

**ДЕТСКАЯ
И ПОДРОСТКОВАЯ ЛИТЕРАТУРА:
ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ,
ПРАКТИКИ ЧТЕНИЯ,
РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИЗУЧЕНИЯ**

Материалы
III Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
(Томск, 11–12 октября 2024 г.)



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)

**ДЕТСКАЯ И ПОДРОСТКОВАЯ ЛИТЕРАТУРА:
ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ, ПРАКТИКИ ЧТЕНИЯ,
РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИЗУЧЕНИЯ**

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Томск, 11–12 октября 2024 г.)

Томск
Издательство ТГПУ
2025

© Томский государственный педагогический университет, 2025
ISBN 978-5-907791-36-7

УДК 82.091–93:028:37(063)
ББК 83.80
Д38

Рекомендовано к изданию
редакционно-издательским советом
Томского государственного
педагогического университета

Научный редактор:

кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русской литературы *Полева Е. А.*

Ответственный редактор:

кандидат филологических наук, доцент кафедры
русской литературы XX–XXI вв. и литературного творчества
Томского государственного университета *Левченко М. Л.*

Рецензент:

кандидат филологических наук,
доцент кафедры истории русской литературы *Губайдуллина А. Н.*

Д38 Детская и подростковая литература: подходы к анализу, практики чтения, региональный контекст изучения: материалы III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Томск, 11–12 октября 2024 г. / науч. ред. Е. А. Полева / отв. ред. М. Л. Левченко [Электронный ресурс] / Электрон. текстовые дан. (8,7 Mb) – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2025. – 90 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана.
ISBN 978-5-907791-36-7

Сборник включает материалы докладов, прочитанных на III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Детская и подростковая литература: подходы к анализу, практики чтения, региональный контекст изучения» (11–12 октября 2024 года, Томск, ТГПУ), посвящённых анализу проблематики и поэтики литературы для детей и подростков, актуальных вопросов современного подросткового чтения, методики преподавания литературы. В первой части сборника представлены литературоведческие исследования произведений, предназначенных для детско-юношеского чтения. Вторая часть посвящена методическим вопросам и практикам приобщения к чтению.

Для учителей русского языка и литературы, библиотекарей, воспитателей, студентов всех форм и уровней обучения и преподавателей педагогических вузов.

УДК 82.091–93:028:37(063)
ББК 83.80

ISBN 978-5-907791-36-7

© Томский государственный
педагогический университет, 2025

Содержание

Предисловие	4
Раздел 1. Проблематика и поэтика детско-юношеской литературы	
Шакирова А. Н. Жестово-мимические и речевые характеристики в портретах главных персонажей «Сказок голубой феи» Л. Чарской	6
Чернявская Ю. О. Образы учителей в «Повести Алика Деткина. Очень страшная история» А. Алексина	12
Полева Е. А., Липовка В. О. Проблематика и поэтика рассказа Ю. Яковлева «Сретенские ворота»	17
Ахмедшина Д. Р. Особенности хронотопа в фантастике В. Колупаева (на примере рассказов «На дворе двадцатый век» и «Город мой»)	23
Коптева Э. И. Мир и человек в рассказе А. Яковлевой «Дядя Ваня» (об эпических особенностях малой формы)	28
Деева А. В. Образ дома в романе М. Петросян «Дом, в котором...»	33
Кабилова Е. С. Современная пьеса о подростках: проблематика, конфликт, способы его репрезентации	37
Демичева И. С. Ключевые аллюзии в прозе Ю. Линде	43
Левченко М. Л. Подростковые повести Дарьи Доцук: тематика и особенности поэтики	48
Белобородова А. Р. Особенности изображения конфликта отцов и детей в повести Д. Р. Сабитовой «Три твоих имени»	53
Ходина Е. Ю., Полева Е. А. Приём называния как способ характеристики объекта описания и персонажей в прозаической миниатюре А. Орловой «Стрекоза»	57
Анисимова Е. В. Жанрообразующие признаки школьной повести: Обзор исследований	61
Раздел 2. Практики детского и подросткового чтения: развивающий, воспитательный, дидактический аспекты	
Зайцева Н. В., Оглоблина Н. М. Опыт организации смыслового чтения православной литературы в контексте цели духовно-нравственного воспитания обучающихся	65
Перетятая О. С. Природа и люди Донбасса на страницах «степных» рассказов А. П. Чехова: материалы к уроку литературного краеведения	70
Коваленко А. А. Главные герои любимых книг: знакомим с литературными персонажами детей, имеющих нарушения зрения	75
Никиенко И. В. Проблемы вербализации концепции иллюстрации в ее названии (по материалам конкурса иллюстраций к произведениям Виктора Колупаева «Вдохновение»)	79
Величко О. П. Интертекстуальный анализ романов Л. Элтанг: методический аспект	84
Сведения об авторах	88

ПРЕДИСЛОВИЕ

Исследование детской и подростковой литературы является важной областью современного литературоведения, ее активное развитие фиксирует возрастающий интерес отечественных ученых, педагогов, родителей к вопросам развития детской литературы, формирования читательской культуры и приобщения детей к чтению.

На базе кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета изучение детской литературы имеет более чем пятнадцатилетнюю историю и является одним из приоритетных направлений её развития. В 2016 году на базе кафедры был открыт «Сибирский научно-образовательный центр изучения детско-юношеской литературы и развития культуры чтения» ТГПУ. Конференция «Детская и подростковая литература: подходы к анализу, практики чтения, региональный контекст изучения» (2021, 2022, 2024) стала результатом многолетнего научного интереса томской школы литературоведения к актуальным проблемам детской литературы. Масштаб конференции подтверждает география участников: Москва, Санкт-Петербург, Минск, Белгород, Елабуга, Самара, Екатеринбург, Старый Оскол, Омск, Казань, Луганск, Альметьевск, Курск, Кемерово, Ярославль, Набережные Челны, Якутск, Иркутск, Томск.

Сборник материалов III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Детская и подростковая литература: подходы к анализу, практики чтения, региональный контекст изучения» представляет собой итог диалога ученых, педагогов, методистов, библиотекарей по ключевым вопросам литературоведческого изучения детско-юношеской литературы, развития практик чтения и популяризации книжной культуры.

Авторы представленных материалов обладают различным уровнем квалификации: в сборник наряду с результатами исследований докторов и кандидатов наук включены работы студентов и аспирантов. На наш взгляд, это демонстрирует привлекательность тематики, связанной с детской литературой, для разных поколений учёных и указывает на высокий потенциал преемственности в академической среде.

Разделы сборника отражают литературоведческий и методический аспекты исследования детской литературы. В раздел «Проблематика

и поэтика детско-юношеской литературы» включены материалы, предметом рассмотрения авторов в которых стали ключевые тематические и художественные стороны детской и подростковой литературы, а в раздел «Практики детского и подросткового чтения: развивающий, воспитательный, дидактический аспекты» – методические исследования.

Материалы сборника могут быть полезны исследователям в области детской литературы, а также использованы в процессе преподавания курса детской литературы в вузах и колледжах, в практике внеурочной работы в школе, в рамках просветительской работы в библиотеках.

М. Л. Левченко

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМАТИКА И ПОЭТИКА ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

УДК 82-3.087.5

**Жестово-мимические и речевые характеристики в портретах
главных персонажей «Сказок голубой феи» Л. Чарской**

**Gesture-mimic and speech characteristics in the portraits
of the main characters of the “Fairy tale of the blue fairy”
by L. Charskaya**

Алия Наилевна Шакирова

Aliya Nailevna Shakirova

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
Республика Татарстан, Россия

Yelabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University,
Republic of Tatarstan, Russia

Аннотация. Статья посвящена анализу сборника Лидии Чарской «Сказки голубой феи». Исследуется развитие характеров героев через их невербальные характеристики.

Ключевые слова: сказка, карпалистика, портрет, коммуникативные жесты и мимика, симптоматические жесты и мимика, главный герой, образ

Key words: fairy tale, carpalistics, portrait, communicative gestures and facial expressions, symptomatic gestures and facial expressions, main character, image

Важную роль при характеристике художественного образа играет портрет, способный выполнять многочисленные функции: он раскрывает природные данные, отражает социальный статус, погружает в мир переживаний персонажа. А. Б. Есиным выделены различные виды портретов: портрет-впечатление, портрет-сравнение, зоологический, сатирический и многие другие [1]. Жесты, мимика и особенности речи являются значимыми составляющими портрета персонажа, так как передают не только внешние, но и внутренние черты

личности, служат раскрытию как их психологического состояния, так и коммуникативных установок.

Авторы словаря языка русских жестов С. А. Григорьева, Н. В. Григорьев и Г. Е. Крейдлин, на который мы намерены опираться при анализе портретов героев сказок, рассматривают жест как обладающий семантикой знак и выделяют коммуникативные и симптоматические жесты. Первые «имеют строго закрепленные за ними условия ... стандартного употребления» и несут «информацию, которую жестикулирующий в коммуникативном акте намеренно передает адресату» [2, с. 18–19]. Симптоматические жесты – это жесты, свидетельствующие об эмоциональном состоянии говорящего, например, «прикрыть рот рукой (от изумления)», топнуть ногой от злости и т. д. [2, с. 19].

Наиболее удобными для характеристики образа видятся коммуникативные и симптоматические жесты – они способны раскрыть модель поведения персонажей и их психологическое состояние, именно эти жестовые элементы портретов мы будем исследовать посредством контент-анализа текстов Л. Чарской.

Объектом исследования являются сказки, образующие сюжетно-композиционный каркас сборника, отбирая которые, мы опирались на исследование А. С. Матвеевой «Внутренняя форма книги Лидии Чарской». Она выявила, что произведения в «Сказках голубой феи» расположены в соответствии с классической композиционной схемой: завязка («Царевна Лыдинка»), развития действия («Волшебный оби», «Чудесная звездочка» и «Чародей-Голод»), кульминация («Дуль-Дуль, король без сердца») и развязка («Подарок феи» и «Меч королев»). В книге представлена череда «историй характеров», имеющих разную степень проявления духовно-нравственной основы личности: от полного ее отсутствия до сформированности [3, с. 107]. Кроме этого, наше исследование ориентировано на дополнение положений, изложенных в публикациях А. Н. Гатауллиной и Г. Н. Божковой [4, 5].

В «Царевне Лыдинке» для характеристики заглавной героини автор использует описание речевой манеры, мимики и жестов (причём коммуникативные и симптоматические представлены примерно в равных пропорциях), указывающих на такие её черты, как гордость и себялюбие, отсутствие вежливости: «вскричала царевна в ответ», «весело, не моргая, проговорила, сквозь зубы», «кинула резкий взгляд», «грозила клюкой», «окинув взором», «посмотрела грозно на красавца», «требуется

поклониться ей, вздымая руки» и т. д. [6, с. 30]; «надула губки», «нахмурила брови», «процедила сквозь зубы недовольным голосом», «горько заплакала», «поникнув головою», «слезинки роняет», «испуганно подняла голову» и т. д. [6, с. 34]. Такие элементы её портрета, во-первых, передают трудности взаимоотношений с окружающими, так как царевна Лыдинка невербальными средствами выражает высокомерие, недовольство, во-вторых, эти же черты указывают на чрезмерную эмоциональность юной героини.

В сказке «Волшебный оби» главная героиня – дочь знатного богатого самурая Хана, у которой «доброе сердце», но она, получив волшебный пояс (оби), ситуативно выражает высокомерие: «окинула своих подруг презрительным взглядом», «приказала громким и властным голосом», «произнесла надменно Хана» [6, с. 72]. В целом же её невербальное поведение указывает на повышенную эмоциональность, но не передаёт отрицательных качеств личности: «порывисто размахивала», «резко вскричала Хана», «быстро стала разворачивать принесённый подарок», «небрежно взяла оби в руки», «заливаясь слезами», «не горевала больше» [6, с. 70]. Мусме Хана – юная и неискушённая жизнью, подверженная влиянию разных чувств и ощущений, ищущая девичьего счастья.

В сказке «Волшебный оби» предметом осмысления является выбор персонажей между подлинными (любовь, доброта) и мнимыми (богатство, власть) ценностями. Хана искушается, в эмоциональном порыве выбирает внешнее (красивый, богатый оби вместо волшебного, но бедно выглядящего), однако в финале сохраняет верность себе и обретает возлюбленного. Причём в финале через жестово-мимический рисунок передаётся смена её состояния. Так после исчезновения волшебного пояса и разоблачения «двинулась она к выходу, закрыв лицо руками под градом насмешек», а после того, как получила поддержку влюблённого юноши, она «молча благодарно взглянула на Иеро и подала ему руку» [6, с. 74].

Характер центральной героини сказки «Чудесная звездочка» Эзольды объясняется отношением к ней окружающих: «избаловали маленькую Эзольду напропалую. Баловал отец, баловала мать...» [6, с. 78]. Лексический повтор слова «баловал», имеющий жестовую коннотацию, объясняет истоки гордыни и высокомерия этого персонажа:

«заявила и топнула ножкой», «показывает пальцем», «оглянулась и вскрикнула», «вскричала принцесса» [6, с. 80].

Характер и внутренние состояния Эзольды в течение всего повествования раскрываются через невербальное поведение, в том числе симптоматические жесты: «ножками от нетерпения топают», «слезами от злости заливаются», «с гневом вскричала принцесса» [6, с. 81]. Принцесса Эзольда юна и не знает запретов, только звездочка с неба помогает ей понять, что любовь людей друг к другу проявляется с помощью их поступков, направленных на взаимопонимание. Появление героя-помощника позволяет главной героине изменить модель поведения, в том числе и речевого, что указывает на духовное преображение Эзольды: она «ничего не требовала, ничего не приказывала» [6, с. 82].

Близок к рассмотренным героиням персонаж Коршун из сказки «Чародей Голод». Богатый и могущественный боярин Коршун из честолюбия и гордыни содержал в достатке свою челядь, чтобы та восхваляла его, и при этом оставался черствым к горю работавших на него крестьян, что выражается в его речевом портрете: «искривленно кричит боярин» [6, с. 90]. Л. Чарская использует метафорический образ Голода, который одновременно выполняет функцию героя, чинящего препятствия, насылающего испытания, и героя-помощника, потому что только схватка с Голодом, коснувшимся семьи Коршуна, заставляет персонажа измениться.

Описывая состояние семьи Коршуна, автор использует речевые и невербальные характеристики, указывающие на страдание от голода, которые можно воспринимать как некую высшую кару за их равнодушие к бедам окружающих: «жена стонет, мечется, смерть призывает», «у Фимы судороги делаютя», «у него ноги висят от напряжения», «руки трясутся» [6, с. 99]. Тщеславный герой, пройдя испытание голодом, приобретает новые качества: сострадание, жалость, вначале только к самому себе и близким, а затем и ко всем окружающим. Эволюция персонажа очевидна: не смог стерпеть боярин голодных криков своей дочери и «заплакал навзрыд», «протянул руки к больному ребёнку» [6, с. 99]. А в финале отмечается: «С тех пор круто изменился боярин Коршун: не только себя, свою челядь жалеет, но и мужиков своих не забывает...» [6, с. 100].

К кульминационной, наиболее напряжённой сказке сборника можно отнести произведение «Дуль-Дуль, король без сердца», главный

герой которого предстаёт как гневливый и злой грешник. Характеристика персонажа гиперболизирована: у Дуль-Дуля не было сердца в прямом и переносном смысле. Коммуникативные жесты и мимика в его портрете преобладают над симптоматическими и помогают обличить гордыню: «король стоял на балконе и смеялся», «король кричал и топал ногой», «Дуль-Дуль оттолкнул свиту» [6, с. 105]. Этот персонаж лишен представлений о добре, сострадании и справедливости.

Характер и жизненные взгляды короля Дуль-Дуля изменяются как и жестово-мимические черты его портрета – персонаж получает душу, спасая Ивана, отдав ему свои глаза. Эта жертва ради ближнего способствует обретению сердца, внутренние изменения отражаются на лице: «смертельная бледность разлилась по лицу его», «лицо его было бледно и возбуждено», «глаза льют слезы, красивые и светлые, как роса» [6, с. 109].

Развязка сборника представлена сказкой «Меч королевы». После кульминационного произведения повествование становится более спокойным, утихают страсти, герои текстов сближаются с Богом, отказываются от разрушительных бушующих страстей. Свидетельством этого является антропоним Миры, которым наречён главный персонаж сказки, – смыслообразующее имя, произошедшее от слова «мир» и находящееся в антонимичных отношениях к слову «меч», использованному в заглавии. Судьба героини близка судьбе царевны Лыдинки – героине первого произведения, но гибнет она не из-за эгоистического бунта, а ради настоящей любви к ближнему. Создать образ Миры позволяют именно речевые детали, симптоматические жесты и поведенческий рисунок в целом. Натура она чувственная, сострадательная: «покачала своей красивой головкой, сожалея», «опустила затуманенные глаза и грустно, грустно стало у нее на душе от увиденных страданий», «робко прошептала», «неспешно пошла» [6, с. 210]. Смерть Миры приносит гармонию и свободу её окружению. Зеркальное преломление композиции демонстрирует закольцованность метасюжета сборника.

Выявленные речевые и жестово-мимические черты портретных описаний и их динамика в сборнике сказок Л. Чарской доказывают, что передача эмоционального состояния образа является важной стилистической особенностью сказок писательницы. В завязке большинства проанализированных сказок персонажи наделяются схожими-

отрицательными чертами характера, выраженными в том числе через коммуникативные и симптоматические жесты, но каждая сказка даёт разные варианты статичности или (чаще) эволюции героев.

Список источников

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М. : Флинта, 1999. 248 с.
2. Григорьева С. А., Григорьев Н. В., Крейдлин Г. Е. Словарь языка русских жестов. Москва–Вена, 2001. 256 с.
3. Матвеева А. С. Внутренняя форма книги Лидии Чарской «Сказки голубой феи» // Вестник Литературного института им. А. М. Горького. 2013. № 1. С. 107–118.
4. Гатаулина А. Н. Специфика портретных зарисовок в завязке сборника сказок Л. Чарской «Сказки голубой феи» // Литературная педагогика и читательская грамотность: новые форматы и практики. Казань, 2022. С. 64–70.
5. Гатаулина А. Н., Божкова Г. Н. Жестово-мимический вид портрета главной героини в развитии действия сборника сказок Л. Чарской «Сказки голубой феи» // LIV региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «MENDELEEV. New Generation». Киров, 2023. С. 109–111.
6. Чарская Л. А. Сборник «Сказки голубой феи». М. : Профиздат, 1994. С. 12–219.

**Образы учителей в «Повести Алика Деткина.
Очень страшная история» А. Алексина**

**Images of teachers in “The Tale of Alik Detkin.
A very scary story” by A. Aleksin**

Юлия Олеговна Чернявская
Yuliya Olegovna Chernyavskaya

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье анализируется повесть А. Г. Алексина «Повесть Алика Деткина. Очень страшная история». Особое внимание уделяется образам педагогов, представляющих разные эпохи и подходы к обучению. Через развитие сюжета и характеров героев автор показывает, как смена педагогических идеалов влияет на формирование ценностей у подростков.

Ключевые слова: детская литература XX века, Анатолий Алексин, образы учителей, персонажи

Key words: children's literature of the 20th century, Anatoly Aleksin, images of teachers, characters

«Повесть Алика Деткина. Очень страшная история» А. Г. Алексина была написана в 1969 г., вошла в собрание произведений автора, не раз переиздавалась у нас в стране и за рубежом [1]. В системе персонажей повести отчетливо выделяются две группы – взрослые (родители, родственники, учителя) и дети (Алик и его товарищи по литературному кружку). Если родители Алика, Наташина мама и др. родственники, за редким исключением, играют в основном пассивную роль, способствуя созданию критической ситуации (чтобы не расстраивать больную мать, Наташа должна вовремя вернуться домой, в то время как она и ее товарищи оказались запертыми в подвале), то учителям отводится более важное, определяющее драматическое развитие сюжета значение.

Первый классный руководитель, упоминаемый в повести, – Святослав Николаевич, подготовил завязку детективной истории, рассказанной Аликом Деткиным. Святослав Николаевич представляет собой тип руководителя сталинской эпохи – это энтузиаст, свято верящий в догматы, некогда игравшие важную роль, а ныне утратившие смысл и содержание. Его образ окружен мягкой иронией автора: речь этого учителя изобилует навязчиво повторяющимися высокопарными клише, ему присущи чрезмерная экзальтация и выпренность, а деятельность носит сугубо формализованный характер. В соответствии с традицией советской эпохи присваивать пионерским организациям имена известных земляков он организывает литературный кружок имени никому не известного писателя лишь потому, что в классе учится его внук. Высокопарный стиль Святослава Николаевича зачастую содержит перлы, отражающие ироническое отношение автора к позиции педагога (и системы, которую он представляет): «Каждый класс, как и человек, должен иметь свое лицо, свою индивидуальность <...>. – Раньше у нас этой индивидуальности не было. Теперь она у нас есть!» [2, с. 122]; «Возникает живое общение с писательским образом!» [2, с. 124] и т. д.

К созданию и деятельности кружка Святослав Николаевич подходит в соответствии со статистически-формальными критериями: среди участников должны быть представители, суммарно пробуящие свои силы во всех видах литературы (поэзия, проза, критика), сами занятия представляют собой рассказы о жизни Глеба Бородаева в исполнении его родственника, т. е. внука. Святослав Николаевич счастлив, видя активную деятельность кружковцев, не отдавая себе отчета в том, что эта деятельность лишена творчества – ученики создают эпигонские стихи и прозу, внук писателя рассказывает о том, как ходил следом в магазин, книги Бородаева никто из школьников не читал и не читает. Воодушевление аудитории, объясняемое нежеланием отвечать урок, он принимает за интерес к литературе. Все это приводит к неожиданным и даже страшным последствиям – однофамилец и внук писателя, скромный и добрый подросток, благодаря вдохновленному идеей преемственности педагога становится важной в школе фигурой. Он превращается в почетного участника всевозможных мероприятий, испытывая при этом «чувство законной гордости», что

сказывается на его поведении, речи и даже походке. Если раньше от смущения он горбился на заднем ряду, то теперь уверенно занимает место за учительским столом или в президиуме, произнося клишированные фразы под стать своему учителю.

Смена «власти» в отдельно взятом классе происходит естественным путем. Вместо старого педагога, вышедшего на пенсию, приходит молодая руководительница со знаковым именем Нинель Федоровна. Ее образ, в отличие от портрета предшественника, как будто начисто лишен авторской иронии. Новая учительница говорит то, что думает, занимается спортом, пишет стихи, но самое главное – развенчивает кумира: вместо «Уголка Бородаева» она предлагает создать уголок писателей, творчество которых ученики будут изучать на уроках литературы, начиная с Пушкина.

Переворот в сознании учеников происходит постепенно, без катастроф и эпатажа. Кумир, лишенный поклонения (высокопарных и заезженных клише, формальных мероприятий, атрибутики), теряет свое значение. Вместо него – искренние чувства и отношения, обсуждение насущных проблем учащихся: учеба, спорт, т. е. реальные действия и понимание того, что делается и для чего. Время Святослава Николаевича (на наш взгляд, корень -свят появляется в имени героя неслучайно – он свято верит в то, что делает, и славит то, во что верит) ушло, при этом следует отдать дань А. Алексину – он не разоблачает старого учителя, напротив, его образ описан мягко, даже любовно. Ему на смену приходит молодое, не менее искреннее, но верящее в совершенно другие идеалы поколение, не слепо поклоняющееся им же созданному кумиру, а живущее простыми человеческими радостями – творчеством, прогулками на природе, активно включенное в жизнь.

Однако всходы, посеянные старым педагогом, дали неожиданные для всех плоды: внук развенчанного кумира в одночасье утрачивает свой авторитет и значительность. Пытаясь вернуть статус «почетного участника», Глеб устраивает заговор с целью дискредитации молодой учительницы, но после своего разоблачения вновь становится самим собой – скромным и застенчивым учеником, осознавшим свою вину и желающим ее искупить.

Если имя учительницы «Нинель» (Ленин) соответствует духу 1960-х гг., создающей образ народного вождя¹, то указание на то, что «у Бородаева не было бороды. У него были усы» [2, с. 119] отсылает к образу Сталина. Сам того не подозревая, славящий то, что свято по инерции, и не сомневающийся в правильности такого подхода Святослав Николаевич создает «монстра» – Глеба Бородаева из обычного школьника, превратившегося в «значительное лицо», по сути, живое воплощение рукотворного идола, решившего во что бы то ни стало вернуть себе былое могущество и ради этого подвергающего одноклассников опасности.

Нинель Федоровна не просто олицетворяет новое время, она его собой воплощает – ее скромность, отсутствие позы, патетики, искренность и простота вначале заставляют ребят холодеть от неожиданности, а затем вызывают чувство симпатии и уважения даже большее, чем к ее предшественнику. Она не ниспровергает, а предлагает проверить значимость бывшего кумира – Бородаева, в связи с чем собирается прочитать произведения «классика» и совершить экскурсию на старую дачу. Ее предложение и способствует созданию критической ситуации, в результате которой школьники одни, без взрослых, оказываются вдали от дома, запертыми на старой даче племянником писателя, олицетворяющим собой агрессивную примитивность.

Именно в такой ситуации проявляются творческие способности ребят. Оказавшись запертыми в подвале, школьники объединяются для того, чтобы совместными усилиями найти выход из ситуации, т. е. те качества, которые пыталась развить новая учительница, в противовес догматам и формальным методам Святослава Николаевича. Это приносит успех – Алик Деткин раскрывает коварный замысел Глеба, обманывает недалекого и агрессивного племянника, спасает одноклассников и, кроме того, помогает Глебу осознать свою ошибку. Если в начале повести Алик как и его товарищи по литературному

¹ Н. Л. Лейдерман, М. Н. Липовецкий отметили, что в период «оттепели» «...в нем [Ленине] конструировался новый советский миф о герое, который должен был воплощать социалистические идеалы в их чистом, “незапятнанном”, неискаженном виде... <...> И это уже не было конъюнктурным расчетом – это была искренняя попытка смоделировать современный идеал из самого безупречного “материала”» [3, с. 95].

кружку писал эпигонские тексты, подражая «образцам» под руководством поощряющего графоманию педагога, то теперь ребята пишут о том, что пережили сами и что помогает им осмыслить происходящее. Стремление самостоятельно, без помощи взрослых разрешить кризисную ситуацию продиктовано желанием уберечь Нинель Федоровну от несправедливого гнева родителей, готовых обвинить учительницу в произошедшем.

В адресованной подросткам повести А. Алексин показал механизм создания кумира, а также драму сообщества, самостоятельно его создавшего, что и привело его в тупик, выбраться из которого помогли не следование догматам и казенным формулировкам, а важные человеческие качества: доброта, желание помочь слабым и беззащитным, осознание ответственности не только за себя и товарищей, но и за тех, кто важен на самом деле (мама, семья, учительница).

В повести нет конфликта поколений, тем не менее благодаря образам двух педагогов разворачивается ситуация смены эпох. Ученики не конфликтуют с родителями и педагогами, напротив, и в случае со Святославом Николаевичем, и Нинель они остаются сами собой, т. е. учениками, следующими за своим наставником. Однако тот факт, что в финале повести герои беспокоятся о Нинель и совершенно забывают Святослава Николаевича, свидетельствует о том, на стороне какого педагога оказывается автор. Нинель – молодая, полюбившаяся подросткам учительница стала инициатором их путешествия (квеста), вовлекая (пусть и невольно) в испытание, способствовавшее определению истинных ценностей.

Список источников

1. Алексин А. URL: <http://anatolyaleksin.com/aa1.htm> (дата обращения: 08.01.2025).
2. Алексин А. Г. Собрание сочинений в 3 тт. М. : детская литература, 1979. Т. 1. Повести. 464 с. Повесть Алика Деткина. Очень страшная история. С. 106–214.
3. Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература: 1950–90-е годы: В 2 т. Т. 1. М. : Академия, 2019. 188 с.

**Проблематика и поэтика рассказа Ю. Яковлева
«Сретенские ворота»**

**Problematics and poetics
of Yu. Yakovlev's story "Sretensky Gate"**

Елена Александровна Полева

Elena Aleksandrovna Poleva

Вера Олеговна Липовка

Vera Olegovna Lipovka

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье выявлены особенности авторской репрезентации темы Великой Отечественной войны в рассказе Ю. Яковлева «Сретенские ворота», обусловленные соединением социально-бытовых, психологических и символических деталей в построении образов персонажей и пространства.

Ключевые слова: литература для детей, Ю. Яковлев, Великая Отечественная война, символические образы, психологизм

Key words: literature for children, Y. Yakovlev, The Great Patriotic War, symbolic images, psychologism

Юрий Яковлевич Яковлев (Ховкин, 1922–1995) – известный писатель, переживший Великую Отечественную войну (ВОВ), что определяет его пристальное внимание к этой теме. Литературное наследие Ю. Я. Яковлева выделяется его особым подходом к теме памяти. Он художественно выражает концепцию «постпамяти», если использовать термин, предложенный Марианной Хирш [1, с. 8]: многие его произведения о Великой Отечественной войне фабульно – о событиях и людях (часто подростках) послевоенных эпох – 1960–1980-х годов, но они либо встречаются с людьми, прошедшими войну, и это влияет на их личностное становление, либо они носители «постпамяти», помнят о войне, которой не были свидетелями, помнят о простых людях,

ставших героями сопротивления фашизму (рассказы «Девочки с Васильевского острова», «Где стояла батарея», «Память», «Иван-Виллис», «Как Серёжа на войну ходил» и др.).

Иного рода произведения о времени войны. К ним относится рассказ «Сретенские ворота» (1969). Несмотря на возникновение в 2010–2020-е годы внимания исследователей к творчеству Ю. Яковлева, этот рассказ не становился объектом исследования и впервые вводится в научный обиход.

В отличие от большинства текстов писателя, его сложно отнести только к детской литературе: в центре повествования персонаж – вчерашний школьник, но уже солдат, готовящийся принять участие в боях за Москву. Место и время завязки рассказа довольно точно определяется. Шестая батарея, где служил центральный персонаж, располагалась «в поле за деревней Фуники» [2, с. 81]. Время действия – холодный декабрь 1941 года.

Сюжетный уровень рассказа слабо проявлен. В центре только два события: убит Коля Дорошко, и его друг Илюшин по поручению командира едет к его сестре сообщить о случившемся. Основная часть рассказа посвящена собственно встрече молодого человека и девушки. Смерть товарища произошла не в бою, а из-за внезапного и единичного налёта «немецкого штурмовика» [2, с. 78]. В повествовании подчёркивается растерянность санинструктора, впервые столкнувшегося со смертью, недоумение окружающих: санинструктор Карпенко делает бессмысленные действия – достаёт «пузырёк с йодом», ищет пульс [2, с. 79], сослуживцы переживают, что Коле холодно и неудобно лежать на земле, говорят тихо, словно «боясь нарушить его сон»; повествователь подчёркивает первый опыт столкновения с утратой: «Так на шестую батарею в первый раз пришла смерть» [2, с. 80]. Вероятно, значимо время произошедшего: не период боёв, массовых потерь, а пауза, подготовка к боям, когда утрата одного солдата была осмыслена по законам мирного времени, во всей полноте трагизма бессмысленного, антигуманного, насильственного отнятия жизни. Поэтому какое-то время «в сознании товарищей он всё ещё по инерции числился живым» [2, с. 80].

Ю. Яковлев использует поэтику психологизма, передавая состояние солдат в экзистенциальной ситуации. Писатель натуралистично описывает погибшего бойца, но несмотря на эти детали («Криви

почти не было», «алое пятнышко» на шапке, «руки застыли вдоль тела», «Дорожка был мёртв») [2, с. 78, 80], сознание товарищей противится мысли о смерти. Илюшина отправляют в Москву, к сестре Дорожке, чтобы он не формально, а как друг в доверительном разговоре сообщил ей о смерти брата. Яковлев подмечает, что, комбат даёт Илюшину поручение не «военным», а «неестественно тихо, другим голосом» [2, с. 82].

Илюшин понимает суть задания «подбодрить сестру», очеловечить момент узнавания о трагедии, но пока не осознаёт, насколько это задание трудное. По пути в Москву он ощущает присутствие погибшего друга, мысли о его смерти соединены с размышлениями о Родине, о важности защиты Москвы. Отъезд из батареи помогает продлить ощущение, что друг не умер, просто они на время разлучены («А может быть, он остался на батарее...» [2, с. 83]); мысли о смерти Коли не означают полного понимания необратимости произошедшего события. И в поручении он пока видит формальную сторону и трудности: ему надо найти в незнакомом для него городе дом «Россия» недалеко от Сретенских ворот.

В основной части поэтика рассказа строится на сочетании бытового описания, психологизма и символизации.

Сретенские ворота – место, исторически связанное с защитой столицы, защитой Родины: здесь москвичи встретили в конце XIV века чудотворную икону Владимирской Божьей Матери, оградившую, по преданию, город от нападения Тамерлана; в Великую Отечественную войну Сретенские ворота были частью оборонительного кольца Москвы. На уровне персональной судьбы героев также срабатывает символическая семантика Сретенских ворот как места знакомства с Тасей (сретение – встреча).

В самом названии места заложен парадокс: «старинных ворот не существует», «от них осталось лишь название» [2, с. 86], однако для москвичей отсутствующие в физическом пространстве столицы ворота есть, что подчёркивается и словами отправлявшего его старшины («Главным ориентиром были “Сретенские ворота”» [2, с. 84]), и встречей Илюшина с местным жителем, который на вопрос, где здесь ворота, указывает на темноту и пустоту: «Вот!..» [2, с. 86]. Несколько раз повествователь подчёркивает, что в представлении Илюшина Сретенские ворота – значительное, старинное, прочное каменное сооружение,

поэтому он дезориентирован и воспринимает город как непроходимый лес, из которого трудно выбраться.

Характеристики пространства и ощущений в нём Илюшина многократно повторяются и обретают символическое значение: дом «Россия» оказывается погружён в холод и темноту, причём «если другим домам был отпущен голодный военный паёк света, то в доме “Россия” вообще не было электричества» [2, с. 86]. Кроме этого, подчёркиваются огромные размеры дома: Илюшину кажется, что он целую вечность пробирается вдоль дома и не может найти нужный подъезд: «До чего велик этот дом “Россия”» [2, с. 87]. Дом «Россия» на Сретенском бульваре, погружённый во тьму и холод как и вся страна, сейчас «беспомощный», в опасности из-за бомбардировок и активно наступающего врага.

Итак, холод и тьма становятся символом, отражающим положение России в конкретный период истории. На это указывает не только символизм места и названия дома, но и то, что в сознании персонажа судьба дома сопряжена с судьбой России в целом, с мыслями о защите Москвы, с тем, что «отступать некуда». На этом фоне торжества холода, тьмы, смерти разворачивается встреча двух молодых людей, которые вначале испытывают неловкость и даже неприязнь друг к другу, так как Илюшину не хватает мужества сказать о смерти брата, а Тая его скованность принимает за нелюдимость, неловкость. Разговор молодых людей вначале строится на коммуникативных ошибках и сбоях, обусловленных неверной интерпретацией Таем ответов Илюшина на её вопросы. Он вроде бы не врёт, но его ответы двусмысленны и не позволяют понять, что брат мёртв. На вопрос «Как там Коля?» он отвечает «Ничего», на реплику о пайке, что Коля будет голодным, – «Не будет» и т. д. [2, с. 86]. Илюшин ощущает, что сообщение о гибели будет равносильно убийству Таи, поэтому «у него не хватало решимости», «не хватало сил нанести удар»; «долг» (слово повторяется многократно) перед погибшим другом не пересиливает страх нанести вред Таем, и в течение всей ночи красноармеец так и не выполняет просьбу комбата.

Встреча молодых людей описана по бытовому просто, но на символическом и психологическом уровне выстроена как борьба смерти и жизни. И если вначале их знакомства доминирует мрачная тональность, то затем молодость и естественные потребности – в еде, обще-

нии, заботе – берут верх. Молодые люди съедают паёк, рассказывают друг другу о себе; близость возраста (17–18 лет) обеспечивает схожесть опыта, школьного прежде всего. Возникает чувство привязанности, похожее на влюблённость: «Это ощущение возникало где-то в глубине. В самой природе. Оно рождалось тем, что кругом была война, тьма, горе, холод, а ему было хорошо, от этого всё казалось прекрасным» [2, с. 99].

Проведя ночь в темноте, они сблизились духовно, что дало сил обоим: Тая впервые совсем не испугалась налёта. А Илюшин, хотя испытал страх, сумел его скрыть, преодолеть благодаря тому, что рядом была Тая. Возможно, фамилия героя одержит аллюзию на имя богатыря, защитника Родины Илью Муромца, а звучание фамилии придаёт уменьшительный оттенок этой семантике: Илюшин не богатырь, но солдат, по роду деятельности родственник былинному герою. Тая интуитивно верит, что он защитит дом «Россию» от фашистов, от разрушения: «Ей впервые не было страшно. Рядом был он. Защитник. Мужчина. <...> И пока он стоит у окна, даже самая огромная бомба не сможет причинить ей вреда» [2, с. 97].

Герои взаимно доверяют друг другу свою жизнь. В финале рассказа юноша вручил девушке на хранение «смертный медальон», и «ему показалось, что сейчас он отдаёт Тае на хранение свою жизнь» [2, с. 102].

Рассвет возвращает героев рассказа к реальности, тьма отступила от дома «Россия», и Сергей Илюшин ушёл, так и не сообщив о гибели друга, но, оказавшись на улице, посмотрев при утреннем свете на дом «Россия», понял, что не может вернуться в батарею, не выполнив свой долг («целая батарея смотрела на него и требовала ответа») [2, с. 104]. Илюшин уходит на фронт, но перед этим возвращается к Тае сообщить о гибели её брата, причём не только по негласному призыву товарищей, но и по «приказу своей совести».

Ю. Яковлев проводит своего героя через испытание совестью, изображая дуализм в сознании героя, который в финале преодолён: чувство любви соединяется с долгом перед девушкой, другом, Родиной. Финал рассказа открыт, в повествовании не показывается, как Илюшин рассказывает Тае о Коле, но интенция вернуться явно обозначена: «...решиительно повернул и зашагал обратно» [2, с. 104].

В рассказе «Сретенские ворота» описание фронтовых и тыловых будней переплетается с историей любви, разворачивающейся в экс-

тремальных условиях войны. Сюжетная линия Сергея и Таи выдвигается на первый план, становясь центральной осью повествования. Основной эмоциональный посыл произведения заключается в движении от мрака к свету, от разрушения к созиданию, от потери к обретению нового чувства. Именно эта трансформация – от боли утраты к торжеству любви – определяет пафос рассказа.

Ю. Яковлев мастерски объединяет в одной истории события исторической значимости и личные переживания героев, создавая глубоко символическое повествование. Такое переплетение психологизма и символизма помогает установить важные взаимосвязи, которые становятся основой формирования национального самосознания и личностной идентичности. Писатель показывает, что даже в самых трагических обстоятельствах возможно пробуждение любви и сохранение надежды на счастливое будущее. Это является важным элементом авторской концепции личной и исторической памяти, торжества общечеловеческих гуманистических ценностей над фашизмом.

Список источников

1. Хирш М. Поколение постпамяти: Письмо и визуальная культура после Холокоста. М. : Новое издательство, 2020. 428 с.
2. Яковлев Ю. Сретенские ворота. М. : Детская литература, 1974. 176 с.

Особенности хронотопа в фантастике В. Колупаева (на примере рассказов «На дворе двадцатый век» и «Город мой»)

Features of the chronotope in the science fiction by V. Kolupaev on the example of the stories «It's the twentieth century» and «My town»

Дана Рамильевна Ахмедшина

Dana Ramil'evna Ahmedshina

Национальный исследовательский Томский государственный университет,
Томск, Россия

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье рассматривается творчество томского писателя Виктора Колупаева как пример «мягкой» научной фантастики. Исследуется хронотоп рассказов «На дворе двадцатый век» и «Город мой».

Ключевые слова: научная фантастика, мягкая фантастика, сибирская литература, детская региональная литература

Key words: science fiction, soft fiction, Siberian literature, children's regional literature

Творчество томского писателя Виктора Колупаева относят к поджанру «мягкой», гуманитарной научной фантастики, для которой центральным объектом изображения являются этические вопросы о существовании человека в процессе развития научно-технического прогресса. Такая «мягкая» научная фантастика в противовес «твёрдой» исследует человеческие отношения с психологической, социальной точки зрения. Рассматриваемый сборник В. Колупаева «Качели отшельника» был впервые опубликован в 1972 г. Сборник отображает главные опорные координаты, вокруг которых разворачивается сюжет в прозе Колупаева: Время и Пространство. Они соединяются в неразрывную модель, на которой строится текст.

Говоря о хронотопе в области поэтики, М. М. Бахтин определяет его как художественное единство литературного произведения в его

отношении к реальной действительности. При этом все временно-пространственные определения в искусстве и литературе неотделимы друг от друга и всегда эмоционально-ценностно окрашены [1, с. 391]. Специфика категорий художественного пространства и времени в творчестве Колупаева изучалась на примере центральной в сборнике повести «Качели Отшельника»: И. В. Морозова подчеркнула взаимосвязь (и взаимовлияние) пространства и времени, их изменчивость, а также обозначила способы их презентации (колористика, фонетическое обрамление, патология в рассинхроне Времени и Пространства) [2, с. 482].

Мы рассмотрим два наиболее характерных рассказа из сборника «Качели отшельника»: «На дворе двадцатый век» и «Город мой», в которых пространство имеет первостепенное для моделирования сюжета значение.

В рассказе «На дворе двадцатый век» воплощённая утопия о перемещениях во времени оказывается трагичной для путешественников из потенциально далёкого будущего. Развитие сюжета отображает подчинение времени законам физического пространства: по времени можно буквально перемещаться. Этот рассказ наиболее показательно отображает функционирующую в авторском мифе Колупаева категорию Времени, воплощённую через видимое пространство, что иллюстрирует уже само название, соединяющее категории пространства и времени. «На дворе», то есть близко к рассказывающему, «двадцатый век» – с одной стороны, конкретизированное историческое время, с другой – сформированный уже в сознании читателя собирательный культурный образ заданной эпохи.

Из-за того что время обладает некоторыми свойствами физического пространства, создаётся эффект взаимопроникновения реалистического, заданного в конкретном историческом моменте, и фантастического, обусловленного сюжетно. В процессе перемещения образ пространства низводится в «темноту», к абстрактному переходу из одного состояния в другое, который не могут уловить герои, что рождает у них ощущение нереальности, искусственности реального пространства: «И вдруг за окном и в избе потемнело, тошнота подкатила к горлу, все стало каким-то нереальным» [3, с. 65]. Фантастическая условность не открывается со стороны своего функционирования, например, повествователем не комментируется принцип работы ма-

шины времени (что отличает «мягкую» фантастику от «твёрдой», в которой, как правило, даётся объяснение техническим инновациям). Всё, что известно из повествования о «машине времени», – её свойство соответствовать вместе с путешественниками облику эпохи, в которой она оказывается. Показательно, что этот образ включает атрибуты собственно машины, механизма как маркера движения научного прогресса и избы, дома, уходящего корнями в архаику.

Выведение времени за пределы настоящего и будущего соотносит его с мифологическим временем, некоторой точкой «вненаходимости». В конце рассказа фантастический образ машины времени не подвергается физическому или идейному уничтожению. Машина оказывается заброшенной в природном пространстве, где отсутствует человек. Здесь важно пространство поля как природное изначально, но адаптированное человеком – оно поглощает машину времени как знак технического прогресса. Это пространство потенциально безгранично, оно теперь измеряется в не-физических категориях и «приподнимается» в своём масштабе с конкретной изображаемой точки до бытийного универсума. Идея путешествий во времени также осмысливается безусловно губительной для человека. Напротив, рассказ завершается нарочитой близостью сформированного в рассказе универсального повествующего единства с читательским индивидуальным сознанием: «Входи, снимай блокировку и отправляйся в будущее» [3, с. 71].

Наиболее детализирован образ пространства в рассказе «Город мой». Образ Марграда, поданный в начале «с высоты птичьего полёта», раскрывается через сопоставление его объективированной, реальной версии с идеальной, существующей в представлениях героя-архитектора. В. Колупаев моделирует пространство-ловушку, из которого персонажу нет возможности выйти. Пространство предельно детализировано, насыщено углами, лестницами, «одинаковыми домами», но такая упорядоченность, «строгая симметрия» не даёт ему целостности, и город в конечном представлении распадается на элементы – трубы фабрик, бетонные блоки. Эта осколочность семантически вступает в полемику с идеальным (но неутончённым) проектом города, существующим только в сознании героя. Пространство города ощущается им враждебным и в целом Марград несёт в себе семантику закрытого, возведенного человеком по законам не искусства, а удобства и экономии топоса (хотя человек вносит туда «природные» черты

в виде скверов и садов, но и они скорее представлены эстетической функцией, а не онтологическим природным фундаментом). Фантастическое допущение реализовано в том, что город не отпускает героя: он никак не может выйти с улицы, название которой выражает семантику тяжести, чего-то производственного, лишённого живого, природного: «Какой-то чертов круг! Куда ни пойдёшь, везде улица Шпалопропиточная» [3, с. 76].

Распадается на объективированное и индивидуальное не только пространство, но и время. В завязке изображена смена дня и ночи как знак «нормальности» города. Однако в субъективном переживании течение времени неравномерно. Герой опаздывает на вокзал, но время замедляется, он попадает в пространственную и временную петлю; когда же город отпускает его, и Виталий Перепёлкин в одночасье оказывается на вокзале, он принимает решение остаться.

В завязке и развязке рассказа упоминается дождь: «А под утро по улицам Марграда прошёл тихий ласковый дождь...» [3, с. 83], семантика которого оппозиционна бетонной серости и грязи города. Можно предположить, что этот образ сознательная двойная аллюзия к стихотворению Сары Тисдейл (основной пафос которого торжество природного над цивилизацией, продолжение жизни даже после смерти человечества) и рассказу Р. Брэдли (где центральное изображаемое – цивилизация) «Будет ласковый дождь». Дождь как единственная живая природная сила в рассказе Колупаева дан как знак очищения, возобновления, надежды. У героя была возможность уехать, однако он принял решение остаться, чтобы возобновить попытки изменить город, перестроить его по законам искусства, творчества, где живое природное будет торжествовать над мертвящим цивилизационным: «Убрать дымящие трубы. И чтобы из каждого окна открывался вид на бескрайнее море зелени, чтобы город был напоен солнцем и чистым воздухом <...>. Пусть будет проспект Света, переулок Ромашек, бульвар Роз» [3, с. 82].

Фантастический мир Колупаева целостен и монологичен ввиду утопической условности изображаемого далёкого будущего. В рассматриваемых рассказах пространство стремится к универсальности, совмещая в себе архетипичные образы (город, поле) и индивидуальный авторский миф. Для такой модели, помимо установки на эмоциональное внедрение изображаемого в воспринимающее текст сознание,

характерной для гуманитарной фантастики, важно также построение универсальной модели бытия. За счёт функционирования системы взаимоотношений времени и пространства человек представлен не индивидуально, а скорее как общечеловеческая сущность, выходящая далеко за пределы своей эпохи. Этим может быть объяснено гармоничное воплощение такой установки именно в фантастической модели. Также это позволяет говорить о более фундаментальном конструировании хронотопа представителями гуманитарной фантастики с мифологической, то есть первичной стороны.

Список источников

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М. : Художественная литература, 1975. 504 с.
2. Морозова И. В. Художественное пространство и время в повести В. Д. Колупаева «Качели Отшельника» // Актуальные проблемы лингвистики и литературоведения. Вып. 22. Томск : Изд-во Томского гос. ун-та, 2021. С. 479–484.
3. Колупаев В. Д. Качели Отшельника. М. : Молодая гвардия, 1974. 192 с.

**Мир и человек в рассказе А. Яковлевой «Дядя Ваня»
(об эпических особенностях малой формы)**

**The world and man in the story of A. Yakovlev's «Uncle Vanya»
(about the epic features of the small form)**

Коптева Элеонора Ивановна

Kopteva Eleonora Ivanovna

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

Аннотация. В статье исследуются сюжетные и композиционные особенности, а также внутренние конфликты героев рассказа омского автора А. Яковлевой «Дядя Ваня». Представленный анализ рассказа может служить эффективным инструментом для осмысления общечеловеческих проблем в контексте современности и классической традиции. Материалы статьи можно использовать в работе учителя в средней школе.

Ключевые слова: современная региональная детская литература, эпос, Александра Яковлева, сборник прозы «Вот она я!», рассказ «Дядя Ваня»

Key words: modern regional children's literature, epic, Alexandra Yakovleva, collection of prose «Here I am!», short story «Uncle Vanya»

Обращение к анализу эпических форм, наряду с анализом лирики и драмы, – необходимая составляющая литературного образования в школе. Начальное представление об эпосе ученики получают в пятом классе. Дифференциация эпических жанров, специфика эпического сюжета, речевая характеристика героев, образ героя-повествователя изучаются с шестого класса. Отметим, что указанные понятия вполне можно осмыслить, опираясь на произведения региональных писателей. Так, сказки и рассказы омского автора Александры Яковлевой [1, 2] могут стать основой для формирования навыков анализа эпического произведения, тем более что героями повествования у этого автора часто становятся дети, переживающие переход из младшего возрастного периода в подростковый.

Обратимся к рассказу «Дядя Ваня» из сборника «Вот она я!» [3]. Повествователь выступает как сочувствующий главной героине голос, сопоставляющий и обобщающий происходящее. Главная тема обозначена в первом абзаце: «У каждого человека есть какая-нибудь мечта. Маленькая или большая, реальная или недостижимая, для себя или для всего человечества» [3, с. 43]. Уже здесь намечено сопряжение «я» и «всего человечества», что ведёт к типизации и обобщению представленного события. В этом отношении проза А. Яковлевой тяготест к притче: конкретное событие выражает общечеловеческий смысл, правда, в притче необходимым является вывод, моральное правило, сентенция, поучительное высказывание. В рассказе Яковлевой сходная с притчей структура рассказывания приводит к драматизму (усилению внутреннего конфликта) и лиризму (изображению переживания без объяснений автора). Открытый финал оставляет и героиню, девочку Раду, и читателя в смятении и задумчивости.

Анализ композиционных и сюжетных особенностей позволит читателю более тщательно подойти к осмыслению конфликта человека и мира, через законы построения эпического образа осознать ценностную основу жизни.

Главная особенность эпоса заключается в том, что «...событие обнаруживает противоречивое единство мира» [4, с. 232]. Это проявляется в таких принципах сюжета, как дубликация (удвоение центрального события), ретардация, равновесие и равноправие случая и необходимости, равноправие двух типов сюжетных схем (кумулятивной и циклической), условность границ сюжета. Каждое микрособытие рассказа является завязкой последующего (кумулятивная схема): мечта девочки о велосипеде ведет ее к столкновению с ребятами – «кавалерией» – как называет их Рада. Дети, живущие в благоустроенных домах, оказываются черствыми и жестокими – так вплетается sentimentalный мотив разграничения двух пространств (городского мира и мира благородных тружеников). Яблоня, похожая на сказочную, не дает свои плоды в руки маленьких разбойников. Открытость девочки резко сталкивается с дисгармонией отношений: подаренные ею яблоки превращаются в снаряды: «На Раду обрушился огрызочный ливень. Неумело отбивая снаряды, стараясь закрыть лицо, она потеряла равновесие, оступилась – и с головой ушла под воду, подняв над колесом целый фонтан брызг» [3, с. 52]. Но как только подобная дис-

гармония проявлена, происходит случайная встреча с дядей Ваней, художником, открывшим девочке целый мир: «И каждый раз у Рады целое новое приключение ... прибежит Рада, вывалит из карманов все свои находки: камушки, шишки, цветы, ягоды, жука с изумрудной спинкой; потом напьётся молока, поглядит через плечо, как рисует дядя Ваня. Линии ложатся уверенно и плавно, штрих так и играет, от тени к свету и снова в тень. <...> дядя Ваня принимается за основной рисунок, и тут уже прорабатывает каждую деталь: как солнце играет в листве, как облака по небу стелются, как тени их ползут по полю, как сверкает в листве солнце» [3, с. 63–64].

Отметим, как автор внимательно относится к слову: эпичность в полной мере проявляется в очеловечивании, множестве подробностей, расширяющих образ мироздания. Часто так автор изображает сознание девочки, ее воображение «достраивает» связи предметного мира и бытия, метафоры выражают мирозидание: «Жизнерадостный веник так и плясал в руке у Рады, послушный её указаниям. Деловито шурша, он безжалостно выгонял сор из всех углов и щелей в половицах, а вместе с сором – пугливых пауков, вынужденных искать себе новое место для охоты» [3, с. 46].

Встреча с художником открывает Раде ее новый дар: любовь к портретной живописи. Дерзкие мальчишки становятся натурщиками: «В наброске Рады были и нежность, и тайна, и звонкая тишина озёрной глади, и сумрачная глубь воды под кроной плакучей ивы... И свет. Свет лился щедрым, густым потоком, выбеливая всё, до чего дотягивался. В нём чулось само лето – детское, беззаботно-босоногое. От долговязой Тошкиной фигуры остался только контур на теневой стороне: левая рука и левая нога – подводный призрак, левый бок с резкими чёрточками рёбер, левая щека, чернеющая под чёлкой. Остальной Тошка тонул в молоке бумаги вместе со своими волосами. Казалось, сам он и есть источник света. Вот что умела Рада: замечать в людях свет. Красоту. И ничего, кроме красоты» [3, с. 70]. Приведенный фрагмент позволяет читателю понять форму несобственно-прямой речи, важнейшую для эпических жанров. Повествование ведется с точки зрения художника, и вместе с тем мы понимаем, что так проявляет себя авторская оценка, обобщающая внутренние качества девочки. Однако эпическое повествование вновь ведет к перелому установившейся ненадолго гармонии, теперь этот конфликт связан со

взрослыми: возмущенная мать Рады запрещает художнику видаться с девочкой. Отметим, что все событийные моменты вписаны в хроно-топ рассказа: лето сменяется ранней осенью. Сладкие подарки, оставленные вместо прощания, уподоблены горькой утрате и слезам разочарованного ребенка: «Сладости лежали на самом солнцепёке, и под эскимо уже натекла небольшая бело-шоколадная лужица. Она сочилась к краю и утекала, капала на пол. <...> хуже всего то, что дядя Ваня забыл о Раде, уехал без неё. И уехал навсегда. Слезы обожгли горло. Они текли, но как будто внутрь: глаза оставались сухими, а во рту сделалось солоно, даже горько» [3, с. 71–72].

В финале заострен конфликт между наивным детским сознанием и миром взрослых (мать Рады), не верящих в мечту: «Через пару дней, когда выдался долгожданный выходной, Алла Петровна Козловская зашла на участок к соседу. ... добравшись до входной двери, увидела крупные печатные буквы, вырезанные на пяточке у крыльца. Будто восклицательный знак в конце предложения, лежал на земле зелёный карандаш. С минуту Алла Петровна смотрела на письмена:

ДЯДЯ ВАНЯ ВЫ ГДЕ?!

... а потом решительно двинула ступнёй в лодочке раз, другой. Буквы сгладились, побледнели – и, наконец, пропали вовсе» [3, с. 72].

Важно, что автор соотносит новый жизненный опыт ребенка, еще одну ступень взросления с эпическим целым, вбирающим одновременно умирание и возрождение. Цикличность сюжета дает читателю надежду, что «сиреневые сумерки» сменятся «новым днем».

Как отмечает И. Б. Роднянская, «...современный рассказ – поздний и рафинированный плод на литературном древе, тоже “слишком литература” в своем роде. Этот выверенный лаконизм, отсутствие предуведомлений, пропуск каких-то звеньев, недоговоренность, поэтика “настроения”, все, чему выучился и выучил других Чехов, – возможны лишь на основе отстоявшегося литературного опыта целой эпохи...» [5, с. 443]. Этот вывод ученого помогает понять перспективу анализа современных произведений и позволяет отбирать материал для их сопоставления с русской классикой, которая многим школьникам кажется эпохой, оставшейся в прошлом.

Современность классики, ее эстетическое и духовное содержание осмысляются в литературе XX–XXI вв., что говорит об обостренном восприятии общечеловеческих проблем и жизненных ценностей, что

мы видим и в региональной традиции. Таким образом, обращение к прозе талантливого современного автора А. Яковлевой в школьной практике преподавания литературы поможет учителю актуализировать разные учебные задачи: изучение особенностей историко-литературных связей, осмысление теоретических понятий в анализе литературного текста, работа с формированием устойчивых навыков анализа произведения в зависимости от родо-жанровой специфики текста, приобщение к духовно-нравственной традиции национальной культуры.

Список источников

1. Журнальный мир: Яковлева Александра. URL: <https://журнальныймир.рф/avtor/yakovleva-aleksandra> (дата обращения: 28.08.2024).
2. Омский портал «Культура»: Рубрика «Мы – Омск!». Александра Яковлева. URL: <https://kultura55.ru/culturedetails/rubrika-my-omsk-aleksandra-yakovleva> (дата обращения: 28.08.2024).
3. Яковлева А. Вот она я! Омск : КД «Наука», 2018. 138 с.
4. Теория литературы: в 4 т. / гл. ред.: Ю. Б. Борев. Т. 3. Роды и жанры (основные проблемы в историческом освещении). М. : ИМЛИ РАН : «Наследие», 2003. 589 с.
5. Роднянская И. Б. Движение литературы: в 2 т. Т. 1. М. : Знак, Языки славянских культур, 2006. 711 с.

Образ дома в романе М. Петросян «Дом, в котором...»

The image of a house in M. Petrosyan's novel "The Gray House..."

Деева Арина Васильевна

Arina Vasil'evna Deeva

Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Аннотация. Анализируется образ дома и его полифункциональность в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...». Отмечается уникальность пространства дома-интерната, значимость оппозиции «дом» – «наружность», обозначены социальные взаимодействия и иерархии между обитателями интерната.

Ключевые слова: символ дома, мифопоэтика, современная проза, магический реализм, роман, М. Петросян, «Дом, в котором...»

Key words: symbol of the house, mythopoetics, modern prose, magical realism, novel, M. Petrosyan, «The house in which...»

Роман армянской писательницы Мариам Петросян «Дом, в котором...» является одним из ярчайших примеров художественного воплощения архетипа дома в современной детско-юношеской литературе [1]. Уже заглавие выделяет дом как центральный романый образ, он, действительно, является основой художественного мира произведения.

Исследователи творчества М. Петросян неоднократно отмечали, что образ Дома в анализируемом романе, во-первых, обладает полифункциональностью, во-вторых, изображается как специфическое уникальное пространство, лишь формально соотносящееся со своим прямым назначением (интернат для детей с особыми возможностями здоровья). А. А. Булгакова указывает (и мы с ней согласны) на миромоделирующую функцию Дома в романе [2, с. 12]. Действительно, пространство Дома представляет собой сложно сплетенную систему пространств, которые находятся между собой в тесной связи.

В Доме разные локусы наделяются персонажами положительными и отрицательными значениями. Например, описывая Могильник (больничный блок), герои часто используют смертный код. А Кофейник герои считают самым уютным местом. Его интерьер отсылает героев к воспоминаниям о доме бабушки. Также это пространство служит местом, в котором встречаются представители всех групп.

Каждый локус в Доме представлен как мир, функционирующий по определенным правилам. Ярким примером уникальности каждого пространства в Доме является интерьер комнат, где живут разные группы («стаи»), причём поведение представителей каждой группы соотносится с образом пространства. Каждая группа транслирует свое определенное мировоззрение: Фазаны – порядок, Крысы – хаос, Птицы – скрытность и т. п.

Как и в любом мироустройстве, отношения между героями внутри интерната реализуются посредством установленной иерархии. Так, Слепому – хозяину Дома отводится главная, патриархальная роль. По нашему мнению, это связано с несколькими причинами: 1. Герой – слепец. Он изначально погружен в темноту, и она не вызывает у него такого ужаса, как у остальных героев. 2. Герой тесно связан с пространством Дома. Он поедает штукатурку со стен, что можно прочесть как метафору приобщения к Дому. 3. Слепой – оборотень, обладающий значительным преимуществом в силе по сравнению с остальными жителями Дома. Вожаки остальных стай беспроблемно подчиняются ему.

Жители Дома тесно взаимодействуют между собой. Стены и другие поверхности Дома испещрены огромным количеством надписей и рисунков: «...Стены были их газетой, журналом, дорожными знаками, рекламным бюро, телеграфным центром и картинной галереей...» [3, с. 297]. Данный факт позволяет расширительно толковать образ Дома. С одной стороны, номинально пространство жизни детей-инвалидов вовсе не дом, а интернат, а с другой стороны, по своей сути он именно дом (и другого у них нет) и даже более – он вмещает в себя весь социальный мир (обратим внимание на приведённые в цитате перечисления инфраструктуры СМИ, дорог, учреждений культуры).

Находясь вдали от родителей, герои воссоздали свои отношения внутри групп. Немаловажно, что саму группу они именуют «стай»,

«косяком», а себя – «состайниками» [3, с. 162]. Это указывает, что дети формируют отношения, подобные общинным, но доминируют в них связи не по типу семейных. Идентификация, социальные роли распределяются не как в семье, а как в стае.

И. Р. Вахитов определяет дом как единственное место в жизни человека, где он полностью защищен [4, с. 6]. Это показано в романе М. Петросян в гиперболизированном виде: несмотря на то, что в доме происходят трагедии, распри, именно нахождение в нём даёт персонажам чувство защищённости, успокоенности, тогда как Наружность вызывает страх и тревогу.

Пространство Дома изолировано от остального мира. Во-первых, Дом лишен конкретной пространственной определенности и находится в районе, называемом Расческой. А, во-вторых, обитатели Дома и жители внешнего мира крайне редко встречаются. По мнению А. А. Булгаковой, между миром Дома и окружающим миром проходит четкая граница, отделяющая «своих людей» от «враждебного мира» Наружности [2, с. 7]. Дом для героев становится единственным местом, в котором они способны жить. В связи с этим выпуск из интерната для героев равен понятиям «смерть» и «забвение». Именно поэтому обитатели Дома боятся любых проявлений внешнего мира: окон, открывающих вид на Наружность, новичков, от которых исходит запах родного дома и т. п. В Доме герои не воспринимают себя неполноценными членами общества, в то время как для жителей Наружности они – люди с ограниченными возможностями здоровья. Важно заметить, что Дом оберегает героев от выхода в опасную Наружность. В эпилоге интернатовцы, не способные выжить во внешнем мире, отправляются на Изнанку Дома – в мистический локус, перейдя в который, герои прекращают свое существование в реальном земном пространстве. А. А. Сластенко считает, что Дом является силовым полем Изнанки. Мы согласны с этим мнением. Дом – посредник между Наружностью и Изнанкой, а мистический Лес промежуточное пространство между Домом и Изнанкой. На это указывает «название города Изнанки “Чернолесье”, образованное от словосочетания “черный лес”, это название вбирает в себя черты Леса» [6, с. 73].

Таким образом, Дом в романе М. Петросян представляет собой уникальный, ни на что не похожий мир, функционирующий по определенным правилам и имеющий собственные характеристики. Прост-

ранство Дома описывается не столько как интернат для детей-инвалидов, сколько как посредник между мистическим миром Изнанки и реальностью. Это позволяет сделать вывод о пограничном положении Дома.

Список источников

1. Калашникова А. Л. Детские книги в художественной структуре романа М. Петросян «Дом, в котором...» // Сибирский филологический журнал. 2023. № 3. С. 169–181.

2. Булгакова А. А. Топос «Дом» как гетеротопия в романе М. Петросян «Дом, в котором...» // Филологический класс. 2021. Т. 26. № 2. С. 167–181.

3. Петросян М. Дом в котором... М. : Лайвбук, 2022. 960 с.

4. Вахитов И. Р. Концепт «Дом» в романе М. Петросян «Дом, в котором...» как индивидуально-авторский способ категоризации мира // Цифровая наука. 2021. № 5. С. 30–44.

5. Сластенко М. В. Архетип Леса в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...» // Книжная культура Дальневосточного региона: проблемы истории, методики, межкультурной коммуникации: материалы IV Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием), Хабаровск, 08–16 декабря 2022 года. Хабаровск : Тихоокеанский государственный университет, 2022. С. 180–188.

6. Деева А. В. Функции образа Дома в подростковом романе М. Петросян «Дом, в котором...» // Детская литература: герменевтический аспект : межвузовский сборник научных статей. М. : Знание-М, 2024. С. 60–76.

**Современная пьеса о подростках:
проблематика, конфликт, способы его репрезентации**

**Modern play about teenagers:
issue, conflict, ways of its representing**

Елена Сергеевна Кабилова

Elena Sergeevna Kabilova

Самарский национальный исследовательский университет имени академика

С. П. Королева, Самара, Россия

Samara National Research University, Samara, Russia

Аннотация. В статье анализируются современные пьесы о подростках, акцентируя внимание на их проблематике и типах конфликтов, которые отражают сложные социальные и культурные реалии. Исследуются тенденции развития субстанциональных конфликтов, связанных с дисгармонией мира взрослых.

Ключевые слова: современная драматургия, конфликт в подростковой драматургии, пьеса о подростках, новая драма для подростков, способы репрезентации конфликта в современной подростковой драматургии

Key words: modern drama, conflict in teenage drama, play about teenagers, new drama for teenagers, ways of representing the conflict in modern teenage drama

В современной литературе пьеса о подростках и для подростков представлена довольно широко. Объёмная библиотека пьес, ориентированная на детско-юношескую аудиторию, формируется на сайтах конкурсов современной драматургии «Ремарка» [1] и «Любимовка» [2]. В 2019 году издательством «Самокат» выпущено в печать два сборника: «Хочу по правде» [3] с возрастным адресом 12+ и «Всем, кого касается» [4] для читателей 18+. Печатаются сборники пьес отдельных авторов, к примеру, «Полный юнайтед: семь пьес о юности» Сергея Давыдова [5].

Если говорить о проблематике пьес 2015–2020 гг. о подростках, то обращает на себя внимание тенденция соединения в произведениях детских и взрослых тем. Акцент делается на таких острых социальных, культурных и духовных проблемах общества, как распад семьи («Ганди молчал по субботам» А. Букреевой), отчуждённость в семье и одиночество ребёнка («Коля против всех» С. Давыдова), рост агрессии и насилия, разобщённость и отсутствие единых моральных ценностей («Макаки, пицца и деструкция» И. Васьковской и Д. Уткиной, «Вдох-выдох» Ю. Тупикиной, «Фото топлес» Н. Блок), детский суицид («Март и Слива» Е. Бизяевой, «Это всё она» А. Иванова).

Конфликт в современных пьесах о подростках остаётся ключевым источником развития сюжета. При этом драматурги активно экспериментируют с формами сюжетного построения и способами репрезентации конфликта.

В исследованиях драмы применяются такие принципы типологизации драматического конфликта в современной пьесе, как по содержанию (смысловой сути противоречия, лежащего в основе конфликта) и по критерию разрешимости/неразрешимости.

Анализируя пьесы новой и новейшей драматургии, И. М. Болотян и С. П. Лавлинский приходят к выводу, что в этих произведениях драматический конфликт определяется «кризисом идентичности», и выделяют такие типы конфликта, как: 1) столкновение героя с самим собой как с Другим (прошлым, настоящим, будущим); 2) столкновение героя с социальными Другими; 3) столкновение героя с самим собой как культурным Другим и/или Другими как носителями «иных», «чужих» ценностей; 4) столкновение героя с Другим как Чужим; в качестве Чужого, как правило, выступает Высшее Начало – Бог, Высший Разум и пр. [6, с. 139–140].

Для анализа пьес о подростках можно учитывать типологию конфликтов в детской литературе, предложенную М. Николаевой. Исследовательница выделяет четыре типа конфликта (по содержанию противоречий): 1) межличностные; 2) социальные (противостояние человека и общества); 3) природные (столкновение героя с природными стихиями и борьба за выживание); 4) внутриличностные (борьба героя с самим собой) [7, с. 29–30].

Иной принцип типологии драматического конфликта был предложен В. Е. Хализевым. Обратив внимание на то, что во многих пьесах

«новой драмы» рубежа XIX–XX веков драматурги показывают принципиально неразрешимые противоречия. В. Е. Хализев предложил разделять конфликты на окказиональные (локальные и преходящие) и субстанциональные (устойчивые, постоянные) [8, с. 133–134]. По мысли учёного, на уровне сюжета конфликт-казус «знаменует нарушение миропорядка, в своей основе гармонического и совершенного» [8, с. 134], а субстанциональный конфликт «выступает как черта самого миропорядка, свидетельство его несовершенства или дисгармоничности» [8, с. 134]. Окказиональные конфликты В. Е. Хализев соотносит с внешним действием, а субстанциональные – с внутренним [8, с. 134].

В детской литературе конфликт, как правило, должен быть преодолен. Однако в современных пьесах о подростках появляются произведения с субстанциональным типом конфликта. Герой-подросток погружается в кризисное состояние, связанное с преодолением противоречий, навязанных ему миром взрослых, и преодолевает эти противоречия, получив травматический опыт, однако дисгармония взрослого мира никуда не исчезает, и конфликт героя с внешним миром остаётся неразрешимым.

В качестве примера приведём пьесу А. Букреевой «Ганди молчал по субботам» [9], главный герой которой находится в конфликте с миром взрослых, где разрушается семья и предаются идеалы любви. Шестнадцатилетний Мот мучительно переживает развод родителей. На уровне сюжета катастрофическое событие (сообщение отца об уходе из семьи) помещено в начало пьесы, вслед за короткой экспозицией, изображающей семейную идиллию. Далее показывается, как герой меняется, каким образом он преодолевает внутренний кризис.

В пьесе «Ганди молчал по субботам» герой выражает протест через молчание. В тексте пьесы это реализовано через внутренний монолог, которым герой отвечает на обращение к нему родителей. Кроме того, на протяжении всей пьесы герой ведёт монолог наедине с самим собой.

Разговорчивый юноша молчит, подражая своей новой подруге Лизе – женщине-бомжу, с которой знакомится в метро и которую приводит домой. В какой-то момент молчание юноши достигает апогея: если в начале пьесы он молчит раз в неделю (по субботам), то затем – каждый день. Также он уходит из виртуального пространства и удаляет все аккаунты в соцсетях. Однако в финале пьесы герой меняется.

Он начинает видеть и осознавать чужую боль (Лиза рассказывает ему о сыне, который много лет назад потерялся в переходе метро), сталкивается со смертью друга (Лиза умирает), узнаёт о болезни сестры. Через сострадание он приближается к преодолению кризиса. Юноша начинает общаться с отцом и матерью. Но всё же большую часть времени он проводит не дома, а в метро, где когда-то встретил Лизу.

В пьесе используется кольцевое обрамление. В финале герой повторяет ту же самую фразу, которую он произносил в начале: «Мама. Папа. Сестра. Дедушка. Карамелька. Мой дом. Моя крепкая, любимая семья» [9]. Финальная фраза завершает историю, однако не говорит о разрешении драматического конфликта. Мир, в который помещён герой, так и остается дисгармоничным.

Герой этот мир не принимает, не становится его частью. Наоборот, он замыкается, уходит в свой собственный мир.

В пьесе «Макаки, пицца и деструкция» И. Васьковской и Д. Уткиной конфликт между девочками-подростками, занимающимися в любительском школьном театре, происходит на фоне глубокой семейной драмы [10]. В борьбе за лидерство Даша инсценирует кражу денег и обвиняет во всём новенькую Юлю, однако другие девочки раскрывают правду, в результате чего Дашу исключают из спектакля. Юля остаётся в коллективе и в финале занимает место своей соперницы. Важно отметить, что в структуру пьесы встроены сцены, раскрывающие семейные обстоятельства девочек и их отношения с родителями.

Система персонажей пьесы основана на принципе антитезы: талантливые и посредственные (Юля – Даша), успешные и неудачники (мать Даши – мать Юли), богатые – бедные (семья Даши – семья Юли). Примечательно, что несмотря на внешнюю непохожесть конкурирующих между собой героинь, у них очень много общего, ведь обе страдают от недостатка родительского внимания. На попытки получить дружеский совет мать Юли всегда молчит и отворачивается, а её отец, ушедший из семьи, прогоняет её. Мать богатой Даши – в постоянных «командировках» в сопровождении любовника. Схожие переживания девочек отражены в монологах, которые каждая произносит наедине с собой.

В финале межличностный конфликт героинь угасает на фоне глубоких неразрешимых противоречий мира взрослых. Обе девочки получают психологическую травму и не становятся лучше. Скорее мир

ломают их, ведь каждая пускает в свою душу обман, предательство, фальшь. Таким образом, демонстрация окказиональных противоречий в начале пьесы готовит основу для раскрытия субстанционального конфликта – конфликта девочек с миром взрослых, который их не принимает и делает их одинокими.

Анализ выбранных нами произведений показывает, что в современной подростковой пьесе конфликт реализуется на разных уровнях художественной структуры, таких как система персонажей, сюжет, внешнее и внутреннее действие, речевая структура.

Наблюдается тенденция включения в подростковую пьесу взрослых тем и проблем. Источником конфликта становится не ребёнок, а взрослые, которые нарушают гармоничный миропорядок, что приводит к развитию кризисных состояний детей. Помимо внешнего действия в пьесах есть действие внутреннее, позволяющее понять душевный мир героев, путь героев к преодолению кризисного состояния. Доминирующим пространством реализации конфликта становится монолог героя, обращённый к самому себе.

В современных пьесах наблюдается «сюжет становления» [11, с. 242], при котором юные герои проходят испытания и преодолевают кризисные состояния через травматический опыт. Однако внешнее столкновение героев, которое по ходу изображаемых действий обостряется, преодолевается и затухает, становится своеобразной отправной точкой для раскрытия субстанционального (принципиально неразрешимого) конфликта, который присутствует в жизни героев неизменно и постоянно.

Список источников

1. Международный конкурс новой драматургии «Ремарка». URL: <https://remarka-drama.ru/> (дата обращения: 01.10.2024).
2. Любимовка. URL: <https://lubimovka.art/> (дата обращения: 01.10.2024).
3. Хочу по правде: современная подростковая драма. М. : Самокат, 2019. 108 с.
4. Всем, кого касается: современная подростковая драма. М. : Самокат, 2019. 136 с.

5. Давыдов С. Полный юнайтед: семь пьес о юности. Тольятти : Литературное агентство В. Смирнова, 2019. 200 с.
6. Экспериментальный словарь новейшей драматургии / гл. науч. ред. С. П. Лавлинский. Siedlce : Instytut Kultury Regionalnej Badań Literackich. Franciszka Karpińskiego, 2019. 391 с.
7. Nikolajeva M. Introduction to the Theory of Children's Literature. Tallinn : Tallinn Pedagogical University, 1997. 39 p.
8. Хализев В. Е. Драма как род литературы (поэтика, генезис, функционирование). М. : Изд-во МГУ, 1986. 260 с.
9. Литература. Электронный литературный журнал: Анастасия Букреева. Ганди молчал по субботам. URL: http://litteratura.org/issue_dramaturgy/3031-anastasiya-bukreeva-gandi-molchal-po-subbotam.html/ (дата обращения: 01.10.2024).
10. Васьковская И., Уткина Д. Макаки, пицца и деструкция. URL: https://theatre-library.ru/files/v/vaskovskaya_irina/utkina_darya_vaskovskaya_irina_8635.doc (дата обращения: 01.10.2024).
11. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / под общ. ред. Н. Д. Тамарченко. М. : Изд-во Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.

Ключевые аллюзии в прозе Ю. Линде

Key allusions in Yu's prose To Linda

Ирина Сергеевна Демичева

Irina Sergeevna Demicheva

Набережные Челны, МАОУ «СОШ № 17», Елабужский институт Казанского федерального университета, Елабуга, Россия

Naberezhnye Chelny, School No. 17, Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Аннотация. В статье рассматривается специфика аллюзий в произведениях Юлии Линде, подчеркивается их значимость для идентификации героев подростков. Аллюзии в прозе Ю. Линде являются важным элементом, обогащающим сюжет и раскрывающим сложные социальные и культурные контексты.

Ключевые слова: детская проза, эксплицитность, имплицитность, литературная аллюзия, виртуальная аллюзия, Юлия Линде, «Литеродура», «Поймать Внедорожника», «Мишангел»

Key words: children's prose, explicitness, implicitness, literary allusion, virtual allusion, Julia Linde, "Literodura", "Catch an Vnedorozhnik", "Mishangel"

Современная детская проза включает в себя литературные черты, характерные для постмодернизма, который нацелен как на элитарного, так и на массового читателя. Это приводит к многоуровневости и многозначности произведений в рамках данного эстетического направления. [1]. Один из базовых принципов постмодернистской эстетики – «игра автора с читателем» – реализуется в том числе через интертекстуальность, аллюзивность художественного текста [1]. Интертекстуальность не является отличительным признаком именно постмодернизма и обнаруживается в текстах разных эпох и эстетических направлений. Но именно литература постмодернизма спровоцировала интерес исследователей к этому явлению.

В данной работе внимание обращено к конкретному проявлению интертекстуальности – аллюзии, которая была объектом исследования в работах таких учёных, как К. Перри [2], А. И. Горшков [3], В. П. Москвин [4], И. С. Демичева, Г. Н. Божкова, К. С. Галиева [5]. В своей работе мы будем придерживаться точки зрения К. Перри: аллюзия – это «эксплицитная или имплицитная отсылка к другому тексту», характеризующаяся «достаточной прозрачностью», что и позволяет читателю её распознать [2, с. 16]. Эксплицитность аллюзий заключается в явной форме выражения отсылок на какое-либо произведение, в «четко обозначенной содержанием и высокой степени конкретности смыслов высказывания» [6, с. 125], к примеру, дословное цитирование. Аллюзивная имплицитность – это приём проявления интертекстуальности, заключающийся в «скрытом намёке» [2] на какой-либо художественный текст, исторический факт либо музыкальное или живописное произведение и т. д.

Обратимся к произведениям Ю. Линде (род. 1982) для выявления ключевых аллюзий. В повести «Литеродура» выделим аллюзию, которая выполняет значимую роль в самоидентификации центрального персонажа. В завязке повествователь называет увлечения главной героини Евгении Щетининой (читает книги по «*поп-психологии*» [7]) и отмечает, что она позиционирует себя как начинающего поэта. Увлечение популярной психологией помогает подростку лучше познать внутренний мир, своё «Я», например, ей удаётся провести параллель своего образа с литературным детским персонажем, знаменитым путешественником-одиночкой Снусмумриком, являющимся символом абсолютной свободы. Героиня называет его своим «*альтер-эго*» [7], так как он «*отишельник-интроверт и поэт*» [7]. Ю. Линде выражает идею того, что увлечение психологией и круг чтения позволяют подростку адекватно оценивать свой темперамент, найти родственную душу не только в жизни, но и в литературе.

Повесть «Поймать Внедорожника» богата литературными аллюзиями. Например, роман М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», который неоднократно упоминается, лёг в основу интерпретации чувств главной героини Иоланты к Внедорожнику. Девушка сравнивает себя с Маргаритой, она восхищается её подвигом во имя любви к Мастеру: «*Моя жертва во имя любви не так уж велика, кое-кому вон вообще в голом виде пришлось идти на бал, вот что творит любовь*» [8].

Рассуждения Иоланты указывают на то, что свою влюблённость она соизмеряет произведением о высокой любви.

Эпиграф к повести Ю. Линде представляет строку из стихотворения И. Бродского «*Ты знаешь, с наступленьем темноты*» [8] и задаёт аллюзивный код, связанный с текстом поэта. Эпиграф наводит на размышления о трудностях в жизни главных героев. Тьма ассоциируется с бездорожьем, скрывает путь и является отражением блужданий юных героев, их «социального сиротства». К их жизни относится метафора «*движение во тьме*». Два подростка совершенно одиноки, но они находят друг друга, их объединяет духовное родство, а это и есть тот «фонарь» надежды.

В повести «Мишангел» используется виртуальная аллюзия, создающая фон развития философского значения художественного текста. Стилистическое средство могло быть использовано для создания ожиданий читателя. Юлия Линде воспользовалась популярной подростковой игрой, чтобы повысить читательскую грамотность у школьников. В тексте есть множество отсылок к популярной молодёжной игре «Minecraft» («халат с Херобрином», «Сдурел уже со своим “Майнкрафтом”») [9]. Игра оказывает влияние не только на мировоззрение, жизнь главного героя, но и на его речь: Миша часто использует в разговоре игровой сленг («Я их вообще не крафтил! Это баг вообще») [9]. Обращение к миру игры оказывается необходимым для ребёнка средством самореализации.

Виртуальная аллюзия разворачивается параллельно с литературной. Завязка повести «Мишангел» представлена необычной ситуацией: у мальчика Миши выросли крылья: «...Миша почти проснулся <...> Наконец он встал с кровати, посмотрел через левое плечо и обнаружил ... крылья» [9]. Во-первых, эта деталь вкупе с заглавием текста порождает ряд общекультурных и литературных ассоциаций, связанных с образом ангела, но может и свидетельствовать об отсылке к «Превращению» Ф. Кафки, имеющему схожую завязку (обнаружение персонажем собственной метаморфозы после пробуждения): «Проснувшись однажды утром <...> Грегор Замза обнаружил, что он у себя в постели превратился в страшное насекомое» [10]. Во-вторых, крылья имеются не только у героев художественных произведений, но и у персонажей виртуальной игры, имеющих привилегированное положение. Появление крыльев запускает процесс внутренних изме-

нений Миши, его самоидентификации (заметим, что в завязке он одевает халат с Хиробрином – персонажем-мифом из игры Minecraft, связанным с смеральной семантикой, а уже в первый день обретения крыльев чувствует тягу к совершению добрых дел.

Таким образом, у писателя получилось развить сюжет в неожиданном направлении, что создает эффект «сюрприза», а также способствует удержанию интереса юных читателей. Итак, аллюзии являются мощным инструментом в руках писателя, позволяя создавать более глубокие образы и многослойные произведения, которые могут резонировать с читателями на разных уровнях. Сделанные наблюдения позволяют понять характеризующие особенность стиля автора приемы введения аллюзий в повествование: через эпиграф, отсылку к сюжету или иным деталям художественных произведений или компьютерных игр, упоминание персонажей произведений. Юлия Линде – филолог, поэтому, вероятно, использование аллюзий может быть способом приобщения юных читателей к мировой литературе посредством включения аллюзий в яркий, соответствующий возрастным и психологическим особенностям сюжет о современных подростках. В повестях Юлии Линде «Литеродура», «Поймать Внедорожника» и «Мишангел» аллюзии помогают создать образ подростков, бросивших вызов серой, шаблонной действительности и выполняют фоновую, сюжетообразующую и характерологическую функции.

Список источников

1. Голованова И. С. История мировой литературы. Постмодернизм. URL: <http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/golovanova/postmodernizm.htm> (дата обращения: 24.06.24).
2. Ben-Porat Z. The Poetics of Literary Allusion // PTL: A Journal for Descriptive Poetics and Theory of Literature 1. New-York, 1976. 23 p.
3. Горшков А. И. Русская стилистика и стилистический анализ произведений словесности. М. : Литературный институт А. М. Горького, 2008. 543 с.
4. Москвин В. П. К уточнению понятия «аллюзия» // Русская речь. М. : Наука, 2014. № 1. С. 37–43.
5. Демичева И. С., Божкова Г. Н., Галиева К. С. Типы аллюзий в детской литературе 2/3 XX века (на материале рассказов В. Ю. Дра-

гунского «Красный шарик в синем небе», «Поют колеса – ТРА-ТА-ТА» и повести В. К. Железникова «Каждый мечтает о собаке») // Социальные проблемы современного общества и пути их решения : монография. Ульяновск : Изд. ЗЕБРА, 2023. С. 99–108.

6. Пантеева К. В. Понятия эксплицитности и имплицитности в контексте категории оценочности (на материале британского спортивного дискурса) // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология, 2020. Т. 26, № 1. С. 125–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-eksplitsitnosti-i-implitsitnosti-vkontekste-kategorii-otsenochnosti-na-materiale-britanskogo-sportivnogo-diskursa/viewer> (дата обращения: 24.06.24).

7. Линде Ю. Литература. М. : Детская литература, 2019. 160 с.

8. Линде Ю. Поймать Внедорожника. М. : КомпасГид, 2021. 120 с.

9. Линде Ю. Мишангел: повесть / Ю. В. Линде. М. : РОСМЭН, 2021. 64 с.

10. Кафка Ф. Превращение. М. : Изд-во «Э», 2018. 256 с.

**Подростковые повести Дарьи Доцук:
тематика и особенности поэтики**

Teenage stories by Daria Dotsuk: themes and features of poetics

Марина Леонидовна Левченко

Marina Leonidovna Levchenko

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье анализируется специфика подростковой прозы Дарьи Доцук. Рассматриваются особенности тематики, сюжета, использование перволичного повествования и морфология героев повестей.

Ключевые слова: современная детская литература, подростковая повесть, творчество Дарьи Доцук

Key words: modern children's literature, teenage story, Daria Dotsuk

Все чаще творчество современной писательницы, журналистки, лауреата и дипломанта литературных премий в области детской литературы Дарьи Доцук [1] становится объектом литературоведческих и методических исследований [2], однако преимущественно учеными анализируются единичные произведения, особенно часто рассматривается популярная повесть «Голос» [3], еще чаще отдельные произведения автора привлекаются для широких исследований в области подростковой литературы в целом [4]. Наша цель – осветить общую специфику подростковых повестей Дарьи Доцук, их тематику, особенности сюжета и репрезентации конфликта.

Е. А. Асонова и О. Б. Бухина отмечают, что именно социально-реалистическая и психологическая детская литература стала «мощнейшим фактором развития рынка детского чтения», так как востребована и юными читателями, и их родителями [5]. Почти все повести Дарьи Доцук посвящены описанию проживания сложного травматичного опыта героем ребенком/подростком, что в целом укладывается в актуальную тенденцию активного включения остросоциальных тем

и мотивов, характерную для отечественной детской и подростковой литературы. В центре сюжета повестей Д. Доцук оказываются: развод родителей («Я и мое чудовище», 2013 г.), потеря и поиски отца («Невидимый папа», 2015 г.), школьный буллинг («Поход к двум водопадам», 2016 г.), посттравматическое расстройство после теракта («Голос», 2017 г.), взросление в неблагополучной семье («Домик над обрывом», 2017 г.). Повесть «Чердакус и Фаня», предназначенная для младшего школьного возраста, выделяется из общего тематического контекста сказочно-фантастическим сюжетом.

Для повестей Дарьи Доцук характерен автобиографизм. В беседе о своем творчестве для проекта Папмамбук [6] писательница рассказывает о том, что именно личная история взросления стала вдохновением для сюжетов ее повестей. В подавляющем большинстве её произведений центральный герой – девочка-подросток, а сюжеты повестей («Я и мое чудовище», «Невидимый папа», «Голос», «Домик над обрывом») перекликаются с реальными событиями жизни самой писательницы – героини переживают буквальную или опосредованную потерю отца, основой сюжета «Мандариновой поры» стала история мужа Дарьи Доцук, который до 12 лет с родителями жил во Вьетнаме, а затем вынужден был вернуться в родную страну, которая была ему мало знакома и понятна.

Помимо автобиографизма, эксплицированного в сюжете, автобиографические приметы можно обнаружить также в области интересов и увлечений персонажей, которые так или иначе связаны с книжным миром: организуют книжный блог (Женька из «Невидимого папы»), участвуют в книжном клубе (Саша в «Голосе»), увлекаются литературой и театром (Вера в «Походе к двум водопадам»). Такое увлечение для героинь целительно: общение в книжном клубе помогает Саше принять свой страх в повести «Голос», для Ксеньки из «Домика над обрывом» мир фантазии является убежищем от неприглядной действительности дисфункциональной семьи, для Веры в «Походе к двум водопадам» любовь к литературе, мечта о писательстве и продолжение дела умершей учительницы литературы становятся залогом самостановления.

При этом Дарья Доцук избегает пространственного параллелизма, ономастических и возможных портретных пересечений, лишь изредка прибегая к подробным описаниям внешности героя. Автобиографизм

в прозе Доцук реализует не установку на подчеркнутую самопрезентацию автора, но выполняет функцию рефлексии, позволяя читателю прикоснуться к достоверному пережитому опыту.

Усилению рефлексивной составляющей текста служит и повествовательная структура повестей Дарьи Доцук. Очевидно, что в центре повестей находится процесс решения внутреннего конфликта, который является ключевым. Раскрытие специфики конфликта чаще всего происходит через призму взгляда главного героя. За исключением повести «Мандариновая пора», автором используется форма перволичного повествования, актуализирующая достоверность, а иногда даже исповедальность, позволяющая напрямую сообщить читателю о ценностях героя-рассказчика, помогающая усилить психологизм повествования: «Тут я вспоминаю про самолет и цепенею. Замкнутое пространство посреди ледяной пустоты. Как я ни отталкивала эту мысль, она проскочила и впилась в сознание. От нее стучит в висках и закладывает уши. На меня накатывает паника. <...> Я никак не могу вдохнуть полной грудью» [7].

Изображаемая действительность, ввиду максимальной субъективности её образа (перволичное повествование), производит на читателя впечатление подлинности. При этом благодаря специфике героя (думающая, книжная девочка/мальчик из интеллигентной семьи) автору удается создать достоверную картину реальности, не прибегая к нарочитому сленгу, излишне откровенным или скабрёзным сценам.

Помимо внутреннего, в прозе Дарьи Доцук приоритизирован также семейный конфликт, который зачастую выражается через прямую речь/диалог, обрамленный оценочными суждениями и комментариями рассказчика-подростка: «”Привет, девчонки! Ну, как дела, что новенького?”». На самом деле, ей всё равно, это же ясно, наши дела интересуют её куда меньше, чем быстрые свидания. Но Женька, похоже, ничего этого не видит. Или притворяется. И рассказывает: “Ой, тётя Настя, сегодня так здорово было – тепло, солнечно! <...> А хотите, я вам новые иллюстрации покажу?”. Наивная Женька. Да маме лишь бы до кровати доползти. Я говорю сквозь зубы: “Потом, Жень, мама устала”. – “Да, давайте лучше завтра, на свежую голову!” – соглашается мама и ерошит светлые кудри – специально встала пораньше, чтобы для этих свиданий завиться и накрутиться» [8]. Так, чаще всего, позиция героя родителя/взрослого ограничена короткими репли-

ками, тогда как подросток получает возможность «выговориться» или даже «исповедаться» ненайденному собеседнику (признать свои ошибки, раскаться в эгоизме и т. д.).

Специфика конфликта в повестях Дарьи Доцук реализуется на пространственном уровне в рамках оппозиции «свое/чужое». «Свое» пространство у героев Дарьи Доцук гармонично устроенное, близкое к природе/культуре, отмеченное эстетизмом и творчеством, романтизированное: приморский городок Светлогорск («Я и мое чудовище»), Калининград/Кёнигсберг («Голос»), провинциальный город – родина загадочной писательницы («Поход к двум водопадам»), сказочный мир удивительной фантазии («Домик над обрывом»), экзотичный Вьетнам («Мандариновая пора»), а «чужое» – небезопасное, многолюдное, душное, со слишком строгими правилами, запретами, границами (мегаполис/Москва): «Безликие суровые мужчины и женщины, одинаковые в темной одежде, проталкивались внутрь, задевая друг друга плечами, и меня мучило от одной мысли, что я могу снова оказаться заложницей душного, ревущего, визжащего поезда» [7].

Пространственное устройство повестей Дарьи Доцук призвано раскрыть внутренний (иногда семейный) конфликт героя, усилить дихотомическое видение жизни подростком.

Решается конфликт в повестях писательницы через примирение своего и чужого пространства, принятие сложности и неоднозначности жизни. Например, Лера из повести «Я и мое чудовище» осознает, что мама, обретшая личное счастье, важнее ее личного комфорта: «Мне хочется расправить крылья и парить над водой, а потом нырнуть глубоко-глубоко, на самое дно. Я боюсь отпустить это удивительное мгновение. Потому что у меня есть мама, которая счастлива» [9]. Преодоление подросткового максимализма и эгоизма как необходимый этап взросления личности сопровождает решение проблемы.

Итак, специфика подростковой прозы Дарьи Доцук определяется: 1) выбором сложных/ранее табуированных в детской литературе тем (паническое расстройство, развод, взросление в дисфункциональной семье, драма «безотцовщины», буллинг, эмоциональное насилие); 2) использованием автобиографизма как способа достоверно передать пережитые события; 3) морфологией героя (думающая, читающая, творческая, «книжная» девочка-подросток); 4) выбором перволичного повествования для усиления психологизма; 5) пространственной

оппозицией своего/чужого мира, где положительно окрашенным выступает культуроцентричное, романтизированное пространство. Наиболее характерным для повестей является внутренний или семейный конфликт, а также конфликт личности и социума («Поход к двум водопадам»). Разрешение конфликта, «освобождение» героев прозы Дарьи Доцук связано с глубокой рефлексией, внутренними процессами осознания и принятия.

Список источников

1. Книжный образ жизни: блог Дарьи Доцук. URL: <https://dariandotsuk.ru/> (дата обращения: 24.09.2024).
2. Ничипоров И. Б. Современность глазами подростка: повесть Дарьи Доцук «Голос» // Пушкинские чтения – 2022. Классическая и новая словесность в XXI веке: жанр, автор, текст, медиатизация : материалы XXVII Международной научной конференции / отв. ред. С. А. Петрова. СПб, 2022. С. 220–224.
3. Хузятуллина Т. В. Проблема становления героя в повести Дарьи Доцук «Голос» : методические рекомендации к изучению произведения // Studia Humanitatis. 2022. № 2. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49204562_69432961.pdf (дата обращения: 30.09.2024).
4. Богатырева Н. Ю. Русская литература для подростков 2010–2020-х годов. М. : МПГУ, 2022. 190 с.
5. Асонова Е. А., Бухина О. Б. Детская и подростковая литература и современная дидактика // Вестник МГПУ. Серия : Педагогика и психология. 2020. № 3 (53). С. 85–94.
6. Книга – это освобождающий опыт. Интервью с Дарьей Доцук. URL: <https://papmambook.ru/articles/2766/> (дата обращения 30.09.2024).
7. Дарья Доцук. Голос. URL: <https://libcat.ru/knigi/proza/sovremen-naya-proza/56425-darya-docuk-golos.html> (дата обращения 30.09.2024).
8. Дарья Доцук. Невидимый папа. URL: <https://rulit.me/books/nevidimuj-papa-read-430723-4.html> (дата обращения: 10.10.2024).
9. Дарья Доцук. Я и мое чудовище. URL: <http://kniguru.info/korotkiy-spisok-chetvertogo-sezona/ya-i-moe-chudovishhe> (дата обращения: 02.10.2024).

Особенности изображения конфликта отцов и детей в повести Д. Р. Сабитовой «Три твоих имени»

Features of the depiction of the conflict between fathers and children in the D. R. Sabitova story's "Your Three Names"

Алина Романовна Белобородова

Alina Romanovna Beloborodova

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. Статья посвящена анализу повести Дины Сабитовой «Три твоих имени». Автор акцентирует внимание на особенностях репрезентации конфликта.

Ключевые слова: конфликт отцов и детей, современная проза, магический реализм, повесть, Д. Р. Сабитова, «Три твоих имени»

Key words: conflict between fathers and children, modern prose, magical realism, novella, D. R. Sabitova, "Three of your Names"

Повесть «Три твоих имени» была издана в 2011 году и стала финальной книгой Дины Сабитовой на темы, связанные с жизнью приёмных детей. Дина Сабитова написала повесть о взрослых проблемах детей и их родителей. Повествование через восприятие ребенка даёт шанс на «оправдание» взрослых, которые ведут маргинальный образ жизни или же бросают приёмных детей [1].

Творчество Д. Р. Сабитовой принадлежит литературному направлению «магический реализм». Термин «магический реализм» впервые был употреблен немецким искусствоведом Ф. Роо в книге «Постэкспрессионизм. Магический реализм» (1925). Ф. Роо писал об удивительной реальности на полотнах художников, которая с помощью смещения перспективы и искажения пространственного жизнеподобия приобретает «магическое» наполнение [2]. В повести «Три твоих имени» Д. Р. Сабитовой есть следующие черты магического реализма: автор не объясняет появление вариативного финала первых двух частей

(читатель воспринимает данный фантастический элемент как норму), повествование ведется от лица разных рассказчиков: Марго, учительницы, Михи и даже собаки.

По мнению исследователей, важной чертой творчества Д. Р. Сабитовой является характерный для неё оптимизм [3], так и повесть «Три твоих имени» заканчивается в новой семье Риты. Героиня впервые просыпается в новом доме, но читателям неизвестно, как сложится её судьба, автор даёт лишь надежду на светлое будущее.

В повести Д. Р. Сабитовой «Три твоих имени» ребенок является носителем мудрости, который зачастую лучше, чем родитель, понимает «анормальность» атмосферы в семье, однако сохраняет любовь к родителю, не вступает в открытое противостояние, но мечтает о лучшей жизни. Проблема отцов и детей становится глубоким внутренним конфликтом, который усугубляется отсутствием диалога между поколениями.

Истоки противоречия отцов и детей в повести «Три твоих имени» заключены в несостоятельности родителей: фигура матери Марго номинальная, а фигура отца скорее напоминает друга. В части «Ритка» мать злоупотребляет алкоголем и воспитание дочерей её совсем не интересует. Отец же проявляет заботу и даже внимание, но он не способен контролировать себя, свое пьянство и агрессию по отношению к детям. В части «Марго» образ матери (в лице медсестры детского дома Ларисы Сергеевны) также фантом, лишен традиционных архетипических материнских черт, женщина не принимает Риту в семью, для неё даже через год девочка – чужая, тогда как муж Ларисы Сергеевны, если и не любит, то хотя бы жалеет девочку. Так традиционная семейная модель оказывается перевернутой: «мать» отрекается от своей исконной роли – любить и воспитывать, а отец в одиночку не способен справиться с задачами родительства.

В эпоху детоцентризма [4] Д. Р. Сабитова сталкивает читателей с острой социальной проблемой: родители зачастую не способны справиться с собственными чувствами. Например, кровные родители Риты Новак – алкоголики, не занимаются детьми, весь смысл их жизни сводится к выпивке. Д. Р. Сабитова не раскрывает причины пьянства, но в этом случае дети становятся жертвами обстоятельств. Главная героиня после пережитого опыта пьянства родителей выбрала

один важный жизненный принцип: «Я вообще никогда ничего спиртного пить не буду, я себе обещание дала» [5].

В повести Сабитовой показана не только история Риты, у которой есть надежда на светлое будущее, но и судьба мальчика Миши, который был лишен детства и семейного очага, из детского дома отправился в армию. Миха Симонов после потери мамы оказался ненужным родному дяде, прожив долгое время в детском доме, Миша осознал, что есть дети, которые младше него, и они нуждаются в родителях больше. После возвращения Риты из семьи медсестры Ларисы Сергеевны, где она пережила предательство, Миша убедился, что не только он не нужен миру взрослых, это не единичный случай, а суровая тенденция – брошенные дети обречены на одиночество, поэтому его шефство над Ритой становится проявлением родительства. Холодность родителей заставляет детей становиться родителями друг для друга, а также заботиться о себе. Например, Рита с детства заботилась о себе, младшей сестре и доме, в котором они жили.

Если в литературе XIX века репрезентация конфликта поколений изображается как столкновение взглядов (в романе «Отцы и дети» И. С. Тургенева показано противостояние консервативного устоя жизни в лице Павла Петровича Кирсанова и прогрессивного нигилизма Аркадия Базарова), то в современной прозе Д. Р. Сабитовой конфликт отцов и детей остросоциален, эксплицирован в сюжете: взрослые зачастую не готовы или не хотят быть родителями, тогда как дети, остро нуждающиеся в поддержке семьи, вынуждены рано взрослеть, брать ответственность не только за себя, но и за тех, кому еще сложнее. Для того чтобы убедительно показать неприглядный социальный контекст, не травмируя юного читателя, Д. Р. Сабитова использует сложную структуру повествования и вариативный финал, который дает надежду на светлое будущее для Риты.

Список источников

1. Скаф М. Рецензия на повесть Дины Сабитовой «Три твоих имени». URL: <https://os.colta.ru/literature/events/details/31548/?expand=yes#expand> (дата обращения: 02.08.2024).
2. Кислицын К. Н. Магический реализм // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 274–277.

3. Мязотс О. Н. Конфликт «отцов и детей»: для кого пишут детские книги, и кто их читает? // Детские чтения. 2014. С. 170–183.
4. Мамычева Д. И. От детоцентризма к «Потреблению» детства // Философия права. 2011. № 4. С. 1–4.
5. Сабитова Д. Р. Три твоих имени. М. : Розовый жираф, 2012. 140 с.

**Приём названия как способ характеристики объекта
описания и персонажей в прозаической миниатюре
А. Орловой «Стрекоза»**

**The technique of naming as a way of characterizing the object
of description and characters in the prose miniature
by A. Orlova “Dragonfly”**

Елена Юрьевна Ходина
Elena Yur'evna Khodina

Иркутская областная детская библиотека имени Марка Сергеева, Иркутск,
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
Irkutsk Regional Children Library named after Mark Sergeev, Irkutsk, Tomsk State
Pedagogical University, Tomsk, Russia

Елена Александровна Полева
Elena Aleksandrovna Poleva

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. Авторами рассматривается, как различные способы названия в миниатюре «Стрекоза» Анастасии Орловой отражают внутренние состояния говорящих и их отношение к окружающему миру, а приём метонимического переноса позволяет создать объёмный образ семьи в пейзаже. Поэтика «Стрекозы» позволяет интерпретировать миниатюру как натурфилософскую лирическую зарисовку.

Ключевые слова: детская литература, нарратология, натурфилософская лирическая проза, миниатюра

Key words: children's literature, narratology, natural philosophical lyrical prose, miniature

Анастасия Орлова (род. 1981) – поэт и прозаик, лауреат литературных конкурсов, призёр ряда премий по детской литературе, полученных преимущественно в 2010-е годы (им. А. Дельвига в номинации «Литрезерв»; им. С. Я. Маршака «Дебют в детской литературе»;

им. Корнея Чуковского в номинации «Премия детского жюри “Золотой крокодил”»; Президента РФ в области литературы и искусства для детей и юношества 2016 года в номинации «За произведения в стихах и прозе для детей младшего возраста»; Премии Правительства Москвы имени Корнея Чуковского в области детской литературы в номинации «Лучший поэтический сборник для детей в возрасте до 7 лет», за книгу «В голове цветные мысли» – в 2020 году) [1]. А. Орлова вошла в литературный процесс в 2010-е годы, поэтому её творчество только вводится в научный обиход, причём, как правило, исследователи обращают внимание на её поэзию [2, 3]; статей об её прозе обнаружить не удалось.

В анализируемой миниатюре, входящей в книгу «Море за углом» (2018), приём называния является нарративообразующим, так как, кроме рамочных первого и последнего предложения, основной текст состоит из называния стрекозы с указанием говорящих:

Сидит на травинке стрекоза.

– О, стрекоза! – говорит папа.

– Целая стрекозица! – говорит мама.

– Стрекозонька, – ласково говорю я.

– Стрекозяка! – заорал брат.

Стрекоза обиделась и улетела [4, с. 62].

Текст максимально лаконичен, однако используемые автором приёмы позволяют создать образ семьи в пейзаже, хотя описание визуального облика и природного мира, и портретов персонажей не приведено. Из контекста ясно, что герой-нарратор – ребёнок, который осваивает не только природные феномены, но и языковые. В приёме наименования стрекозы можно усмотреть семантику сотворения своего образно-понятийного мира. Причём этот приём выполняет двойную функцию: он характеризует, с одной стороны, объект, на который направлено внимание называющего, а с другой стороны, создаёт образ говорящего.

А. Орлова использует окказиональные словообразовательные модели, создавая суффиксальным способом неологизмы, имеющие ярко выраженную эмоционально-оценочную окраску. Номинальный, без-оценочный вариант называния задаёт папа; он просто констатирует: «Стрекоза!», однако уже его речь проявляет удивление и выделение объекта из окружающего мира (он использует междометие «о», восклицательный знак свидетельствует о соответствующей интонации.

Взгляд мамы – женский, эмоциональный, передаёт удивление её размером при помощи суффикса -ищ- – не просто стрекоза, а «целая стрекозища». Герой-нарратор выражает умиление (он единственный, кто не использует восклицательную интонацию), называя её «стрекозонька» (при узуальном уменьшительно-ласкательном «стрекозка»). Брата же (вероятно, младшего) стрекоза пугает – он использует суффикс -як-, образовывая слово «стрекозяка», которое в контексте миниатюры прочитывается по аналогии с «бьяка» в значении «нечто нежелательное», даже пугающее.

Отношение говорящих к стрекозе и их внутреннее состояние выражается не только в назывании. Если папа и мама просто «говорят», то дети реагируют более эмоционально: перволичный повествователь говорит «ласково», а брат «орёт».

Автор проявляет специфику детского сознания, придающего окружающему миру антропоморфные характеристики. Лирический герой-повествователь сопрягает реакцию брата на стрекозу и её действия, полагая, что именно из-за его поведения она «обиделась и улетела».

Фабульно-сюжетный уровень миниатюры беден (стрекоза сидит, её называют, вероятно, рассматривая, затем она улетает). Однако, на наш взгляд, по отношению к этой миниатюре правильнее говорить о лирическом сюжете, как его понимал Ю. Н. Чумаков [5]. Основным событием здесь является не внешнее (встреча со стрекозой), а внутреннее – та эмоциональная палитра, которая возникла у членов семьи от этой встречи.

Произведение А. Орловой корреспондирует с природоведческой и натурфилософской детской литературой (В. Бианки, Н. Сладкова и др.), так как в центре его – природный объект, что вынесено в заглавие. Однако напрашивающееся соотношение и позволяет выявить несоответствие анализируемого текста этой жанрово-тематической традиции, так как репрезентация и познание природного мира у А. Орловой не самодостаточны, а важны во взаимосвязи с эмоциональным откликом разных воспринимающих сознаний на него.

Более того, в отличие от детализированных описаний натуралистических рассказов тексту А. Орловой свойственна минимизация деталей внешнего мира, которая служит здесь, как и в других миниатюрах автора, приёмом метонимического переноса. Одна травинка и стрекоза создают образ солнечного летнего дня, а именование стре-

kozy с обозначением говорящих – образ полной, дружной, внимательной к деталям природного мира семьи.

Проведённый анализ позволяет интерпретировать миниатюру «Стрекоза» как натурфилософскую лирическую зарисовку, в которой хронотоп сохраняет и конкретность описания, и обобщение; в центре лирического высказывания сиюминутное, внезапное, но яркое впечатление от природного мира, на основе которого выстраивается целостная картина бытия.

Список источников

1. Детский поэт Анастасия Орлова: дайджест / сост. В. А. Копылова; ред. И. Б. Бражникова. Иркутск : Изд-во Иркут. обл. дет. б-ки им. Марка Сергеева, 2020. 32 с.

2. Бухина О. Б. Американская и российская детская литература начала ХХI в.: разнообразие возможностей // Библиосфера. 2020. № 4. С. 80–88.

3. Кабанова Н. В., Корнеева Е. Г. Реализация людической функции языка на основе окказионализмов (на материале русской детской поэзии ХХI века) // Отечественная филология. 2022. № 2. С. 13–21.

4. Орлова А. А. Море за углом; художник Е. Лаврентьева. М. : Эгмонт, 2018. 63 с.

5. Чумаков Ю. Н. В сторону лирического сюжета. М. : Языки славянских культур, 2010. 88 с.

Жанрообразующие признаки школьной повести: обзор исследований

Genre-forming features of a school story: review of studies

Елена Владимировна Анисимова

Elena Vladimirovna Anisimova

МБОУ «Школа № 1514», Москва, Казанский федеральный университет, Казань, Россия

School № 1514, Moscow, Kazan Federal University, Kazan, Russia

Аннотация. В статье представлен обзор исследований, посвящённых анализу жанрообразующих признаков школьной повести. Автором рассматриваются и обобщаются ключевые черты в поэтике жанра. Содержание статьи позволяет убедиться в том, что современная школьная повесть обнаруживает в себе процессы трансформации.

Ключевые слова: современная школьная повесть, жанровые признаки, трансформация жанра, мнения исследователей

Key words: modern school story, genre characteristics, genre transformation, researchers' opinions

Школьная повесть претерпевала трансформацию на всём пути своего развития. Жанровые изменения связаны со сменой литературных направлений, социокультурного контекста и коснулись сюжетного и композиционного построения, системы образов, позиции рассказчика, художественных средств и приёмов, предмета изображения. Изменения, происходящие в начале XXI века в системе образования, в обществе, зеркально отражаются в литературе, обуславливая появление ряда произведений, свидетельствующих о модификации жанра школьной повести и его дальнейшей трансформации.

Но цель нашей статьи связана с выявлением эволюции не жанра, а исследований для выявления относительно устойчивых жанровых признаков школьной повести. Произведём обзор, учитывая хронологический принцип изложения.

В статье «О школьной повести и её читателе» (1938) Т. Габбе выводит жанровые признаки: 1) почти все персонажи повести – школьники; 2) действие разворачивается и протекает в стенах школы; 3) в произведении присутствует школьная драматическая коллизия. Т. Габбе отмечает и проблематику произведения: а) взаимоотношения героя со школьным коллективом; б) борьба личных чувств с общественным долгом; в) бережное отношение к товарищам; г) настоящая и ложная честь [1].

В первой диссертации, посвящённой школьной повести (1952 года), О. Г. Пелымская утверждает, что школьная повесть «не особый жанр детской литературы, а лишь повесть, в которой темой художественного изображения является школа, коллектив учащихся и учителей, комсомольская и пионерская организация школы» [2].

Л. В. Черниенко в работе 1981 года выделяет следующие главные жанровые специфические признаки школьной повести: 1) биография коллектива; 2) устоявшаяся, «постоянная» структура системы образов: учителя – школьники – родители – друзья вне школы, что в свою очередь предопределяет типичные конфликты; 3) сосредоточенность на истории формирования социальной психологии личности в процессе обучения и целенаправленного, планомерного воспитания и связанные с этим результативные финалы [3].

В 1994 году О. Ю. Тарасов разработал классификацию школьных повестей 60–80-х гг. XX века, которая представляет «основные типы конфликтов, характерных для жанра школьной повести» [4].

М. А. Черняк в исследовании 2008 года обратилась к анализу школьной повести в её фантастическом варианте в связи с «Гарри Поттером». Она отметила, что «поттеризация всей страны» привела к появлению книг, близких к героям Джоан Роулинг и к диффузии даже формульных жанров: «Современная литература для детей и юношества активно копирует штампы взрослых детективов и женских любовных романов...» [5].

М. А. Литовская считает: «Жанровое содержание школьной повести определяется в первую очередь спецификой используемого материала. В текстах этого типа изображаются коллективы учителей и учеников в динамическом развитии их взаимоотношений... Конфликт школьной повести <...> предопределён авторским осознанием

некоего идеала межличностных отношений в рамках системы образования, к достижению которого более или менее безуспешно стремятся конфликтующие стороны» (статья 2010 года) [6].

О. А. Мокрушина выделяет проблемно-тематические критерии в жанровом определении школьной повести. По её мнению, «сформировавшийся в советскую эпоху корпус школьных текстов позволяет говорить о жанровой модели...», которая проявляется в особом типе системы персонажей, конфликте, «пространственно-временной и сюжетно-композиционной организации» (2014 год) [7].

И. А. Сви́рская в исследовании 2020 года обнаруживает трансформацию жанра школьной повести на рубеже XX–XXI веков. Она указывает на «минимизацию жанровых форм, которая проявляется в свёртывании крупных форм в малые; монтаж и циклизация форм, когда каждое отдельное произведение является частью, фрагментом целого; гибридизация и контаминация жанров, скрещивание одних жанровых форм с другими; регенерация архаичных форм, использование их в новых функциях» [8].

Н. Ибадова в диссертации «Художественное время в прозе Ю. М. Полякова» (2020) не акцентировала анализ собственно жанра школьной повести, но отдельную главу посвятила трансформации образа учителя [9].

Принимая во внимание мнения перечисленных исследователей, можно вычленить жанрообразующие признаки современной школьной повести. К ним относятся:

- центральная тема – школьная;
- школа не всегда является основным пространственным топосом во всём хронотопе повести, всё чаще её дополняют дом, улица, город;
- система персонажей включает учеников, педагогов и родителей;
- центральное место в повести отводится школьному коллективу, но его уравновешивают семья и педагогический коллектив;
- временные рамки описываемых событий сосредоточены в парадигме учебного года, учебной четверти, календарного месяца, недели;
- психологизм в раскрытии внутреннего мира героя;
- обращение к старым схемам построения школьных повестей, но с корректировкой проблематики, сочетание традиции и новаторства;

- трансформация образов героев в соответствии с современным социокультурным контекстом;
- трансформация жанра, диффузия с другими жанрами литературы (школьная повесть-детектив, школьная повесть-фантастика и др.);
- проявление, а в ряде случаев и смешение в поэтике повести сюрреалистических, постмодернистских, натуралистических и реалистических традиций.

Список источников

1. Габбе Т. Г. О школьной повести и её читателе // Детская литература. 1938. № 18-19. С. 33–41.
2. Пелымская О. Г. Школьная повесть в советской детской литературе послевоенного периода: дис. ...канд. филол. наук. М., 1953. 293 с.
3. Черниенко Л. В. Школьная повесть в советской детской прозе 20–30-х годов: художественные возможности и пути развития: дис. ...канд. филол. наук. М., 1981. 209 с.
4. Тарасов О. В. «Школьные повести» в системе художественного творчества В. Ф. Тендрякова: дис. ... канд. филол. наук. М., 1994. 130 с.
5. Черняк М. А. «Школьные годы чудесные», или Диагноз будущего в прозе XXI века // Вестник Герценовского университета. 2008. № 2(52). С. 39–46.
6. Литовская М. А. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы: Культурные универсалии и провинциальные практики. Пермь, 2010. С. 27–28.
7. Мокрушина О. А. Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX–XXI веков: дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 2014. 217 с.
8. Свирская И. А. Трансформация жанра школьной повести на рубеже XX–XXI вв. // Молодёжный вестник СПбГИК. 2020. № 1 (13). С. 147–150.
9. Ибадова Н. Р. Художественное время в творчестве Ю. Полякова: дис. ... канд. филол. наук. М., 2020. 173 с.

РАЗДЕЛ 2. ПРАКТИКИ ДЕТСКОГО И ПОДРОСТКОВОГО ЧТЕНИЯ: РАЗВИВАЮЩИЙ, ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ, ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

УДК37.015

**Опыт организации смыслового чтения православной
литературы в контексте цели духовно-нравственного
воспитания обучающихся**

**The Experience of Organizing the Semantic Reading
of Orthodox Literature in the Context of the Goal of Spiritual
and Moral Education of Students**

Надежда Васильевна Зайцева

Nadezhda Vasil'evna Zajceva

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,

Комсомольск-на-Амуре, Россия

Amur State University of Humanities and Pedagogy, Komsomolsk-on-Amur, Russia

Надежда Михайловна Оглоблина

Nadezhda Mihajlovna Ogloblina

Отдел религиозного образования Амурской епархии Русской православной церкви,
Комсомольск-на-Амуре, Россия

Department of religious education Amur eparchy of the Russian Orthodox Church,
Komsomolsk-on-Amur, Russia

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению процесса чтения как важного инструмента духовно-нравственного воспитания детей в контексте православного образования. Авторами описан успешный опыт интеграции детской православной литературы в образовательный процесс.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, православная литература, священник, епископ, цикл рассказов, технология смыслового чтения

Keywords: spiritual and moral education, Orthodox literature, Bishop, cycle of stories, technology of semantic reading

© Зайцева Е. В., Оглоблина Н. М., 2025

Организация чтения всегда была одной из ведущих форм духовно-нравственного воспитания ребенка. В традиции православного воспитания человека чтение – важнейший инструмент воспитания души.

Одна из современных образовательных технологий – технология обучения навыкам смыслового чтения, взятая на вооружение современной школой, призвана развивать интерес к литературе, формировать компетентного читателя. Для педагогов воскресной школы Амурской епархии в свете задач православного воспитания человека она приобретает особую актуальность.

Поясним, что под смысловым чтением (автор технологии Н. Н. Сметанникова) мы понимаем такое его качество, при котором достигается оптимальное понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Целью организации смыслового чтения является создание условий для максимально точного и полного понимания содержания текста, видения деталей и их практического осмысления [2]. Когда ребенок действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Он сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром.

Важно также, что работа по организации смыслового чтения должна осуществляться на доступном для детского понимания литературном материале и в форме совместной работы педагога с детьми. Материалом для такой работы может стать детская православная литература, которая сегодня достаточно активно издается.

Православную детскую литературу называют «детоводителем» ко Христу. Задача её – воспитать детей для Христа и во Христе, дать детям правильное понимание жизни, сформировать их сознание в духе евангельских истин. Но учитывая возрастные особенности воспитанников, важно, чтобы эти истины были представлены не как отвлеченные понятия, а коррелировались с самой окружающей его действительностью, и главное – с жизнью православной. Иначе говоря, православная литература для детей должна давать маленькому читателю ответ на вопросы: делать жизнь с кого? как строить свою жизнь по-христиански?

Для приходской общины г. Комсомольска-на-Амуре важным стал тот факт, что Амурскую епархию в 2012 году возглавил Преосвященный епископ Николай, на то время являвшийся самым молодым епи-

скопом Российской Православной Церкви. Ему было всего 32 года. Естественно, что интерес к его личности у всех прихожан был велик. И у детей воскресной школы, с которыми он встречался и говорил легко, был прост и доступен в том числе. Появилась необходимость рассказать им о Владыке, его жизни, детстве, его пути к Храму. Так был задуман цикл рассказов, коротких художественных произведений о детстве Владыки, местным писателем Т. Л. Инюточкиной. У нее уже был опыт написания рассказов для детей «Про Тасю», которые отмечены на Первом епархиальном конкурсе поэзии и прозы духовного опыта «Услышанное сердцем» как лучшие детские произведения. В цикл произведений о Владыке вошло шесть рассказов. Все они композиционно связаны логикой развития сюжета и характера героя.

Первым рецензентом и читателем рассказов стал сам Преосвященный Николай, епископ Амурский и Чегдомынский. Получив его благословение, педагоги воскресной школы предложили воспитанникам рассказы для ознакомительного чтения.

Один из рассказов цикла («Про маленькую жизнь большого Владыки») был взят для текстуального изучения. Выбор материала связан с актуальными проблемами воспитания человека долга, человека, готового стоять на защите наших святынь и ценностей. С благословения Владыки в работе над рассказом использован наглядный материал: его портрет, слайды детских фотографий.

В процессе чтения и анализа произведения необходимо было показать пример поведения, характера героя, который избрал для себя служение Православной вере и русской Церкви.

1. Этап до чтения текста вызвал интерес детей и желание понять, о чем будет идти речь в рассказе.

2. После ознакомления с текстом проведена работа по выявлению эмоционального впечатления от прочитанного.

Что понравилось и запомнилось? А каков он – герой рассказа? Похож ли он на вас и чем? Почему Дениска хотел стать солдатом? Кто такой солдат? (Защитник страны, народа, веры. Вспоминаем о защитниках Донбасса, военных священниках, которые там выполняют свой долг. Приходим к выводу: солдат, человек отдающий жизнь за **други своя**, выполняющий одну из главных заповедей Христа, данных перед распятием в его последнем обращении к апостолам, своим ученикам [1].)

3. Этап осмысления текста. Используется прием чтения с остановками.

Какой мир хотел защищать Дениска? (Обращаем внимание на пейзаж подсолнечного поля, воссоздающий мир солнца, тепла и света.) Поиски ответа на вопросы: как этот радостный мир реагирует на боль Дениски, когда он упал на ведро с золой? какая выразительная деталь говорит об этом? («Абрикосовое дерево запричитало всеми ветвями...».) Педагоги побуждают детей внимательно перечитать эпизод рассказа и найти выразительные детали и пейзажные зарисовки. Обратим внимание на описание образа дерева. Каким мы его видим? Оно, как живое, причитает-плачет, сочувствует, всеми ветвями – всей душой сопереживает боли другого. Мир Божий – мир живой, мир одухотворенный, сочувствующий человеку, тем более маленькому ребенку.

Какие в этом денискином мире люди живут? Как дети относятся друг к другу? (В тексте находим ответ: делились друг с другом своими сокровищами.)

А теперь обратим внимание на то, как Дениска переносит боль от падения (вздыхал, но мужественно терпел).

О каком свойстве характера Дениски говорит случай со стаканом молока с пенкой? (Можно подвести к ответу о преодолении себя, своего страха и неприятия, чтоб отстоять свою честь – честь будущего солдата.)

В результате дети приходят к выводу, что Дениска – добрый и неунывающий человек, открытый миру и людям, умеющий, несмотря на возраст, переносить боль, не жалуясь, готовый отстоять свою честь и способность быть солдатом, то есть служить людям.

4. На финальном этапе работы дети узнают о том, что Дениска – невыдуманный персонаж рассказа. Он повзрослел. И стал служить, но не в армии, а в храме. И он, Владыка, епископ Амурский и Чегдомынский, пришел на встречу к детям. Дети могут задать ему вопросы и получить благословение.

Встреча с Владыкой стала особой формой рефлексии о работе с текстом рассказа.

5. Общение завершилось выражением благодарности Владыке за встречу, вручением ему цветов и общим фотографированием на память.

Опыт организации чтения произведений духовно-нравственного содержания в воскресной школе был успешно продолжен и в условиях светской школы № 7 г. Комсомольска-на-Амуре на уроках «Основ православной культуры». И это убеждает в необходимости и возможности включения детской православной литературы в систему духовно-нравственного образования школьников.

Список источников

1. Евангелие от Иоанна. Глава 15, стих 13.
2. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. М. : Баласс, 2011.

**Природа и люди Донбасса на страницах «степных» рассказов
А. П. Чехова: материалы к уроку литературного краеведения**

**The Nature and People of Donbass on the Pages of A. P. Chekhov's
“Steppe” Stories: Materials for the lesson of local literary history**

Олеся Сергеевна Перетятая

Olesya Sergeevna Peretyataya

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам изучения литературного краеведения в школах Луганской Народной Республики. На примере «степных» рассказов А. Чехова, созданных на донбасском материале, анализируются культурные маркеры (население, специфика их деятельности, особенности быта, кулинарные традиции, животный, растительный мир), формирующие региональную и национальную идентичность подрастающего поколения в современных социокультурных реалиях.

Ключевые слова: литературное краеведение, А. Чехов, Донбасс, рассказы, степь, Родина, земля

Key words: literary local history, A. Chekhov, Donbass, stories, steppe, Homeland, land

Художественное произведение и место, вдохновившее писателя на его создание, тесно связаны друг с другом. Особая роль в установлении взаимосвязи литературы и культуры принадлежит литературному краеведению, специфической области знания о литературе, «та же история литературы, но отличающаяся особым подбором материала, особым аспектом его рассмотрения» [1, с. 57]. Литературное краеведение вычленяет из общего объема сведений те, которые имеют отношение к литературному наследию края. Повседневная жизнь людей, история, природа, перенесенные в художественный контекст, обретают при этом эстетическую значимость и становятся «носителями сюжетного развития» (Ю. М. Лотман) культуры в крае. Таким образом,

литературное творчество предстает в особой проекции – одновременно как производное, так и культуроформирующее основание повседневной жизни.

Луганский край имеет богатую литературную историю, связанную с именами Всеволода Гаршина, Владимира Даля, Михаила Матусовского, Ивана Приблудного, Владислава Титова, Александра Фадеева и многих других выдающихся русских писателей.

Изучение литературы в школе всегда было одним из источников познания культуры. В настоящее время преподавание литературы связано с рядом процессов социальной жизни. Глубокие потрясения, происходящие в нашем обществе в последние годы, и переход на новые стандарты образовательной деятельности затрудняют преподавание литературы: наблюдается несовпадение возможностей педагогических кадров с требованиями времени к составу компетенций учителя, очевидны профессиональные дефициты у ряда преподавателей.

Анализ действующих программ среднего полного (общего) образования по литературе показал, что литературный курс построен на культурологической основе с учетом особенностей региона. В образовании Луганской Народной Республики можно говорить об особой значимости обращения на уроках литературы к художественной культуре родного края, лучшим ее образцам.

Жизнь и творчество А. П. Чехова прочно заняли свое место в школьной программе, начиная с младших классов и заканчивая выпускными, как на уроках, так и во внеклассной работе. Среди разнообразных тем особое место занимает тема «Чехов и Донбасс». Ее изучение дает возможность школьникам познакомиться с личными и творческими связями известного писателя с родным краем.

Свободные просторы донецких степей, природный и животный мир, которые занимали большую часть юга России, А. П. Чехов хорошо знал еще с детства. В 1873 году вместе с братьями и сестрой Антон Павлович совершил поездку в степную слободу Криничку, далее в селение Княжие, верст за двадцать в сторону, после А. П. Чехова пригласил в гости помещик Иван Селиванов. Вместе с ним Антон Павлович часто разъезжал по степи по разным делам, вроде продажи Варламову шерсти (как это изображено в повести «Степь») [2].

В 1887 году А. Чехов отправляется в путешествие в родные края. В письмах писателя встречается упоминание о Донбассе: «Жил я

в последнее время в донской Швейцарии, в центре так называемого Донецкого кряжа: горы, балки, лесочки, речушки и степь, степь, степь... Жил я у отставного хорунжего, обитающего на своем участке вдали от людей. Кормили меня супом из гуся... будили стрельбой из ружей (в кур и гусей, которых здесь не режут, а стреляют)... тем не менее жилось мне превосходно. Впечатлений тьма...» [3, с. 78]. Именно впечатления от поездки в Таганрог и Придонцовье легли в основу ряда произведений автора, созданных на воспоминаниях о донецкой степи, о быте ее жителей, о шахтерах, о святых местах Донбасса. Это рассказы «Русский уголь», «Святою ночью», «Счастье», «Перекасти-поле», «В родном углу», «Печенег», повести «Степь» и «Огни».

Донбасс у А. П. Чехова – это сильные, мужественные, трудолюбивые люди, различные по роду деятельности и социальному статусу – крестьяне, рабочие, помещики, чиновники, представители духовенства, инженеры, врачи, учителя, шахтеры, пастухи. Эта группа степняков отлична от других литературных героев автора: неброская внешность, своеобразный характер, особый внутренний мир. Например, Иван Абрамович Жмухин из Печенегового хутора, его вечно плачущая жена Любовь Осиповна и беспризорные сыновья («Печенег»), молодая помещица Вера Кардина, зависящая от обстоятельств («В родном углу»), пастухи овечьей отары, мечтающие о счастье («Счастье»), перешедший из иудейской веры в православную Александр Иванович («Перекасти-поле»), разъезжающий по Европе граф Тулузов («Русский уголь»), молодой помещик Максим и его красавица жена («Казак»), мальчик Егорушка («Степь»).

А. П. Чехова по праву можно считать художником слова, все живое и житейское прописано им с предельной яркостью, с особым вниманием к деталям. В прорисовке своих картин автор щедр на пейзажи, являющиеся культурно-символическими маркерами Донбасса, формирующими региональную идентичность: растения (перекасти-поле, полынь, сурепка, рожь, молочай, дикая конопля, вишня, верба, тополь), насекомые (кузнечики, сверчки, медведка), птицы (удоды, куропатки, перепела, чибисы, грачи, соловьи, совы), домашние животные (лошади, овцы, свиньи, утки, гуси, куры, индейки), рельеф местности (горы, балки, холмы, курганы, равнины), кулинарные традиции (вишневое варенье, паска, ветчина, борщ, сало).

Образ степи является сквозным в рассказах А. П. Чехова. Степь у писателя – это бесконечность, простор, свобода, Родина. В произведениях она предстает перед читателем как живое существо, проецирующее состояние героев: «Вдруг в стоячем воздухе что-то порвалось, сильно рванул ветер и с шумом, со свистом закружился по степи. Тотчас же трава и прошлогодний бурьян подняли ропот, на дороге спирально закружилась пыль, побежала по степи и, увлекая за собой солому, стрекоз и перья, черным вертящимся столбом поднялась к небу и затуманила солнце. По степи, вдоль и поперек, спотыкаясь и прыгая, побежали перекасти-поле, а одно из них попало в вихрь, завертелось, как птица, полетело к небу и, обратившись там в черную точку, исчезло из виду» («Степь») [4, с. 313]. В рассказе «Печенег» автор рисует любимую степь, ночную: «Над двором плыла по небу полная луна /.../ направо далеко видна степь, над нею тихо горят звезды – и все таинственно, бесконечно далеко, точно смотришь в глубокую пропасть; а налево над степью навалились одна на другую тяжелые гроззовые тучи, черные, как сажа; края их освещены луной, и кажется, что там горы с белым снегом на вершинах, темные леса, море; вспыхивает молния, доносится тихий гром, и кажется, что в горах идет сражение...» [5, с. 328]; в рассказе «Счастье» описана степь ранним утром: «Окруженное легкою мутью, показалось громадное багровое солнце. Широкие полосы света, еще холодные, купаясь в росистой траве, потягиваясь и с веселым видом, как будто стараясь показать, что это не надоело им, стали ложиться по земле. Серебристая полынь, голубые цветы свинячей цибульки, желтая сурепка, васильки – всё это радостно запестрело, принимая свет солнца за свою собственную улыбку» [6, с. 221].

«Степные» рассказы А. П. Чехова в школьной программе Луганской Народной Республики занимают особое место. Благодаря творческому наследию писателя подрастающее поколение современного Донбасса ощущает корневую связь с людьми, природой, бытом и всем тем, что составляет саму суть национальной русской культуры, идентифицируя себя и свой регион как ее неотъемлемую часть.

Список источников

1. Травушкин Н. С. Литературное краеведение в системе литературоведческих наук // Научные доклады литературоведов Поволжья. Астрахань, 1967. С. 57.

2. Романько В. И. Чехов и Донбасс: личные и творческие связи. Литературно-краеведческое издание. Славянск : ЧП «Канцлер», 2003. 140 с.

3. Чехов А. П. Письмо Лейкину Н. А., 5 мая 1887 г. Рагозина Балка // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. М. : Наука, 1975. Т. 2. С. 78–79.

4. Чехов А. П. Печенег // А. П. Чехов. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. М. : Наука, 1977. Т. 9. С. 325–334.

5. Чехов А. П. Степь // А. П. Чехов. Полное собрание сочинений и писем : В 30 т. М. : Наука, 1976. Т. 7. С. 13–104.

6. Чехов А. П. Счастье // А. П. Чехов. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. М. : Наука, 1976. Т. 6. С. 210–218.

Главные герои любимых книг: знакомим с литературными персонажами детей, имеющих нарушения зрения

The main heroes of your favorite books: introducing literary characters to blind and visually impaired children

Антонина Алексеевна Коваленко

Antonina Alekseevna Kovalenko

Томская областная универсальная научная библиотека им. А. С. Пушкина, Томск, Россия

Tomsk Regional Universal Scientific Library named by A. S. Pushkin, Tomsk, Russia

Аннотация. Статья посвящена исследованию рельефно-графических пособий для незрячих и слабовидящих детей. Автором акцентируется внимание на их значении в формировании представлений об окружающем мире и развитии образного мышления детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: незрячие и слабовидящие дети, рельефно-графические пособия, литературные персонажи, обучающий и развивающий потенциал художественной литературы

Key words: blind and visually impaired children, relief-graphic aids, literary characters, educating and developing by fiction

Своеобразие восприятия окружающего мира людьми с нарушениями зрения накладывает определенный отпечаток на сферу их представлений, воображения и образного мышления. Представления у незрячих и слабовидящих обеднены, фрагментарны и зависят от времени потери (критического ухудшения) зрения, характера и степени дефекта. Чем раньше утрачено зрение, тем беднее (и качественно, и количественно) представления; чем ниже острота зрения, тем труднее формируются и сохраняются представления [1].

За последние десятилетия сложился устойчивый набор видов иллюстрированных книг для людей с нарушениями зрения, среди которых можно назвать: 1) тактильные рукодельные книги; 2) книги с короткими текстами, набранные рельефно-точечным шрифтом

(шрифтом Брайля), и простыми рельефно-линейными иллюстрациями; 3) рельефно-графические альбомы; 4) многоформатные издания [2, с. 7].

Важно отметить, что иллюстрации в специальных изданиях должны не только отвечать возможностям усвоения изучаемого материала незрячим и слабовидящим читателем, но и служить развитию его восприимчивости, расширению предметных представлений, повышению изобразительной грамотности, формированию и развитию образного мышления [3, с. 10–11]. «Чтение» иллюстраций приучает слепых мысленно оперировать конкретными образами, избавляться от расплывчатости представлений. Поэтому рельефно-графические пособия становятся одним из важнейших средств компенсации отсутствия зрительного опыта, формирования у незрячих правильных предметно-пространственных представлений об окружающем мире.

Особое значение рельефно-графические пособия приобретают в процессе обучения и развития незрячих и слабовидящих детей, в частности, с применением игровых методик. Совершая плавный переход от игры к книге и от книги к игре, мы содействуем социализации ребенка и включению его в мир книжной культуры, формируем у него желание научиться читать и развиваем интерес к чтению.

С развитием полиграфических технологий и укреплением материально-технической базы у специальных библиотек появилась возможность создавать рельефно-графические изображения на термобумаге в соответствии с потребностями незрячих и слабовидящих. Не составил исключения и отдел библиотечного обслуживания людей с ограничениями жизнедеятельности Томской областной универсальной научной библиотеки им. А. С. Пушкина. Наличие термооборудования позволяет сотрудникам библиотеки издавать рельефно-графические пособия как для собственных читателей, имеющих нарушения зрения, так и для коррекционных школ города и области.

С 2019 года библиотека начала выпускать серию рельефно-графических пособий «Главные герои любимых книг», которые знакомят незрячих и слабовидящих детей младшего школьного возраста с персонажами известных отечественных и зарубежных детских произведений. Первым было подготовлено издание «Главные герои сказочной повести “Волшебник Изумрудного города”».

Принадлежность к серии рельефно-графических пособий подразумевает, что каждая книга состоит из следующих обязательных элементов: 1) цветная обложка; 2) обложка, напечатанная шрифтом Брайля на прозрачном пластике; 3) титульный лист с выходными данными; 4) библиографическое описание и аннотация; 5) титульный лист, напечатанный шрифтом Брайля; 6) основной текст пособия, напечатанный укрупненным шрифтом с цветными иллюстрациями; 7) основной текст пособия, напечатанный шрифтом Брайля; 8) рельефные черно-белые иллюстрации с подписями; 9) задний лист с выходными данными издания.

Ежегодно библиотека выпускает два наименования пособий серии, чередуя знакомство с русскими и иностранными сказочными персонажами. Выбор темы основывается на двух главных факторах: необычность внешнего вида героев, обуславливающая сложность представления их незрячими детьми, а также возможность отметить вклад авторов и произведений в сокровищницу детской литературы.

Все книги серии имеют единую структуру, включающую: 1) знакомство с автором произведения, историей его создания и кратким содержанием; 2) знакомство с каждым из главных (значимых) героев, его внешним видом (через тифлокомментарий к рисунку), характером, связанными с ним событиями сюжета; 3) заключение (выводы); 4) дидактический материал (игры, ребусы, кроссворды, загадки по мотивам произведения и т. п.).

Иллюстративные материалы также соответствуют общим требованиям: 1) количество иллюстраций определяется количеством основных героев произведения (обычно 5–6); 2) плоскочечатное цветное изображение и рельефная иллюстрация дублируют друг друга; 3) изображения выполнены с учетом специфики восприятия незрячих (не имеют сложных ракурсов, доступны для тактильного ознакомления и др.); 4) упрощение изображения не означает его примитивизации; 5) каждый выбранный для изображения персонаж имеет свои характерные особенности и не походит визуально на всех остальных запечатленных на иллюстрациях героев.

Авторы серии добавляют в работу с рельефно-графическим пособием дополнительные возможности для педагогов и родителей. Например, пособие по сказке «Конек-Горбунок» позволяет взрослым познакомить детей с традиционным русским народным костюмом

в его гендерных и социальных вариантах (ср. одежду Иванушки-дурачка, Царя, Царь-девицы), пособие по книгам о Незнайке и его друзьях – рассказать о профессиях и любимых занятиях (Пилюлькин – врач, Тюбик – художник, Пулька – охотник и т. п.).

На сегодняшний день в серии вышло восемь книг: «Главные герои сказочной повести “Волшебник Изумрудного города”» (2019), «Главные герои сказки “Винни-Пух и все-все-все”» (2021), «Главные герои сказки “Приключения Чиполлино”» (2021), «Главные герои сказки “Алиса в стране чудес”» (2022), «Главные герои историй про Просто-квашино» (2023), «Главные герои истории про муми-троллей» (2023), «Главные герои сказки про Конька-Горбунка» (2024), «Главные герои историй про коротышек из Цветочного города» (2024).

Как показывает практика использования пособий, педагогические возможности такого вида изданий выходят за рамки простого освоения литературного материала и привлечения детей с нарушениями зрения к чтению. Помимо этого, книги серии «Главные герои любимых книг» способствуют:

- формированию правильных предметно-пространственных представлений об окружающем мире, накоплению знаний о сущности явлений, их характерных свойствах и закономерных связях;
- развитию образного и логического мышления, воображения и речи;
- оптимизации процесса обучения по литературе и другим школьными дисциплинам (включая негуманитарные).

Список источников

1. Кожанова Н. С. Рельефно-графические пособия как средство компенсации нарушений зрения // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reliefno-graficheskie-posobiya-kak-sredstvo-kompensatsii-narusheniy-zreniya> (дата обращения: 10.10.2024).

2. Елфимова Г. С. Иллюстрированная книга для незрячих детей: опыт Российской государственной библиотеки для слепых. М., 2021. 71 с.

3. Ермаков В. П., Егорова О. И. Обучение слепых специальной графике. М. : Просвещение, 1978. 118, [2] с.

**Проблемы вербализации концепции иллюстрации
в ее названии (по материалам конкурса иллюстраций
к произведениям Виктора Колупаева «Вдохновение»)**

**Problems in verbalization of the concept of illustration
in its title (based on the materials of the Viktor Kolupaev's
illustration contest «Inspiration»)**

Ирина Владимировна Никиенко

Irina Vladimirovna Nikienko

Томская областная универсальная научная библиотека им. А. С. Пушкина, Томск,
Россия

Tomsk Regional Universal Scientific Library named by A. S. Pushkin, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье проанализированы названия рисунков, выполненных в рамках 10 сезонов детско-юношеского конкурса иллюстраций к прозе томского фантаста Виктора Колупаева. Описаны способы именования творческих работ с учетом адекватности передачи смысла опорного текста, конкретизированности и речевого своеобразия названий, выделены оптимальные с точки зрения художественной информативности варианты.

Ключевые слова: сибирская литература, фантастическая литература, Виктор Колупаев, художественная иллюстрация, детско-юношеские творческие конкурсы, озаглавливание

Key words: Siberian literature, fantasy and science fiction, Viktor Kolupaev, artistic illustration, creative contests for children and youth, entitling

В преподавании литературы иллюстрирование является традиционной формой работы с художественным текстом, дополняющей анализ проблематики и поэтики произведения и диагностирующей степень его понимания, а также умение визуализировать вербальные образы. Одновременно создание иллюстраций стимулирует самовыражение рисующего читателя, способствует популяризации иллюстрируемого произведения и развивает интерес к чтению в принципе [1, с. 112].

Это делает иллюстративные конкурсы весьма востребованными в практике библиотечной работы, особенно если дело касается долгосрочных проектов, связанных с систематическим и планомерным продвижением наследия того или иного писателя.

Всероссийский детско-юношеский конкурс иллюстраций «Вдохновение» является старейшим из ежегодных мероприятий, посвященных популяризации творческого наследия томского фантаста Виктора Дмитриевича Колупаева. Впервые он был проведен в 2011 году на базе Томского государственного педагогического университета, в 2015 возобновлен в Томской областной универсальной научной библиотеке им. А. С. Пушкина и с 2016/2017 учебного года проходит регулярно в рамках проекта «Пространства и Времена Виктора Колупаева» (см. интернет-страницу конкурса на колупаевском сайте [2]). За 10 сезонов на конкурс поступило 602 работы. С целью обеспечить достаточную глубину анализа опорного текста и высокое качество рисунка организаторы конкурса поощряют содружество конкурсными работами в тандеме «учитель-словесник + учитель ИЗО», когда каждый педагог оказывает влияние на формирование концепции иллюстрации со своей стороны.

Одним из важных показателей сформированности концепции рисунка является художественная информативность его названия. К сожалению, зачастую конкурсные иллюстрации к прозе Виктора Колупаева озаглавлены не очень удачно, случайным образом или шаблонно, что может свидетельствовать о возможном недопонимании авторской идеи, неполной осознанности конкурсантами собственных творческих задач и результата творческой деятельности, низком уровне развития речи, воображения, логического мышления. Очевидно, что выбор названия должен стать отдельным этапом в работе над иллюстрацией. Но на что именно руководитель-словесник должен обратить внимание конкурсанта?

Чтобы это понять, необходимо упорядочить имеющиеся конкурсные материалы. Актуальными признаками для такого упорядочивания нам представляются текстуальная и смысловая близость к иллюстрируемому литературному произведению и характер использования авторского материала, степень конкретизированности и речевое своеобразие номинации. С учетом названных критериев мы выделили

в массиве названий конкурсных иллюстраций шесть групп, описанных ниже.

1. Названия, **идентичные заглавию** иллюстрируемого произведения (117/19,4%). Естественны для синтетических иллюстраций (синтезирующих смысл всего текста, в изобразительном плане совмещающих различные моменты сюжета [3, с. 28]), однако редко используются конкурсантами по назначению. В конкурсной подборке в большинстве случаев знаменуют собой отказ от поиска названия вообще, использование «дежурного» варианта. Эту инертность юных иллюстраторов педагог должен стремиться преодолеть.

2. Названия, **цитирующие основной текст** иллюстрируемого произведения (55/9,1%). Говорят о хорошем знании конкурсантами текста, об их умении определять «сильные» фразы, которые могут выступать заместителями описания целой ситуации («Кто этот Санька был Потапычу», «Не осмелился поцеловать», «Эффект присутствия»). Использование фрагментов речи персонажей («Это же искусство!», «Хочешь звезду из Короны?», «Папа, нажми кнопку!») придает названиям-цитатам особую живость. Показательно, что в истории конкурса такие названия еще ни разу не повторялись. Педагогам следует поощрять подобный подход к именованию иллюстраций.

3. **Описательные** (объективные, безоценочные) названия (223/37,1%). Представляют собой имена персонажей, обозначения места, времени, вида события, художественных деталей («Игорь и Арика», «Утро в космическом корабле», «Танец с папой», «Молочное мороженое»). Конкретны, часто четко отсылают к тексту, но одновременно самоочевидны, лишены оценочности, трактуют текст поверхностно. Могут повторяться, в том числе и как омонимы («В купе»: «Билет в детство», «Фирменный поезд «Фомич»»). Педагогам необходимо сформировать осторожное отношение конкурсантов к данному способу именованию, научить избегать «протокольности» («На перроне. Посадка в фирменный поезд «Фомич»), нелепой детализации («Мыслик снится Игорю уже на Земле»).

4. **Абстрактные** названия (97/16,1%). Базируются главным образом на отвлеченных существительных, для которых эпитет не является существенным уточнением («Встреча»/«Долгожданная встреча»/«Удивительная встреча»). Отличаются низкой информативностью, слабой связью с текстом, имеют широкую сферу применения в рамках

колупаевского корпуса («Встреча»: «Билет в детство», «Девочка», «Качели Отшельника», «Спешу на свидание»). Таких наименований в целом желательно избегать, и педагог должен добиваться от конкурсанта альтернативных предложений.

5. **Интерпретирующие** названия (90/15,0%). Являются результатом переработки (компрессии, трансформации, эквивалентной замены элементов) текстовых фрагментов (*Папа, ведь уже все, все ребятки знают, что на Землю прилетели маленькие человечки <...>. Встретились две цивилизации, а взрослые ничего не замечают* → «Дети замечают мир»). Как правило, предполагают экспликацию оценки («Надзирание», «Неправильное пианино», «Чудо-девочка»), часто бывают образными, метафорическими («Цветение души», «Белая картина», «Ростки воспоминаний»). Названия-интерпретации выигрышны, они улучшают общее впечатление от конкурсного рисунка у экспертов и обычных зрителей.

6. **Искажающие** названия (20/3,3%). Развивая нехарактерные для произведения мотивы («Нашествие двумерцев»), свидетельствуют о проблемах с интерпретацией текстов (колупаевские инопланетяне не являются захватчиками). Вкупе с изображением дают представление о том, какие произведения, эпизоды, приемы сложны для понимания юных читателей (персонажи рассказа «Какие смешные деревья» опознают фонтаны из комьев земли на месте взрывов остроанно, как растущие на глазах деревья; на рисунке «Мертвое дерево» – настоящее деревце).

Таким образом, в материалах конкурса «Вдохновение» выявлено не так много рисунков с названиями, которые оптимально передают не только сюжет иллюстрации, но и ключевые смыслы произведения, и обнаружены они в основном в группах цитирующих и интерпретирующих наименований. Отчасти это обусловлено сконцентрированностью иллюстраторов на изобразительной части творческого задания, однако в большинстве случаев является следствием неправильного подхода к выбору (конструированию) названия. В этой ситуации главная задача наставника-словесника – сориентировать конкурсанта на более плотное взаимодействие с опорным текстом, на отказ от использования детальных описаний и обобщений в пользу точного или свободного цитирования, аналитико-синтетической переработки художественной информации.

Список источников

1. Вахрамеева Т. С. Роль иллюстрирования детьми литературных произведений в процессе воспитания любви к чтению // Успехи современной науки. 2016. Т. 1, № 7. С. 112–114.
2. Конкурс иллюстраций «Вдохновение» // Пространства и Времени Виктора Колупаева: виртуальный музей писателя. URL: <https://kolupaev.lib.tomsk.ru/page/55/> (дата обращения: 20.09.2024).
3. Адамов Е. Б. Иллюстрация в художественной литературе. М. : Книга, 1959. 88 с.

**Интертекстуальный анализ романов Л. Элтанг:
методический аспект**

Intertextual analysis of novels by L. Eltang: methodological aspect

Оксана Петровна Величко

Oksana Petrovna Velichko

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Аннотация. В статье описывается опыт работы в школьной практике с современными произведениями нереалистической эстетической природы, такими как роман Лены Элтанг «Каменные клёны». Рассматриваются методические подходы к организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников на основе интертекстуального анализа.

Ключевые слова: интертекстуальный анализ, современная проза, методика преподавания литературы

Key words: intertextual analysis, modern prose, methods of teaching literature

Введение современной литературы в школьную практику – актуальная задача, сопровождающаяся рядом сложностей, одно из которых связано с текстами нереалистической эстетической природы (модернистскими, постмодернистскими), их специфика заключается в интертекстуальной нагруженности и даже перегруженности повествования (отметим несколько исследований, посвящённых методическим аспектам введения в школьную образовательную практику произведений новейшей литературы [1, 2]. Поэтому, возможно, для этого больше подойдёт работа не со всем классом, а с теми обучающимися, кто имеет способности или интересы в области литературоведения.

Для организации учебно-исследовательской деятельности старшеклассников на основе интертекстуального анализа необходимы следующие условия:

– учитель сам должен обладать навыками интертекстуального анализа;

– следует учитывать, что подобная деятельность больше подходит для индивидуальных форм работы;

– подбор текста для анализа должен опираться на понимание ресурсов обучающихся, их интересов, эрудиции, так как выявление интереса строится на механизме актуализации знаний посредством узнавания в повествовании отсылок к тем или иным образам, сюжетам;

– к учебно-исследовательской работе на новом литературном материале нужно обучающихся готовить поэтапно;

– предшествовать аналитической работе школьников должна установочная лекция о специфике интертекста и основах интертекстуального анализа. Художественное произведение открывает глубинные смыслы благодаря соотносительности его компонентов с другими текстами. Интертекстуальные элементы в составе художественного произведения разнообразны. К ним относятся: заглавия, отсылающие к другому произведению; цитаты в составе текста; аллюзии; реминисценции; эпиграфы; пересказ чужого текста, включенный в новое произведение; пародирование другого текста; «точечные цитаты», имена литературных персонажей других произведений или мифологических героев, включенные в текст [3, 4].

Интертексты различаются и по принципам включения в художественный текст, и по своей сути (общекультурные, национальные, принадлежащие фольклорно-мифологической традиции, отечественной или зарубежной классике, а также реминисценции на разные исторические эпохи, включая современную). Кругозор современного школьника в среднем формируется школьной программой, всё остальное – индивидуально и зависит от читательского опыта конкретного учащегося.

В качестве материала был выбран роман современной писательницы Лены Элтанг «Каменные клёны». Как отметила Е. А. Полева, её творчество: «...это явление современного русского модернизма в период культуры постмодернизма» [6, с. 18], на модернизм указывает интерес автора к необычной, странной личности, внимание к жизни сознания, приёмы фиксации потока сознания, повышенная интертекстуальность. Перед работой с обучающимися учитель провёл собственное (всоавторстве) литературоведческое исследование, установил системные интертекстуальные связи романа со сказкой [7, 8]. Это именно тот интертекст, который под силу восстановить старшеклассникам.

Методические приёмы и специфика обучения интертекстуальному анализу описаны в работах М. П. Ахиджаковой, О. В. Лазуркиной, Е. С. Богдановой [9–11]. В начале педагогического сопровождения исследовательской работы обучающихся по анализу интертекста можно использовать конкретные приёмы.

Например, приём «ключ» к тексту. Ключевые слова «цепляют» сознание читателя и являются основными в процессе анализа. Со старшеклассниками этот приём использовался для выявления смысла и интертекстуальных связей заглавия романа «Каменные клёны». Использовалась игра «узнай чужое слово». С точки зрения В. Г. Маранцмана, она позволяет проверить интуитивное ощущение учениками «чужого слова» [12]. Учащиеся в процессе работы подбирали эпиграфы к роману Л. Элтаг, комментировали их. Это задание позволило выявить умение учащихся формулировать авторскую позицию через подбор эпиграфа из ранее изученных произведений.

Основная работа осуществлялась на уровне системы персонажей и сюжета. Обучающиеся устанавливали соответствия/несоответствия образам и сюжетной схеме волшебной сказки, сюжетной линии персонажей Саши и Луэллина. Ученики смогли установить, что Сашу роднит с Золушкой, например, то, что её воспитывает отец и мачеха, причём папа не заступает за неё. В романе есть отсылки к таким сказочным мотивам, как испытание девушкой потенциальных женихов, вызволение беззащитной девушки из беды, возрождающая к жизни сила любви и мн. др.

Подобная работа позволила, во-первых, увидеть связь современной литературы с фольклорными мотивами, во-вторых, развить навыки интертекстуального анализа, в-третьих, обсудить с обучающимися различие между фольклором и литературой, в которой есть отсылки к огромному количеству текстов, и аллюзии на архаичные образы и мотивы служат не повторению сказки, а созданию индивидуального художественного образа, в котором повторяемые в культуре черты – лишь штрихи, хотя функционально и семантически значимые. Анализ интертекста способствует расширению у школьников понимания развития культуры, принципов межкультурного диалога.

Список источников

1. Калёнова И. В. Формирование представления о постмодернизме как художественном методе в системе школьного курса современной литературы (на примере произведений Вен. Ерофеева и В. Пелевина): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2007. URL: https://new-dissler.ru/_avtoreferats/01003320922.pdf (дата обращения: 12.04.2024).
2. Кирдяшова О. С. Формирование умений анализа и интерпретации постмодернистской прозы в классах с углубленным изучением литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2012. URL: https://new-dissler.ru/_avtoreferats/01005476088.pdf (дата обращения: 12.04.2024).
3. Арнольд И. Проблемы интертекстуальности // Вестник СПбУ. 1992. Сер. 2. Вып. 4. С. 52–61.
4. Гаспаров М. Л. Литературный интертекст и языковой интертекст // Известия АН. Сер. Литературы и языка, 2002. Т. 61. № 4. С. 3–9.
5. Полева Е. А. Текст как «другие возможности» в модернистском романе Лены Элтанг «Побег куманики» (анализ дневника центрального персонажа) // Текст. Книга. Книгоиздание. 2020. № 1. С. 18–26.
6. Полева Е. А., Величко О. П., Сказочный интертекст в романе Лены Элтанг «Каменные клёны» (часть первая) // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2020. Вып. 3. С. 24–35.
7. Величко О. П., Полева Е. А. Сказочный интертекст в романе Лены Элтанг «Каменные клёны» (часть вторая) // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2020. Вып. 5 (211). С. 174–180.
8. Лазуркина О. В. Подготовка учащихся к олимпиаде по русской литературе (интертекстуальный анализ) // Вестник педагога. 2016. URL: <http://vestnikpedagoga.ru/publikacii/publ?id=9212> (дата обращения 19.11.2024).
9. Ахиджакова М. П. Современные методики и подходы к изучению текстовых структур // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. № 3. С. 147–155.
10. Богданова (Симакова) Е. С. Обучение интерпретационной деятельности на основе анализа интертекстуальных связей художественного текста // Самарский научный вестник. 2015. № 1 (10). С. 42–44.
11. Методика преподавания литературы / под ред. В. Г. Маранцмана. СПб. : ВВМ, 2019. 237 с.

Сведения об авторах

Анисимова Елена Владимировна (Москва), учитель русского языка и литературы Государственного бюджетного образовательного учреждения «Школа № 1514» г. Москвы, аспирант Казанского (Приволжского) федерального университета.

Ахмедшина Дана Рамильевна (Томск), аспирант 1-го курса филологического факультета Национального исследовательского Томского государственного университета.

Белобородова Алина Романовна (Томск), студент 4-го курса историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета.

Величко Оксана Петровна (Томск), аспирант кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета.

Деева Арина Васильевна (Кемерово), студентка 4-го курса Кемеровского государственного университета.

Демичева Ирина Сергеевна (Набережные Челны), Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 17» г. Набережные Челны, учитель русского языка и литературы.

Зайцева Надежда Васильевна (Комсомольск-на-Амуре), кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и русского языка как иностранного, директор института заочного образования ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет».

Кабилова Елена Сергеевна (Самара), аспирант Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева.

Коваленко Антонина Алексеевна (Томск), заведующая отделом библиотечного обслуживания людей с ограничениями жизнедеятельности ОГАУК «Томская областная универсальная научная библиотека им. А. С. Пушкина».

Коптева Элеонора Ивановна (Омск), заведующая кафедрой литературы и культурологии Омского государственного педагогического университета, доктор филологических наук, доцент.

Левченко Марина Леонидовна (Томск), доцент кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук.

Липовка Вера Олеговна (Томск), аспирант кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета.

Никиенко Ирина Владимировна (Томск), ученый секретарь Томской областной универсальной научной библиотеки им. А. С. Пушкина, кандидат филологических наук, доцент.

Оглоблина Надежда Михайловна (Комсомольск-на-Амуре), кандидат филологических наук, доцент, руководитель отдела религиозного образования Амурской епархии РПЦ.

Перетятая Олеся Сергеевна (Луганск), доцент кафедры русской и мировой литературы Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент.

Полева Елена Александровна (Томск), проректор по научной работе, директор «Сибирского научно-образовательного центра изучения детско-юношеской литературы и развития культуры чтения» Томского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук, доцент.

Чернявская Юлия Олеговна (Томск), доцент кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук, доцент.

Шакирова Алия Наилевна (Елабуга), студентка 5-го курса Елабужского института (филиала) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Ходина Елена Юрьевна (Томск, Иркутск), аспирант кафедры русской литературы ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», главный библиотекарь Иркутской областной детской библиотеки имени Марка Сергеева.

Научное электронное издание

**ДЕТСКАЯ И ПОДРОСТКОВАЯ ЛИТЕРАТУРА:
ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ, ПРАКТИКИ ЧТЕНИЯ,
РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИЗУЧЕНИЯ**

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Томск, 11–12 октября 2024 г.)

Ответственный за выпуск: *Ю. Ю. Афанасьева*
Корректор: *Н. В. Богданова*
Технический редактор: *Ю. А. Ворошилова*

Подписано к использованию: 20.05.2025
Гарнитура Times. Объем издания: 8,7 Mb
Заказ № 068/ЭН.

На обложке используются изображения,
сгенерированные при помощи нейросети PicLumen

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
тел. 8(3822)311-484
E-mail: izdatel@tspu.edu.ru

