СОШ № 14, 1990 г.

Работа с морфологическим тренажером. Рябиче-Задонская средняя школа, Ростовская область, 1989 г.

На семинаре учителей русского языка, 1990 г.

Олимпийское движение (2000-2010 гг.)

Фото разных лет из личного архива Н. М. Лебедева

Навстречу Олимпиаде

На Олимпиаде школьников союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность». Смоленск, 2008 г.

Н.М. Лебедев и его талантливые ученики

С победителем Всероссийской олимпиады по русскому языку Мариной Беговатовой

У памятника Ф. И. Тютчеву Родина поэта – с. Овстуг, Брянская обл.

Научно-практическая конференция ТвГУ «Литературная память войны», 2015 г.

Фото пресс-службы ТвГУ

Н. М. Лебедев и А. Д. Дементьев на пленарном заседании. Актовый зал исторического факультета ТвГУ, 23 апреля 2015 г.

Н. М. Лебедев и участники конференции «Литературная память войны». Филологический факультет ТвГУ, 24 апреля 2015 г.

Н. М. Лебедев и Академическая гимназия при ТвГУ

Фото пресс-службы ТвГУ

День знаний.
На фото: Н. М. Лебедев,
А. В. Белоцерковский, С. Н. Смирнов
Актовый зал исторического
факультета ТвГУ, 1 сентября 2014 г.

День знаний,
1 сентября 2014 г.

Выпускной
в Академической
гимназии при ТвГУ,
27 июня 2014 г.

Международная конференция «Филология и просветительство. Научное, педагогическое, краеведческое наследие Н. М. Лебедева», 22-23 сентября 2017 г.

Тверская областная универсальная библиотека им. А. М. Горького

Фото пресс-службы ТвГУ

Открытие конференции 22 сентября 2017 г. Первый ряд (слева направо): сотрудник Министерства образования Тверской области Н. В. Кузьминова, и.о. ректора ТвГУ Л. Н. Скаковская, проректор ТвГУ по научной работе И. А. Каплунов

Приветственное слово мэра Твери А. Б. Корзина

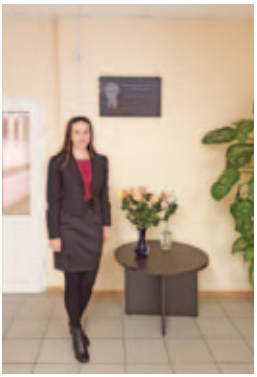
Приветственное слово организатора конференции С. Ю. Артемовой

Открытие международной конференции 22 сентября 2017 г. Пленарное заседание. Выступление организатора конференции М. А. Бердниковой

Открытие мемориальной доски Н. М. Лебедеву
5 октября 2017 года

Тверской областной институт усовершенствования учителей

Фото сайта region.tver.ru и из личного архива М. А. Бердниковой



Торжественное открытие мемориальной доски Н. М. Лебедеву. На фото (слева-направо): представитель Министерства образования Тверской области Н. В. Кузьминова, ученица Н. М. Лебедева Т. Н. Соловьева. Открывает мемориальную доску ученица Н. М. Лебедева М. А. Бердникова

Коллеги и друзья Н. М. Лебедева краеведы Б. М. Нилов, Г. М. Нилова

Зам. директора ТОИУУ И. А. Моторнова, коллега и друг Н. М. Лебедева, филолог Н. В. Беляева

Мероприятия памяти Н. М. Лебедева

Фото пресс-службы ТвГУ и из личного архива М. А. Бердниковой

Выставка книг ученого в библиотеке им. А. М. Горького, 1–14 октября 2015 г.

Викторина памяти Н. М. Лебедева. Региональная олимпиада школьников по русскому языку. Тверь, 16 января 2016 г.

Н. Е. Сердитова на открытии «Лебедевских чтений». Академическая гимназия ТвГУ, 19 апреля 2017 г.

Урок памяти Н. М. Лебедева. Академическая гимназия ТвГУ, 1 октября 2015 г.

БИБЛИОГРАФИЯ РАБОТ Н. М. ЛЕБЕДЕВА

Книги Н. М. Лебедева[1]

Лингвистика

Методические рекомендации по работе со справочной литературой на занятиях по русскому языку в школе: (в помощь учителю русского языка и литературы). – Калинин: [б.и.], 1989. – 40 с.

Обобщающие таблицы и упражнения по русскому языку: из опыта работы: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.

Нетрадиционные формы организации уроков русского языка и литературы в школах Верхневолжья: учеб.-метод. пособие / сост.: Н. В Беляева, Н. М. Лебедев. – Тверь: ТОИУУ, 1993. – 70 с.

Активные формы организации обучения русскому языку в ВУЗе и школе: сб. науч.-метод. тр. / Тверской гос. ун-т; редкол.: Т. В. Кириллова, Н. М. Лебедев и др. – Тверь: ТвГУ, 1994. – 144 с.

Обобщающие таблицы и упражнения по русскому языку: книга для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 144 с.

Здоровье – всему голова: пословицы, поговорки, крылатые слова / авт. – сост. Н. М. Лебедев, Н. Л. Звездина. – Тверь: [б.и], 2003. – 21 с.

Кладезь русской речи: учеб.-метод. пособие для учителей-словесников. – Тверь, 2004. – 48 с.

Толковый словарь русского языка под редакцией проф. Д. Н. Ушакова и его составители: кн. для учителя / Твер. обл. ин-т усовершенствования учителей; Кафедра филологии. – Тверь: ТОИУУ, 2005. – 107 с.

Беляева Н. В. Тверь и ее окрестности в судьбе русских писателей: метод, рекомендации для учителей литературы / Н. В. Беляева; ред. М. Г. Гуреева; рец. Н. М. Лебедев, О. В. Савинова, Т. Н. Соловьева. – Тверь: ТОИУУ, 2005. – [20] с.

Турниры знатоков русского языка. – М.: Вербум, 2006. – 139 [2] с.

Великие лексикографы России в школе и вузе. – Тверь: ЧуДо, 2007. – 118 с.

Великие лексикографы России в вузе и школе / [вступ. ст.: Л. Н. Скаковская, Е. М. Муравьев]. – Тверь: ЧуДо, 2007. – 143, [1] с. : ил., портр.

Поэты России о родном слове: [антология] / [сост. и авт. предисл. Н. М. Лебедев; ред. коллегия: Л. Э. Слуцкий и др.]. – Вышний Волочек: Ирида-прос, 2008. – 159 с.

Самоцветы русской речи: [кн. для учителя]. – Тверь: ЧуДо, 2008. – 107 [1] с.: портр.

Практикум по культуре русской речи. – Тверь: ТОИУУ, 2008. – 68 с.

Великие лексикографы России. – Тверь: ТОИУУ, 2008. – 118 с.: портр. – (Дни славянской письменности и культуры в Твери).

Литературоведение, краеведение

Лебедев Н. М. Знаменитые россияне на Тверской земле. – Тверь: ТОИУУ, 1998. – 86 с.

Богданов-Бельский и его школьный мир. Непревзойденный знаток русского языка [видеозапись] / авт.: Н. М. Лебедев; видеосъемка, монтаж: Г. Анисимов. – Тверь: ТОИУУ, 2002. – 1 вк. (30 мин.).

Лебедев Н. М., Анисимов Г. В. Шлюзных дел мастер: [о гидротехнике Вышневолоцкой водной системы М. И. Сердюкове]. – Тверь: ТОИУУ, 2003. – 18 с.

Лебедев Н. М., Самуйлов В. Г. Наш Пушкин. – Вышний Волочек: Ирида-прос, 2003. – 88 с.: ил. – Рец.: Серегин А. «Наш Пушкин» на вышневолоцкой земле // Вышневолоцкая правда. – 2003. – 23 окт. – С. 1; Лебедевская Г. Новая книга тверской Пушкинианы // Тверские ведомости. – 2003. – 24–30 окт. (№ 86). – С. 6.

М. Е. Салтыков-Щедрин на Тверской земле: [учеб.-метод. пособие]. – Тверь: ТОИУУ, 2006. – 52 с.: ил. – (Имена в истории края).

Пушкин на Тверской земле: [учеб. – метод. пособие].– Тверь: ТОИУУ, 2006. – 52 с.: ил. – (Имена в истории края).

Гений русской басни: [сборник] / сост. и авт. предисл. Николай Лебедев. – Вышний Волочек: Ирида-прос, 2009. – 256 с.: ил. – (Библиотека Российского фонда мира).

«Царственное слово» Анны Ахматовой: учеб.-метод. пособие для учителей-словесников. – Тверь: [б.и.], 2009. – 33 с.

Выдающиеся педагоги России на Тверской земле. – Вышний Волочек: Ирида-прос, 2010. – 103 с.

Выдающиеся педагоги Тверского края и их великие ученики. – Тверь: Наука и культура, 2010. – 120 с. – Рец.: Скаковская Л. Н. Книга о выдающихся педагогах на Тверской земле и ее автор // Лебедев Н. М. Выдающиеся педагоги Тверского края и их великие ученики. – Тверь, 2010. – С. 7–10; Глушков С. Педагог о педагогах // Тверская Жизнь. – 2010. – 12 нояб. – С. 4.

Люди науки на Тверской земле. – Тверь: Наука и культура, 2011. – 159 с. [4] л.: ил. – Рец.: Икарова М. Тверским ученым посвящается // Тверская Жизнь. – 2011. – 13 окт. – С. 3; Икарова М. Педагогическая поэма: тверским ученым посвящается // Афанасий-биржа (Тверь). – 2011. – 13–19 окт. (№ 41). – С. 4: фот.; Педагогическая поэма: тверским ученым посвящается: [Электронный ресурс] // Законодательное собрание Тверской области: [сайт]. – 2013. – Режим доступа: http://www.zsto.ru/index.php/novosti-zakonodatelnogo-sobraniya/2153-2011-10-05-10-52-53

Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края / [авт.-сост. Н. М. Лебедев]. – Тверь: Твер. колледж им. А. Н. Коняева, 2012. – 157 с.: ил.

Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края / [авт.-сост. Н. М. Лебедев]; [авт. вступ. ст.: Л. Н. Скаковская]. – Тверь: [б.и.], 2012. – 152 с., [4] л. ил., портр. – Рец.: Скаковская Л. Н. Книга «Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края» и ее автор // Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края. – Тверь, 2012. – С. 7–9; Лебедев Н. Вы помните текла за ратью рать // Тверская Жизнь. – 2012. – 2 августа. – С. 20: фот.

Папулов Ю. Г., Лебедев Н. М. Химики России на Тверской земле.– Тверь: ТвГУ, 2013. – 147 с.

Выдающийся педагог России С. А. Рачинский и его школа в Татеве: ист. очерк. – Тверь: ТвГУ, 2013. – 22 с.: ил.

Выдающийся педагог России С. А. Рачинский и его школа в Татеве. – Тверь: ТОИУУ, 2013. – 42 с.: ил., портр. – Рец.: Лебедев Н. М. Сергей Рачинский – учитель на все времена // Тверская Жизнь. – 2013. – 30 мая (№ 100). – С. 20: фот. – (Память).

Великие гуманисты России и их тверские учителя. – Тверь: ТвГУ, 2013. –24 с.

Михаил Юрьевич Лермонтов на Тверской земле.– Тверь: ТвГУ, 2014. – 20 с.

Тверские авторы о Великой Отечественной войне. Книга для учителя. – Тверь: ТОИУУ, 2015. – 80 с.

Статьи Н. М. Лебедева[2]

Слово в защиту русского языка // Родник (Тверь). – 1995. – № 5–6. – С. 4.

Региональный компонент образования в школьную практику // Тверские говоры: материалы для школьного лингвистического краеведения.: учеб.-метод. сб. – Тверь, 1997. –С. 58–61.

Пушкинская олимпиада школьников России по русскому языку // Родник (Тверь). – 1999. – № 4. – С. 4.

Видеофильм об И. А. Крылове на уроках русского языка // Русская словесность. – 2002. – № 2. – С. 69–72.

Педагог С. А. Рачинский и его школа в Татеве // Родник (Тверь). – 2002. – № 11. – С. 2.

Духовно-нравственное и патриотическое воспитание школьников в процессе изучения русского языка с использованием авторских учебных фильмов культурологического содержания // Русский язык, литература, предметы гуманитарного и естественнонаучного циклов как средство духовно-нравственного, патриотического и интеллектуального развития российской молодежи. Ч. 2: материалы науч.-практ. конф. – Тверь, 2006. – С. 3–13.

Иван Андреевич Крылов (1769–1844): к 240-летию со дня рождения // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2008. – № 4 (20). – С. 66–70.

Тверские мотивы в творчестве Андрея Дементьева: к 80-летию со дня рождения поэта // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2008. – № 3 (19). – С. 60–68.

Информационный справочник «Литературные места Твери и его автор» // Литературные места Твери: краевед. информ.-темат. пособие / сост. А. Ключкина; МУК «МБС г. Твери». – Тверь, 2009. – С. 2–5.

Педагог С. А. Рачинский и его школа в Татеве // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2010. – № 2 (28). – С. 72–74.

Чеховские дни на Тверской земле: к 150-летию со дня рождения // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2010. – № 1 (29). – С. 74–78.

Математик Леонтий Магницкий и его «врата учености» // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2010. – № 3 (31). – С. 78–80.

Александр Петрович Куницын – любимый учитель А. С. Пушкина // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2010. – № 5 (33). – С. 79–80.

Отечественная фразеология в школьных дисциплинах. Внедрение стандартов второго поколения программы межпредметных элективных курсов предпрофильной подготовки // Программы межпредметных элективных курсов: сб. – Тверь: ТОИУУ, 2011. – С. 61–98.

Становление и развитие филологического образования в России // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2012. –№ 2 (42). – С. 66–71.

Тематическое библиографическое пособие «Имена ученых в названиях улиц города Твери» и его автор // Имена ученых в названиях улиц города Твери: темат. библиограф. пособие. – Тверь, 2012. – С. 4–6.

Александр Матвеевич Пешковский, выдающийся русский синтаксист // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2012. – № 1 (41). – С. 60–64.

Выдающийся русский филолог Яков Карлович Грот (1812–1893) // Кафедра: психол.-пед. журн. (Тверь). – 2012. – № 5 (45). – С. 54–59.

Алексей Никифорович Кудинов – человек, руководитель, ученый, созидатель // Вестник Общественной палаты Тверской области. – 2012. – № 9. – С. 20–23.

Тверской край в работах авторов XX– начала XXI веков об Отечественной войне 1812 года // Кафедра психол.-пед. журн. (Тверь). – 2012. – № 6 (46). – С. 41–45.

Отечественная война 1812 года в произведениях писателей нашего края // Кафедра психол.-пед. журн. (Тверь). – 2012. – № 3 (43). – С. 75–77.

1812 год в произведениях писателей нашего края // Региональные педагогические краеведческие чтения «Год истории России в Тверском крае». – Тверь, 2012. – С. 13–16.

Отечественная война 1812 года в произведениях писателей Тверского края: [презентация книги] // «Год истории России» в Тверском крае: опыт и перспективы: [материалы региональной научно-практической конференции]. – Тверь, 2013. – С. 40–52.

Борис Полевой: к 105-летию со дня рождения писателя-земляка // Вестник Общественной палаты Тверской области. – 2013. – № 13. – С. 22–23.

Тверское краеведение на уроках русского языка и литературы // Краеведение в школе: [сб. материалов]. – Тверь, 2013. – С. 40–52.

Изучение педагогических династий как форма приобщения учащихся к истории отечественного образования // Региональные педагогические краеведческие чтения «История образования в Тверском крае». – Тверь, 2013. – С. 13–25.

---

[1] За исключением выходных данных о двух последних книгах библиография печатается по изданию: Лебедев Николай Михайлович: к 80-летию со дня рождения: библиогр. указ./ сост.: И.В. Миронова, Л.В. Пазюк; Тверская обл. универс. науч. б-ка им. А.М. Горького. – Тверь, 2013. – С. 8–10.

[2] Печатается по изданию: Лебедев Николай Михайлович: к 80-летию со дня рождения: библиогр. указ./ сост.: И.В. Миронова, Л.В. Пазюк; Тверская обл. универс. науч. б-ка им. А.М. Горького. – Тверь, 2013. – С. 11–12.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аксарина Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Тюменского государственного университета
ctvfynbr@yandex.ru

Артемова Светлана Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры истории и теории литературы Тверского государственного университета
svart1@yandex.ru

Беляева Наталья Васильевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник центра филологического образования ФБГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» (Москва)
n-belyaeva@yandex.ru

Беляева Наталья Павловна – магистрант кафедры исторической и теоретической поэтики Российского государственного гуманитарного университета (Москва)
nataliyabelyaeva2010@yandex.ru

Бердникова Мария Александровна – аспирант кафедры теоретической и исторической поэтики Российского государственного гуманитарного университета (Москва)
naulibra@yandex.ru

Бирюкова Наталья Николаевна – учитель русского языка и литературы МОУ СОШ № 3 с углубленным изучением музыкальных предметов им. А. П. Иванова, г. Бежецк, Тверская область
natascha.biriuckova2012@yandex.ru

Ветошкина Мария Александровна – студент 4 курса Института социально-гуманитарных наук Тюменского государственного университета, направление «Филология», профиль «Отечественная филология»
miriammv@mail.ru

Доманский Юрий Викторович – доктор филологических наук, профессор кафедры теоретической и исторической поэти-

ки Российского государственного гуманитарного университета (Москва)
domanskii@yandex.ru

Исаева Светлана Николаевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель русского языка и литературы высшей категории МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43» г. Твери, Почетный работник общего образования Российской Федерации
IsaevDS@yandex.ru

Казеева Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева
kazeeva-ea@yandex.ru

Корзина Нина Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры славяноведения и культурологии института славянской культуры Российского государственного университета им. А. Н. Косыгина (филиал в г. Твери)
frau.korzina2011@yandex.ru

Короткова Наталья Сергеевна – аспирант кафедры русской литературы XX и XXI веков, теории литературы и фольклора Воронежского государственного университета
Little-Alessa@yandex.ru

Кудина Анастасия Юрьевна – аспирант кафедры истории и теории литературы Тверского государственного университета
kudina555@mail.ru

Лебедева Мария Николаевна – кандидат филологических наук, Тверской государственный университет
lebedeva.marija@yandex.ru

Лексина Анна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент Государственного социально-гуманитарного университета (Коломна)
leksina.a@yandex.ru

Леонова Анна Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент Государственного социально-гуманитарного университета (Коломна)
annleono@ya.ru

Лумпова Лидия Николаевна – аспирант кафедры общего и русского языкознания филологического факультета Российского университета дружбы народов (Москва)
lumpova.lida@yandex.ru

Мартюшева Маргарита Александровна – учитель русского языка и литературы МОУ СОШ № 46 г. Твери
margarita_martyusheva@mail.ru

Мельникова Галина Петровна – учитель русского языка и литературы высшей категории МОУ СОШ № 48 г. Твери
galya71_71@mail.ru

Миловидов Виктор Александрович – доктор филологических наук, профессор кафедры теории языка и перевода Тверского государственного университета
vik-milovidov@yandex.ru

Новикова Людмила Николаевна – кандидат филологических наук, доцент Тверского государственного университета
novikova_54@mail.ru

Пахова Елена Васильевна – учитель русского языка и литературы высшей категории МОУ СОШ № 43 г. Твери
elena_pakhova@mail.ru

Разницына Наталия Сергеевна – аспирант кафедры теории языка и перевода Тверского государственного университета
natalya.raznitsyna@yandex.ru

Романов Дмитрий Анатольевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, руководитель Центра русского языка и региональных лингвистических исследований Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого
kafrus@rambler.ru

Русецкая Наталия Викторовна – учитель русского языка и литературы МОУ СОШ № 22 г. Твери
nataliruseckaia@yandex.ru

Сергеева Нина Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Тверского государственного университета
ninamserg@yandex.ru

Синеокая Наталья Алексеевна – старший преподаватель Департамента иностранных языков НИУ ВШЭ (г. Санкт-Петербург)

natalya-sineokaya@yandex.ru

Смирнов Сергей Николаевич – кандидат юридических наук, доцент кафедры теории права Тверского государственного университета, директор Института непрерывного образования Тверского государственного университета, директор Академической гимназии имени П. П. Максимовича Тверского государственного университета

smirnov-sn@yandex.ru

Соловьева Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, методист кабинета русского языка Тверского областного института усовершенствования учителей (1999–2009)

soltannik@mail.ru

Ступакова Елена Юрьевна – студент отделения филологии и журналистики Института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет

stupakova.e.yu@yandex.ru

Ступников Денис Олегович – кандидат филологических наук, руководитель тематических разделов «Музыка» и «Кино» мультипортала KM.RU

kubovitch@mail.ru

Талалова Лариса Николаевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и общих дисциплин Учебного центра по работе с иностранными обучающимися Государственного университета управления (Москва)

talalova@gmail.com

Чжао Сюе – аспирант кафедры русского языка, литературы и речевой коммуникации Сибирского федерального университета

zhaoxue1207@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 3

И. Ю. Кутейкин, Н. Ю. Орлова *(Интервьюеры)*
Николай Михайлович Лебедев 7

Н. В. Беляева *(Москва)*
Не кончаться «лебединой» песне 14

Т. Н. Соловьева *(Тверь)*
Слово об Учителе… 18

Г. П. Мельникова *(Тверь)*
«Николаю Михайловичу Лебедеву посвящается…» –
стихотворное обращение 20

М. А. Бердникова *(Москва)*
Выдающийся ученый, педагог, человек Н. М. Лебедев 22

С. Н. Смирнов *(Тверь)*
Николай Михайлович Лебедев как педагог, ученый,
наставник, коллега: годы общения
в стенах Академической гимназии
Тверского государственного университета 27

Н. М. Сергеева *(Тверь)*
Н. М. Лебедев – организатор олимпиадного движения
по русскому языку в Тверском регионе 33

Л. Н. Новикова *(Тверь)*
«Практикум по культуре русской речи»
Н. М. Лебедева как пособие по формированию
коммуникативной и культурологической компетенций
школьников и студентов 39

Е. В. Пахова *(Тверь)*
Живая связь уроков литературы с объектами
литературной образовательной среды
и литературно-мемориальными музеями
и заповедниками Твери и Тверской области 47

Д. А. Романов *(Тула)*
Динамика орфоэпической нормы русского
литературного языка: «за» и «против» 60

Л. Н. Талалова *(Москва)*
Сайт учебника «Поэзия» как самостоятельный онлайн курс? 69

С. Н. Исаева *(Тверь)*
Система внеурочной деятельности
по русскому языку и литературе в рамках ФГОС 75

Н. В. Русецкая *(Тверь)*
Анализ художественного текста
на уроках литературы в 5–9 классах 85

Н. Н. Бирюкова *(Бежецк)*
Методы и приемы формирования ключевых компетенций
школьников на уроках словесности
в условиях реализации ФГОС нового поколения 90

М. А. Ветошкина, Н. А. Аксарина *(Тюмень)*
Учебники по русскому языку для первого класса
начальной школы как средство формирования
эмотивного лексикона младших школьников 99

А. В. Лексина, А. В. Леонова *(Коломна)*
Педагогические идеи Д. И. Менделеева
и современное образование в Финляндии и России 107

Н. А. Корзина *(Тверь)*
Личность автора в «Толковом словаре
живого великорусского языка» В. И. Даля 115

Н. В. Беляева *(Москва)*
Смыслообразующие переклички в одноименных
стихотворениях Ф. И. Тютчева и Т. Ю. Кибирова
«Умом Россию не понять…» как основа воспитания
у школьников любви к России и ее языку 123

Н. С. Разницына, В. А. Миловидов *(Тверь)*
Прагматика литературно-художественного дискурса
как фактор динамики внутренней меры жанра 132

А. Ю. Кудина *(Тверь)*
«Текст-продолжение» как разновидность
вторичных текстов: к постановке проблемы 140

Л. Н. Лумпова *(Москва)*
О принципе группировки семантических структур
образов и их разграничении в художественном
пространстве монофоничного текста
(на примере романа Л. Н. Толстого «Война и мир») 147

Е. А. Казеева *(Саранск)*
Одинокий о картине Н. Н. Бунина
«Рыбная ловля» (на материале
рукописного журнала орловских гимназистов) 155

Ю. В. Доманский *(Москва)*
Опыт анализа стихотворения С. А. Есенина
«Не жалею, не зову, не плачу…» 163

С. Ю. Артемова *(Тверь)*
«Северные элегии» Анны Ахматовой:
к проблеме жанрового канона 173

М. А. Мартюшева *(Тверь)*
Опыт современности в эссе поэтов XX века
(на примере Чеслава Милоша и Иосифа Бродского) 181

Н. С. Короткова *(Воронеж)*
«Быт» и «бытие» в романе Л. Улицкой «Зеленый шатер» 189

Чжао Сюе *(Красноярск – Китай)*
Творчество В. Пелевина в восприятии китайского читателя 196

Е. Ю. Ступакова *(Красноярск)*
(Жизне) текст А. Башлачева как феномен
позднесоветской эпохи: «юродские» мотивы 204

Н. П. Беляева *(Москва)*
Смерть в художественном мире Ю. Шевчука 212

Д. О. Ступников *(Москва)*
«Сберечь все, чем швырялась смута»
(экология слова в альбоме «Алисы» «Саботаж») 219

М. Н. Лебедева *(Тверь)*
Репрезентция религии в пространстве Рунета
(на примере социальных сетей для верующих) 228

Н. А. Синеокая *(Санкт-Петербург)*
Имидж политика, формируемый
в современных электронных СМИ
(на примере женщин-политиков Германии) 235

Фотоархив 243

Библиография работ Н. М. Лебедева 251

Сведения об авторах 257

ФИЛОЛОГИЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО.

НАУЧНОЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ,
КРАЕВЕДЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ
Н. М. ЛЕБЕДЕВА

Издательство «СФК-офис»
г. Тверь, ул. В. Новгорода, 5
Тел.: (4822) 35-83-11, 347-247

Объем 15,51 усл. п. л. Формат $60 \times 84\ ^{1}/_{16}$.
Подписано в печать 22.12.2017. Тир. 100 экз.