

Магнитогорский государственный технический университет
им. Г. И. Носова

Libri Magistri

2020. № 1 (11)

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИИ**

Научный рецензируемый журнал

Издается 4 раза в год
Основан в феврале 2015

Магнитогорск
2020

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Libri Magistri

2020. № 1 (11)

CURRENT PHILOLOGICAL PROBLEMS

Scientific peer-reviewed journal

Published four times a year

Founded in February 2015

Magnitogorsk
2020

2020. 1 (11). Актуальные проблемы филологии

Редакционная коллегия:

С. В. Рудакова – главный редактор, д-р филол. наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск);

Т. Е. Абрамзон – ответственный редактор, д-р филол. наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск);

М. Боровски – кандидат гуманитарных наук, адъюнкт по кафедре русской литературы и культуры Вроцлавского университета (Польша, Вроцлав);

Р. Кидэра – канд. филол. наук, внештатный преподаватель, Досия университет в Японии (Япония, Киото);

Н. В. Кононова – д-р филологии, Рижская основная школа имени Валда Авотиня, центр развития (Латвия, Рига);

Е. В. Ничипорчик – д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой русского, общего и славянского языкознания Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины (Беларусь, Гомель);

Л. Росси – профессор русской литературы Миланского государственного университета (Италия, Милан);

А. Ф. Строев – д-р филол. наук, профессор кафедры сравнительного литературоведения университета Париж-III (Новая Сорбонна) (Франция, Париж);

Слободанка Владив-Гловер – адъюнкт-профессор в Школе языков, литературы, культуры и лингвистики, университет Монаша (Австралия, Мельбурн);

Г. Попович – д-р филол. наук, профессор Белградского университета (Сербия, Белград);

М. А. Амелин – русский поэт, переводчик, литературный критик и издатель, главный редактор «Объединенного гуманитарного издательства» (Россия, Москва);

А. П. Власкин – д-р филол. наук, независимый исследователь (Россия, Магнитогорск);

А. К. Гладков – канд. ист. наук, старший научный сотрудник Отдела западноевропейского Средневековья и раннего Нового времени Института всеобщей истории РАН (Россия, Москва);

М. Л. Ковшова – д-р филол. наук, ведущий сотрудник сектора теоретического языкознания ФГБУН «Институт языкознания РАН» (Россия, Москва);

В. Л. Коровин – д-р филол. наук, доцент кафедры истории русской литературы Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова (Россия, Москва);

В. А. Котельников – главный научный сотрудник Отдела новой русской литературы Института русской литературы («Пушкинский дом»), зав. группой по изучению и изданию наследия К. Н. Леонтьева (Россия, Санкт-Петербург);

О. Г. Лазареску – д-р филол. наук, профессор кафедры русской литературы Московского педагогического государственного университета (Россия, Москва);

Н. В. Налегач – д-р филол. наук, профессор кафедры журналистики и русской литературы XX века Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета (Россия, Кемерово);

Н. В. Патроева – д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка петрозаводского государственного университета (Россия, Петрозаводск);

А. В. Растягаев – д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой филологии и массовых коммуникаций Самарского филиала Московского городского педагогического университета (Россия, Самара);

Ю. В. Сложеникина – д-р филол. наук, профессор кафедры филологии и массовых коммуникаций Самарского филиала Московского городского педагогического университета, декан филологического факультета (Россия, Самара);

О. Ю. Колесникова – канд. филол. наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск);

А. Л. Солдатченко – канд. пед. наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск);

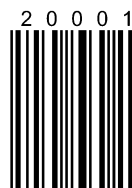
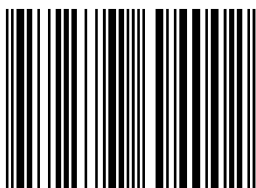
А. В. Петров – технический редактор, д-р филол. наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск);

Т. Б. Зайцева – технический редактор, д-р филол. наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (Россия, Магнитогорск).

Автор фото на обложке – Нуждина Е. С., магистр-филолог МГТУ им.

Г. И. Носова (https://www.instagram.com/cath_in_red/)

I S S N 2 5 8 7 - 6 9 4 5



9 772587 694002

>

2020. 1 (11). Current philological problems

Editorial Board:

Svetlana Rudakova – Editor-in-Chief, Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Department of Linguistics and Literary Studies, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Russia, Magnitogorsk);

Tatiana Abramzon – Deputy Editor, Doctor of Sciences (Philology), Director of the Institute for the Humanities, Professor of the Department of Linguistics and Literary, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Russia, Magnitogorsk);

Marcin Borowski – hD, Assistant Professor, Department of Russian Literature and Culture, University of Wrocław (Poland, Wrocław);

Ritsuko Kider – Associate Professor, Candidate of Sciences (Philology), Part-time Lecturer, Doshisha University in Japan (Japan, Kyoto);

Natalia Kononova – Doctor of Sciences (Philology) (Latvia, Riga);

Alena Nichyporchyk – Doctor of Sciences (Philology), Professor, Head of the Department of Russian, General and Slavic Linguistics (Belarus, Gomel);

Laura Rossi – Professor of Russian Literature, Milan State University (Italy, Milan);

Alexandre Stroeve – Doctor of Philology, Professor of the Department of Comparative Literary Studies, University Paris-III (New Sorbonne) (France, Paris);

Slobodanka Vladiv-Glover – Adjunct Associate Professor in the School of Languages, Literatures, Cultures and Linguistic, Monash University (Australia, Melbourne);

Tanya Popovich – Doctor of Sciences (Philology), Professor of World Literature and Literary Theory, University of Belgrade (Serbia, Belgrade); Maxim Amelin – Russian Poet, Translator, Literary Critic and Publisher, Chief Editor of the United Humanitarian Publishing House;

Alexander Vlaskin – Doctor of Sciences (Philology) (Russia, Magnitogorsk);

Alexander Gladkov – Candidate of Historical Sciences, Senior Scholar of the Department of the Western European Middle Ages and Early Modern times of the Institute of General History of the Russian Academy of Sciences (Russia, Moscow);

Maria Kovshova – Doctor of Sciences (Philology), leading Researcher, Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences (Russia, Moscow);

Vladimir Korovin – Doctor of Sciences (Philology), Department of History of Russian Literature, Lomonosov Moscow State University (Russia, Moscow);

Vladimir Kotelnikov – Doctor of Sciences (Philology), General Research Officer of Department of New Russian Literature of Russian Literature Institute (the Pushkin House), Russian Academy of Sciences, Group Curator of K. N. Leontiev writings Publication Group (Russia, Saint Petersburg);

Natalia Nalegach – Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Department of Journalism and Russian Literature of the 20th century, Kemerovo State University;

Olga Lazarescu – Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Department of the Russian Literature, Moscow State Pedagogical University (Russia, Moscow);

Natalia Patroeva – Doctor of Sciences (Philology), Professor, Head of the Department of the Russian Language, Petrozavodsk State University (Russia, Petrozavodsk Petrozavodsk);

Andrey Rastyagaev – Doctor of Sciences (Philology), Professor, Head of the Department of Philology and Mass Communications, Moscow City University (Samara Branch) (Russia, Samara);

Julija Slozhenikina – Doctor of Sciences (Philology), Professor, Head of the Department of Philology and Mass Communications, Moscow City University (Samara Branch) (Russia, Samara);

Alexej Petrov – Technical Editor, Doctor of Sciences (Philology), Professor of the Department of Linguistics and Literary Studies, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Russia, Magnitogorsk);

Tatiana Zaitseva – Technical Editor, Doctor of Sciences (Philology), Assistant Professor of the Department of Linguistics and Literary Studies, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Russia, Magnitogorsk).

Author of the photo on the cover: Nuzhdina E. S., Master's Degree in Philology of NMGTU (https://www.instagram.com/cath_in_red/)



СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. КОМПАРАТИВИСТИКА СЕГОДНЯ: ЗАДАЧИ – ИДЕИ – ШКОЛЫ

Вальчак Д., Никольский Е. В., «Маленький лишний человек»,
или тип «лишнего ребенка» в русской и польской литературах 11

РАЗДЕЛ II. НАЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МИРА В ЛИТЕРАТУРЕ

Бедрикова М. Л. О миссии поколения русской интеллигенции
конца XIX– начала XX вв. (М. Горький «Жизнь Клима Самгина») 45

Кононова Н. В. Церковь и её сопредельные образы в романе
Ирины Сабуровой «Корабли старого города» 62

РАЗДЕЛ III. ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА

Степанова В. В. Межотраслевое заимствование в терминологии
стекольного производства 71

РАЗДЕЛ IV. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Губчевская Е. А. Филологическое образование обучающихся
в условиях формирования клипового мышления 82

Левинтов А. Е. Образование развития (гипотеза) 96

РАЗДЕЛ V. ФИЛОЛОГИЯ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ

Зайцева Т. Б. Планирование арт-проекта «Сценарий
и видеоролик в жанре видеопэзии на международный конкурс
“Видеостихия”» 109

РАЗДЕЛ VI. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Петров А. В., Ахмедова С. А. Рецензия на монографию А. Г. Масловой «Творчество Е. И. Кострова в контексте русской поэзии XVIII века» (Киров: ООО «Издательство «Радуга-Пресс», 2019. 182 с.) 124

АВТОРАМ

130

CONTENTS

Part I. Comparativistics Today: Tasks – Ideas – Schools

- Walczak D., Nikolsky E. W.* "Little Superfluous Man". Type "Superfluous Child" in Russian and Polish Literature 11

Part II. National Model of the World in Literature

- Bedrikova M. L.* About the Generation`S Mission of Russian Intelligence of the End of XIX– Beginning of XX Century (M. Gorky "The life of Klim Samgin") 45

- Kononova N.V.* Church and Adjacent Images in I. Saburovoy's Novel "Ships of the old city" 62

Part III. Linguistics of the Text

- Stepanova V. V.* Intersectoral Borrowing in the Terminology of Glass Production 71

Part IV. Humanitarian Teaching Method

- Gubchevskaya E. A.* Philological Education of Students under Conditions Forming of Clip Thinking 82

- Levintov A. E.* Formation of development (hypothesis) 101

Part V. Philology and Interdisciplinary Connections

- Zaitseva T. B.* Art Project Planning "A Script and a Video in the Genre of Video Poetry for the International Competition "Video Scholarship" 109

Part VI. Scientific Life

Petrov A. V., Akhmedova S. A. Review on the Monograph
of A. G. Maslova «E. I. Kostrov's Writing in the Context of the Russian
Poetry of the 18th Century» 124

To authors

130

РАЗДЕЛ I. КОМПАРАТИВИСТИКА СЕГОДНЯ: ЗАДАЧИ – ИДЕИ – ШКОЛЫ

ББК 83.3
УДК 8.82.02/.09

Д. Вальчак¹
Варшавский университет
dorota.walczak1990@gmail.com

Е. В. Никольский²
Карпатский университет имени Августина Волошина
eugenius-09@ukr.net

«МАЛЕНЬКИЙ ЛИШНИЙ ЧЕЛОВЕК», ИЛИ ТИП «ЛИШНЕГО РЕБЕНКА» В РУССКОЙ И ПОЛЬСКОЙ ЛИТЕРАТУРАХ

Так называемый «лишний человек», наряду с «героем времени», является одним из распространенных и узнаваемых типов персонажей в русской литературе XIX, XX и XXI века. К характерным чертам данного типажа относятся излишняя впечатлительность, ранимость, завышенные требования к себе и другим, но – что нам кажется самым главным – «лишний человек» не способен строить правильные межличностные отношения.

По мнению авторов статьи, по отношению к литературе, начиная с XIX столетия и вплоть до наших дней, позволительно говорить не только о «большом» «лишнем человеке», но и о «маленьком», то есть о литературном типаже «лишнего ребенка», не понятого и не принятого или родителями, или сверстниками, или ни теми, ни другими. Такой герой крайне одинок в мире, у него нет никакой точки опоры, он начисто лишен помощи взрослых, а из-за его детской слабости любой может его обидеть или использовать. Необходимо заметить, что термин «лишний ребенок» для обозначения отвергнутого родителями и / или сверстниками

¹ Вальчак Дорота, аспирант исторического факультета, магистр исторических наук, Варшавский университет, г. Варшава, Республика Польша.

² Никольский Евгений Владимирович, доктор филологических наук (Dr. hab), профессор, доктор богословия, магистр религиоведения, эксперт Научно-издательского совета по изданию Полного собрания творения святителя Феофана, Затворника Вышенского, Карпатский университет имени Августина Волошина, г. Ужгород, Украина

ребенка уже давно используется в общественных науках, в частности в психологии, в педагогике и в социологии.

Авторы настоящей статьи предприняли новаторскую попытку указать истоки и эволюцию типажа лишнего ребенка в двух очень близких себе литературах – русской и польской, указывая как на общие моменты, так и на некоторые различия в развитии данного типажа, обусловленные политико-социальными и культурными причинами. В работе рассматриваются произведения таких авторов, как Ф. М. Достоевский, В. В. Крестовский, Вс. С. Соловьев, Б. Прус, Г. Сенкевич, А. С. Макаренко, М. Горький, Я. Корчак, З. Налковская, Э. Низюрский, П. В. Санаев и др.

Ключевые слова: лишний человек, лишний ребенок, русская литература, польская литература, литературный типаж, проблемы социализации

Так называемый «лишний человек», наряду с «героем времени», является одним из более распространенных и узнаваемых типов персонажей в русской литературе XIX, XX и XXI века. К характерным чертам данного типажа относятся излишняя впечатлительность, ранимость, завышенные требования к себе и другим, но, что нам кажется самым главным, «лишний человек» не способен строить правильные межличностные отношения. Другие люди, общество не в состоянии понять и оценить лишнего человека, а он, в свою очередь, отвергает общество и его установки. Тип «лишнего человека», вышедший из литературы раннего романтизма («Страдания юного Вертера» Гете, творчество Байрона), получает развитие не только в русской, но и в польской [9], турецкой [11], китайской [10] и во многих других литературах.

На наш взгляд, по отношению к литературе, начиная с XIX столетия и вплоть до наших дней, позволительно говорить не только о «большом» «лишнем человеке», но и о «маленьком», то есть о литературном типаже «лишнего ребенка», не понятого и не принятого или родителями, или сверстниками, или ни теми, ни другими. Такой герой крайне одинок в мире, у него нет никакой точки опоры, он начисто лишен помощи взрослых, а из-за его детской слабости любой может его обидеть или использовать. Необходимо заметить, что термин «лишний ребенок» для обозначения отвергнутого родителями и / или сверстниками ребенка уже давно используется в общественных науках, в частности в психологии [24], педагогике [25] и в социологии, была также единичная попытка ввести

определение «лишний ребенок» (анг. *Superfluous Child*) в англоязычной филологической науке [16], но в русском литературоведении как название определенного литературного типажа он употребляется нами впервые. Если в общественных науках таким «лишним ребенком» считается случайный ребенок, рожденный вне брака, нежеланный и своим рождением помешавший собственным родителям построить карьеру, закончить обучение и т. д., таким образом проблема рассматривается прежде всего с позиции перспективы института семьи и общества, то в литературных воплощениях данного типажа внимание фокусируется на внутреннем мире и переживаниях самого «лишнего ребенка».

Целью настоящей статьи является показать главные истоки и эволюцию типа «лишнего ребенка» в двух близких литературах – русской и польской, указывая как на общие моменты, так и на некоторые различия в развитии данного типажа, обусловленные политико-социальными и культурными причинами.

Интерес к ребенку так таковому, к его личности и психике появляется в европейском обществе довольно поздно, примерно в начале XVIII века. Раньше детям уделялось относительно мало внимания. Из-за высокой детской смертности ребенок начинал интересовать родителей как человек, если ему удалось дожить до подросткового возраста. Крайне жестоким было также отношение общества к ненужным им детям – общественностью отчуждался любой «лишний» ребенок, то есть ребенок, рожденный вне брака, или сирота. Нередки были случаи детоубийства. Данный период закончился примерно в начале XVIII столетия, когда сохранение жизни любого ребенка определяло многочисленность армии, то есть обретало стратегическое значение. Это во многом предопределило государственную позицию в отношении «лишних» детей. Во всей Европе начали открываться детские приюты для брошенных родителями детей. В России новая политика по отношению к «лишним детям» была введена указами царя Петра I. Согласно воле императора, началась борьба с детоубийством, открывались «дома призрения», куда «лишний» ребенок приносился тайно. Следующий шаг в этом направлении был сделан Екатериной II, по приказу которой во всех губерниях открывались детские дома для сирот.

Если мы хотим искать истоки типажа «лишнего ребенка», нам необходимо обратиться вовсе не к русской, а к английской литературе, к творчеству Чарльза Диккенса (1812–1870). Именно Диккенс в своих романах «Приключения Оливера Твиста» (1837–1839), «Николас Никльби» (1838–1839), «Дэвид Копперфильд» (1839–

1850) впервые сумел показать в литературе жизнь лишнего, никем не любимого ребенка, до которого нет дела ни его близким, ни обществу, ни правительству. Целью критики автора становятся и патологические отношения в детских приютах, и школы, больше напоминающие тюрьмы, и эксплуатация детского труда. Важно напомнить, что, несмотря на весь психологизм автора, «ненужность» детских героев Диккенса проявляется практически на одном лишь социально-экономическом уровне и обуславливается внешними, а не внутренними факторами: ребенок «лишний», потому что родился вне брака, осиротел, его родители по разным причинам не в состоянии были его воспитывать или содержать и т. д.

Похожий на диккенсовский образ «лишнего ребенка» был создан и датским писателем Хансом Христианом Андерсеном (1805–1875) в его многочисленных произведениях, в особенности в сказках «Гадкий утенок» (1843), «Снежная королева» (1844), «Девочка со спичками» (1845). Для русской литературы особенное значение имела «Девочка со спичками», сюжетная линия которой («лишний ребенок» просит у незнакомых милостыню в канун Рождества и, никем не приласканный, замерзает на морозе) была почти дословно повторена Ф. М. Достоевским в его рождественском рассказе «Мальчик у Христа на елке» (1876).

Первым памятником русской литературы, где появляется мотив «лишнего ребенка», можно считать относящееся к концу XI века «Житие преподобного Феодосия Печерского». Согласно житию, преп. Феодосий, лишившийся отца на 14-том году жизни, остался под надзором строгой и властной матери, не понимавшей сына и наказывавшей его за набожность и постоянное стремление к подвижничеству. В данном агиографическом памятнике о родительнице Феодосия говорится, что она жестоко избивала молодого Феодосия, желая тем самым отговорить его от его намерения уйти в монастырь: «И раждьгъшися гневъмъ на нь и съ яростию въставъши [мать Феодосия Печерского – авт.] и растързавъши сорочицу на нь, биючи же и отъя железо от чресель его» [6, 94]. Будущий святой вынужден был тайно покинуть родительский дом, чтобы постричься в монахи в Киево-Печерской Лавре.

Таким же «лишним ребенком» считал сам себя и царь Иван Грозный, в переписке с Андреем Курбским говоривший о своем трудном и безрадостном детстве, проведенном среди борющихся за власть вельмож. «Нас же с единокровным братом моим, в бозе почившим Георгием, начали воспитывать как чужеземцев или последних бедняков, – пишет Иван Грозный Курбскому. – Тогда

натерпелись мы лишений и в одежде, и в пище. Ни в чем нам воли не было, но все делали не по своей воле и не так, как обычно поступают дети. Припомню одно: бывало, мы играем в детские игры, а князь Иван Васильевич Шуйский сидит на лавке, опершись локтем о постель нашего отца и положив ногу на стул, а на нас и не взглянет – ни как родитель, ни как опекун, и уж совсем ни как раб на господ. Кто же может перенести такую гордыню? Как исчислить подобные бесчестные страдания, перенесенные мною в юности?» [15, 138].

Интересно отметить, что древнерусская литература со свойственной ей художественной лапидарностью показывает важнейший аспект темы «лишнего ребенка» – последствия трудного детства. Ведь исход может быть полярно противоположным, с одной стороны, это (как у Феодосия Печерского) активное служение ближнему, прощение обид (его мать становится монахиней и меняет свой образ жизни); с другой же – злодейство (как в случае с Иваном Грозным, который в трактовке князя-эмигранта Андрея Курбского приобретает черты антихриста).

В русской литературе XIX столетия подобный диккенсовскому образ «лишнего ребенка» впервые появляется у Федора Михайловича Достоевского (1820–1881) в его двух ранних произведениях: повести «Неточка Незванова» (1849) и романе «Униженные и оскорбленные» (1861). «Неточка Незванова» – рассказанная от первого лица история девочки, которая оказалась абсолютно лишней как для своих родителей, так и для случайных опекунов. Даже фамилия героини является говорящей («Незванова» от того, что никто ей не звал в этот мир). Отец Неточки скончался, когда ей шел второй год, а мать повторно вышла замуж за очень талантливого, но страдающего непробудным пьянством скрипача Егора Ефимова. Занятая тем, чтобы обеспечить хоть какую-то жизнь дочке и мужу, мать не обращала на девочку внимания, была с ней резка и сурова. Очень существенным кажется факт, что девочка сама понимает свою странность, отличие между собой и другими детьми. «Я не удивляюсь, что среди таких странных людей, как отец и мать, я сделалась таким странным, фантастическим ребенком», – говорит она о себе [2, 162]. Немного внимания и участия оказывал ребенку отчим, который, правда, строил перед Неточкой картину их совместной, счастливой жизни после смерти матери, но именно он уговорил девочку украсть у родительницы деньги. Неточка, испытывавшая к отчиму не совсем детские чувства, забрала у матери деньги, но когда убитая горем мать умерла, отчим отнюдь не забрал с собой девочку, а, сам ужаснувшись смерти жены, убежал из дому, и потом умер от помешательства:

Д. Вальчак, Е. В. Никольский

«Да, да! – закричал он [отчим девочки – авт.] вдруг, встрепенувшись и приподымаясь с тумбы, как будто что-то новое пришло ему в голову, разрешавшее все сомнения его. – Да, Неточка, так нельзя; нужно пойти к маме; ей там холодно! Поди к ней, Неточка, поди; там не темно, там есть свечка; не бойся, позови к ней кого-нибудь и потом приходи ко мне; поди одна, а я тебя здесь подожду... Я ведь никуда не уйду.

Я тотчас же пошла, но едва только взошла на тротуар, как вдруг будто что-то кольнуло меня в сердце... Я обернулась и увидела, что он уже сбежал с другой стороны и бежит от меня, оставив меня одну, покидая меня в эту минуту!» [2; 187].

«Лишний ребенок» был из сострадания взят в дом богатого князя Х., но и тот не смог защитить Неточку, когда его жена пришла к убеждению, что та оказывает плохое влияние на их собственную дочь, Катю. В итоге девочку отдали на воспитание дальней родственнице. Как видим, ненужный родителям «лишний ребенок» у Достоевского передается из рук в руки.

Следующая попытка Достоевского показать судьбу «лишнего ребенка» была им осуществлена лишь через десять лет, в романе «Униженные и оскорбленные». Героиня данного произведения, двенадцатилетняя Нелли (Елена) – полусирота. Ее любимая мать умерла в нищете, законный отец, князь Валковский, никогда не интересовался судьбой дочери, а единственный близкий родственник – родной дедушка, полупомешанный фабрикант Смит, обвиняет внучку в ошибках матери и не хочет ее знать. После смерти родительницы несчастная Нелли попала в руки занимавшейся сутенерством хозяйки дома «мадам Бубновой», и ещё неизвестно, как закончилась бы её история, если бы девочке не помог рассказчик, Иван Петрович, освободивший её от сводни и поместивший у своих давних опекунов, стариков Ихменевых. Ужасная судьба маленькой Нелли помогла Ихменевым принять важное жизненное решение, а именно простить их собственную дочь Наташу, но для самого ребенка судьба не оказалась благосклонной: девочка, хотя была уже окружена любовью и заботой семьи Ихменевых, скончалась от чахотки.

Вследствие всего пережитого, у «лишнего ребенка» – Нелли – сформировался сложный характер, замкнутый и истеричный одновременно. Как говорил о девочке Иван Петрович, «это был характер странный, неровный и пылкий, но подавлявший в себе свои порывы; симпатичный, но замыкавшийся в гордость

и неприступность» [4, 299]. Такой странный характер ребенка и был результатом его жизненных злоключений и жестокосердии взрослых.

Некие черты «лишнего ребенка» встречаются и у «взрослых» персонажей Достоевского, как положительных, так и отрицательных. О главном герое «Идиота» (1868), князе Льве Николаевиче Мышкине, знаем, что он осиротел уже в раннем детстве, а так как страдал падучей болезнью, в петербургском «обществе» считался «полным идиотом», был выслан богатым опекуном Павлищевым на лечение в Швейцарию. Хотя лечение частично помогло, герой и во взрослой жизни чувствовал себя брошенным, отвергнутым, всем чужим, непонятым. Похожий синдром «лишнего ребенка» сформировался и у главной героини романа, Настасьи Филипповны Барашковой. Эта молодая женщина в восемь лет потеряла обоих родителей в пожаре и попала в дом соседа, богатого помещика Тоцкого, который использовал беззащитность девочки и сделал её своей любовницей. Уже во взрослой жизни давешний «лишний ребенок», Настасья Филипповна, винит себя во всем случившемся и не может найти себе места в обществе. В результате Барашкова умирает, убитая влюбленным в нее полоумным Рогожиным, хотя, по правде, её смерть больше похожа на самоубийство (сама убежала к Рогожину, несмотря на то, что опасалась его и считала, что «он её зарежет»).

Идея о том, что «лишний ребенок» может стать злодеем, тоже появляется у Достоевского. Именно таковым был в детстве герой «Бесов» (1872), будущий революционный вожак Петр Степанович Верховенский. Либерал, «гуманист» и «кумир молодежи» Степан Трофимович Верховенский никогда не интересовался судьбой родного сына и оставил его на воспитание дальних родственников. Даже больше: отец подло обокрал сына, продавая деревья из доставшегося ему от покойной матери леса. Похожая ситуация была описана Достоевским и в романе «Братья Карамазовы» (1879–1881), где Федор Карамазов бросил на произвол судьбы трех своих сыновей – Дмитрия, Ивана и Алексея, а первого из них обокрал из материнского наследства.

Тема «лишнего ребенка» наиболее полно и последовательно была развита Достоевским в романе «Подросток» (1875). Там «лишним» оказывается главный герой и рассказчик, девятнадцатилетний Аркадий Макарович Долгорукий. Аркадий является внебрачным сыном богатого помещика Андрея Версилова и замужней крестьянки, Софьи Долгорукой. Так как Версилов считал, что присутствие сына дома стеснит его, ребенок воспитывался в частном пансионе Тушара и с родителями не встречался.

«Я был как выброшенный и чуть не с самого рождения помещен в чужих людях, – говорит о себе двадцатилетний уже Аркадий. – Но тут не было никакого особенного намерения, а просто как-то так почему-то вышло.

Родив меня, мать была еще молода и хороша, а стало быть, нужна ему [Версилу, отцу Аркадия – авт.], а крикун ребенок, разумеется, был всему помехою, особенно в путешествиях. Вот почему и случилось, что до двадцатого года почти не видал моей матери, кроме двух-трех случаев мельком. Произошло не от чувств матери, а от высокомерия к людям Версилова» [3; 14].

Детство героя было беспросветным: в школе незаконнорожденный Аркадий становится жертвой насмешек со стороны учителя и подражающих ему сверстников героя. Домой был вызван только тогда, когда воспротивился воле отца и наотрез отказался поступать в университет. С родителями героя связывают довольно странные отношения: к матери, всегда остававшейся в тени отца, и раз, без ведома Версилова, посетившей его в пансионе, Аркадий испытывает теплые чувства, так как к бросившему его отцу «подросток» чувствует любовь-ненависть: он (совершенно обоснованно) обвиняет родителя в своем ужасном детстве, но одновременно очень желает заслужить его признание и любовь. В «Подростке» Достоевский сделал попытку показать современное себе «случайное семейство», неумолимо ведущие к несчастью рожденных в нем «лишних детей». В ранних редакциях этот роман и назывался «Случайное семейство».

В целом, Достоевский, исходя из диккенсовской традиции, указал в своих произведениях несколько «лишних детей», «ненужность» которых и обуславливается как социальными и общественными условиями (отсутствие государственной системы ухода за сиротами, порицание обществом внебрачных детей), так и жестокостью и крайним эгоизмом их родителей и опекунов (мать и отчим Неточки Незвановой, отец Нелли, князь Валковский, Тоцкий, Степан Трофимович Верховенский, Федор Карамазов, Андрей Версиров).

Странности характера «лишних детей» и их возможные психические отклонения в зрелом возрасте у Достоевского являются лишь следствием зла, вынесенного ими в детстве от взрослых. Писатель, считавший детей существами невинными и ангельски безгрешными, признавал обиду ребенка самым ужасным грехом – неслучайно Николай Ставрогин из романа «Бесы», который изнасиловал двенадцатилетнюю Матрену и тем самым привел

её к самоубийству, – воплощенный антихрист. Ещё один весьма показательный факт: в произведениях Достоевского дети никогда не бывают жестоки сами по себе. Школьные товарищи, дразнившие Аркадия Долгорукого, делали это по наущению учителя, а швейцарские школьники, мучившие брошенную любовником Мари в «Идиоте», делали это, следуя примеру пастора и своих родителей, а когда Мышкин объяснил им, что их поведение жестоко, сразу прекратили свои издевательства и окружили девушку заботой и любовью.

Проблема «лишнего ребенка» не в домашних, а в школьных условиях, в том числе и насилия над ними со стороны сверстников. Этим вопросам коснулся Всеволод Сергеевич Соловьев (1846–1903) в своей повести «Пансион» (1889), которая написана в форме автобиографии героя-рассказчика, мальчика из дворянской семьи, Гаврилы Верегина, помещенного родными в пансион.

Чтобы лучше раскрыть тему, обратимся к фактам из жизни писателя. До двенадцати лет Всеволод Соловьев рос и воспитывался в родительском доме, а затем он пережил свое первое серьезное испытание. Он был отдан на обучение и проживание в одно из лучших тогда в Москве учебных заведений – пансион при реформатской церкви. Но казенное место есть казенное место. И очень скоро воспитание в традициях старомосковской интеллигентской семьи с её теплом и уважением к личности вступило в противоречие с бездушием и холодом пансиона, пусть и самого, как тогда считали, лучшего. Таким он изображен и в повести «Пансион», где в главном герое, Гане Веригине, явно угадываются черты автора. Исповедальное повествование используется Соловьевым не только для обрисовки индивидуальной истории жизни, но и для показа несовершенства мира, разрушения иллюзий; оно является как бы зеркалом, в котором мир видит себя без прикрас.

Воспитатели и учителя пансиона не отличались ни умом, ни нравственным поведением. Они не внушали доверия и уважения воспитанникам и не старались завоевать среди них авторитет, научить их чему-то или воспитать в них высокие моральные качества. Учителя своих пансионеры в большинстве не любили. Исключением был учитель истории Иванов, отличавшийся человечностью, добрым сердцем, любовью к своему предмету, которую он сумел передать воспитанникам.

Результаты антипедагогического процесса не могли заставить себя ждать. Несмотря на злость (деспотичность) некоторых надзирателей и постоянные наказания (преимущественно отказом

Д. Вальчак, Е. В. Никольский

от обеда или ужина), распушенность пансионеров была необыкновенна. С утра и до вечера мальчики ругались самым отвратительным способом. Даже не разговаривали, а обменивались «...между собой <...> извозчичьими словами». Лингвистическое творчество в области бранной и ненормативной лексики стало увлечением не только воспитанников, но и наставников. Так, например, педагог-англичанин, мистер Джигсон, с полным сознанием своей талантливости «...изощрялся над выдумыванием самых невероятных, никогда не слыханных гадких слов. Это бы, своего рода, шик» [22, 309].

Родители и слуги редко навещали Ганю, и его жалобы на то, что в этом учреждении ненормальные порядки, всерьез не воспринимали. Всеми забытый, ставший одиноким мальчик знакомится с новым своим жилищем и в течение полутора месяцев так привыкает к нему, что и коричневые стены, и плац, и узкие, темные коридоры становятся как бы частью его самого. Герой быстро убеждается, что в пансионе всё решает сила – старшие ученики издеваются над младшими, процветают надругательства и избиение слабых.

В повести «Пансион» Ганя Веригин проходит болезненный путь социализации. Из радостной жизни в хлебосольном барском доме он попадает в закрытое учреждение, где все перевернуто на 180 градусов, где господствуют иные «ценности», если их вообще можно назвать ценностями: право сильного, хамство, грубость, жестокость. Отсутствие систематического образования – другая особенность пансиона. Более того, в произведении представлены две галереи отрицательных образов: бездарных педагогов и грубых воспитанников. Итогом пребывания главного героя в закрытом заведении становится не только закалка характера, приобретение социально-психологического опыта, но и то, что барчук начинает дорожить тем, что ему казалось простым и естественным: отчим домом, заботой родных и слуг. У главного героя происходит изменение ценностей.

Мотив лишнего ребенка в условиях школы, в конфронтации с жестокими школьными товарищами с разной силой проявляется и в других произведениях, написанных в жанре романа воспитания, – в автобиографических «Очерках бурсы» (1862–1863) Н. Г. Помяловского и в «Гимназистах» (1896) Н. Г. Гарина-Михайловского.

Так, Николаем Герасимовичем Помяловским (1835–1863), автором произведений в прозе («Мещанское счастье», «Молотов», «Брат и сестра» и т. д.) о средних образовательных учреждениях

написаны художественные очерки, произведения, более тяготеющие к публицистике, нежели к собственно художественной литературе. Его «Очерки бурсы» изобилуют многочисленными описаниями грубого быта и жестоких нравов. Часто наблюдается «перескок» в повествовании: от начавшейся было бытовой сценки к общему описанию быта и морализаторству. Например, в очерке «Женихи Бурсы» вначале описывается то, как Аксютка доигрался с Лобовым до скверной шутки. Затем идет описание развлечений, потом уже сообщается о прибытии в училище двух женщин (невесты и её матери), затем – вновь бытовая сценка, а чуть позже – только обобщающее сообщение о том, как устраиваются браки и что из этого выходит. Иными словами, здесь отсутствует типичная для художественного произведения сюжетная завершенность.

У Николая Георгиевича Гарина-Михайловского (1852–1906) мы наблюдаем противоположную тенденцию: его повести отличаются четко выстроенным и законченным сюжетом. Правда, и тут встречаются описания быта и нравов, но они значительно короче и их художественная нагрузка не столь значительна, так как стержневая идея произведения – развитие личности главного героя – Темы Карташева и его друзей. Н. Г. Гарин-Михайловский делает акцент именно на психологических аспектах, проводя героя через нравственные испытания, падения и раскаяния, акцентируя внимание на его психологических состояниях.

Помяловский, наоборот, акцентируется на бытовом плане: он описывает жилищные условия, лазарет, столовую, подробно изображает также и телесные наказания и т. п.; если психологическое начало и просматривается, то автор показывает не развитие героя, а, наоборот, его умственную и нравственную деградацию. В первых очерках главный герой – Гороблагодатский, в других появляются иные персонажи, поочередно попадающие в эпицентр внимания автора и читателя. В последнем очерке главным героем является некто Карась, персонаж, названный не по имени, а по прозвищу.

Реалистическое описание бурсы и гимназии присутствует в произведениях обоих авторов. Однако отношение к описываемому разное. Помяловский проявляет склонность к обличительному, сатирическому пафосу. Впрочем, именно таковы его задачи – обличить и осмеять, уничтожить словом «ненавистную бурсу» (которую он считал виновницей его несложившейся жизни), а заодно и всю систему среднего образования в России. Атмосфера произведения удручающая. Показывая бездарных и несведущих педагогов, не обладающих элементарными представлениями о гуманизме

и человеколюбии, изображая деградацию молодого населения, автор сгущает краски. Основу произведения составляет изображение жестоких игр и забав, доносительства и рабской покорности, моральных и физических экзекуций, а также порочных склонностей во всем их мерзком разнообразии.

Это уже не полемика с системой образования и воспитания, это ее осуждение и порицание. Н. Г. Помяловский не предлагает никаких советов по реформированию и изменению, он ратует за гуманизм, но это глас вопиющего в пустыне.

Отметим, что эмоциональный настрой повести Гарина-Михайловского оптимистичен и радостен; здесь показывается формирование юношеской души, если Тему и подстерегают горести, то «печаль его светла».

В отличие от Помяловского, писатель не критикует, а полемизирует со сложившейся системой образования и воспитания. В «Гимназистах» директор гимназии озвучивает консервативные идеи, а мать Темы, Аглаида Васильевна, выступает за гуманизацию образовательного процесса. В их диалоге сталкиваются два взгляда на воспитание, два разных понимания педагогических принципов. Аглаида Васильевна добивается беспрекословного признания основных общих правил, созданных не для одного, а для всех. Для директора же основное – сплотить всю массу учеников в нечто такое, с чем можно было бы совладать, не более для того.

В повестях «Детство Темы» и особенно «Гимназисты» мы воочию видим плоды воспитания такого рода, проявляющиеся в неоправданной и необузданной детской жестокости как друг к другу, так и к учителям, в убогости внутреннего развития и бедности интересов определенной части детей.

О тех же проблемах, только с большей жесткостью, писал и Помяловский. Но Гарин-Михайловский размышляет и о положительных сторонах педагогического процесса. Так, например, в главах «Журнал» и «Гимназия» он говорит о том, что гимназисты неплохо владеют научной терминологией (типический, физический, патологический), знакомы с новинками литературы (так, они подражают сборнику 1848 года «Физиология Петербурга»), читают серьезную литературу (в круге их чтения произведения Писарева, Писемского), у них формируется критическое мышление (это подтверждает, например, диалог Темы с матерью), они прекрасно знают древние и новые языки. При чтении этих глав создается впечатление, что гимназисты XIX века гораздо образованнее и начитаннее некоторых современных студентов.

В своих произведениях авторы по-разному создают образы своих героев. У Помяловского герои отличаются однобокостью, прямолинейностью, за исключением наиболее детально разработанных Карася и Семенова. Скорее это обусловлено задачей писателя воплотить основную мысль об «уродующей бурсе». В отличие от него Гарин-Михайловский создал замечательные, полнокровные образы, среди которых Тема Карташев и Аглаида Васильевна, образованная и умная женщина, истинная аристократка и любящая мать, она несет в себе любовь к сыну, идеалы добра и стремления жить по-христиански, хотя это не всегда получается. Именно она формулирует и озвучивает гуманистические идеи в области воспитания и образования, за которые ратует и автор. Таким образом, можно сказать, что Аглаида Васильевна является авторским резонером.

Итогом пребывания протагонистов Соловьёва, Помяловского и Гарина-Михайловского в учебных заведениях становится не только закалка их характеров, приобретение ими социально-психологического опыта, но и то, что барчуки начинают дорожить тем, что им казалось простым и естественным: отчим домом, заботой родных и слуг. У Гани и Темы происходит изменение ценностей.

В «Очерках бурсы» [17] Н. Г. Помяловский ставил совсем иные задачи. Важный вывод из этой книги можно сформулировать так: конечно, выработка праведных качеств очень важна, но не менее важно не сломить характер и более того не воспитать порок репрессивными методами, что используются в бурсе и описаны в очерках (постоянный контроль, необъективные упрёки, физические наказания, издевательство). Бесспорно, талантливые очерки освещали один скромный, но очень темный уголок русской жизни, который не был объективно изображен в литературе. Страшен не столько сам факт наличия того ужасного, что описывается Помяловским, сколько то, что все это происходит в училище, готовящем будущих духовных лиц. В Петербурге – центре культурной жизни – существовала известная до сих пор лишь по добродушному описанию Гоголя и Нарезного бурса, и в ней творились дела, поражавшие своей бесцельной и бесчеловечной жестокостью. Произведение Н. Г. Помяловского смело можно назвать «антипедагогической поэмой» и романом антивоспитания.

Исход для «лишних детей» у Вс. С. Соловьёва и Н. Г. Гарина-Михайловского был положительным: их герои «отогрелись» в отчем доме и впоследствии активно себя реализовали в жизни. У Н. Г. Помяловского протагонист не становится злодеем, но до конца жизни не может справиться с психологическими травмами, страдает

от алкоголизма. То есть из «лишнего ребенка» он превращается в классического «лишнего человека».

Очень интересен мотив коронованного «лишнего ребенка», мы встречаем его в историческом романе Вс. С. Соловьева «Юный император» (1877). Писатель рассказывает историю Петра Второго, сына царевича Алексея и внука царя Петра Великого, который в 11 лет вступил на престол. Царственный «лишний ребенок» совершенно одинок. Тетка, будущая императрица Елизавета Петровна, была единственно близким ему человеком, но не уделяла ему достаточного внимания. В разговоре с нею Петр II произносит фразы, совершенно несвойственные его возрасту: «... никуда меня не тянет, Лиза, и жизнь мне уже надоела. Право, все меня совершенно, умереть лучше, чем так жить, как я живу. Прежде, недавно еще, было много радостей, всё меня забавляло, все меня веселило... Кого люблю я, тот меня не любит, кого не люблю – тот всегда со мной... Лиза, ты мало знаешь: не был я человеком, да и никогда не буду. Ну, посмотри на меня хорошенько, – разве не старик я теперь! Как есть старик старый, расслабленный. И знаешь ли, как у стариков всё все светлое, все хорошее далеко позади осталось, и живут они в нем, вспоминая. Так и у меня: все, что мило и дорого – далеко» [23, 125]. Нельзя не отметить неестественность таких суждений для 14-летнего мальчика.

Вс. Соловьев показывает, что царственный отрок, по существу, стал разменной монетой в большой политической игре за власть. Болезнь Петра – он заболел оспой, как впоследствии оказалось, смертельно – прогрессировала, а барон фон Остерман уже просчитывал будущие политические ходы в империи. В поле его зрения попала Анна Иоанновна, дочь покойного царя Иоанна V, сводного брата и соправителя Петра I до 1696 года. Начался новый этап политический борьбы в России. У постели смертельно больного Петра II завязалась жестокая борьба за власть, за русский трон.

Кроме Достоевского и Вс. Соловьева, тему «лишнего ребенка» разрабатывал и Всеволод Владимирович Крестовский (1839–1895) в своем известном романе «Петербургские трущобы» (1866). Всё действие этого произведения разворачивается вокруг княжеской семьи Шадурских, не считавшихся ни с кем на пути к развлечениям и утолению своих страстей. Князь Шадурский соблазнил молодую княжну Анну Чечевинскую, родившую от него незаконного ребенка, девочку Машу, тогда как его жена родила сына Ивана от Морденко, управляющего имением, с которым у неё был роман. Оба Шадурские – муж и жена – почти одновременно «пускают с рук» своих незаконных детей. Подброшенная в дом отца Маша посредством хитрой

интриганки Амальи фон Шпильтце передается на воспитание чужим людям, Ивана забирает к себе Морденко, после увольнения с должности управляющего Шадурских занявшийся ростовщичеством. Подросшую Машу Амалья продает в содержанки сводному брату Владимиру (законному сыну Шадурских), который потом жестоко избавляется от надоевшей ему девушки. Второй «лишний ребенок», Иван, подвергается всяческим притеснениям и издевательствам со стороны выжившего из ума и помешанного на идее разбогатеть отца.

Маша и Иван случайно встречаются, плутая по Петербургу, но, не зная, что они так сильно связаны с друг другом, расходятся. Маша скатывается на самое дно, попадает в публичный дом, где скоро умирает от чахотки. Иван неожиданно становится богатым – его отец, который всю жизнь скупал векселя Шадурских, чтобы «пустить их по миру», умирает, оставляя сыну большое состояние и принуждая дать клятву наказать обидевших его князей. Но хитрая и безжалостная княгиня Шадурская даром вытягивает от внебрачного сына векселя, убеждая его, что всегда его любила и хотела найти. После получения векселей «чудесно найденный» сын оказывается ненужным «любящей матери». Иван от отчаяния накладывает на себя руки, и как самоубийцу его хоронят не на человеческом кладбище, а на том же кладбище, на котором находится могила собаки его матери: «Для исторической полноты мы могли бы прибавить, что некогда на этом самом “показанном месте“ была погребена дивная левретка Лесли, любимая собачка покойной княгини Татьяны Львовны Шадурской, по которой она долго плакала и которой воздвигла даже приличный мавзолей. А в нескольких сажнях от этого самого мавзолея плешивый бугорок скрыл под собою простреленное тело ее сына, Ивана Вересова. Над ним никто не поставил мавзолея, и никто не заплакал, потому что никому не было дела ни до его жизни, ни до его смерти», – грустно-иронично описывает эту картину Крестовский [8, 672].

В романе Крестовского на первый план выходят злободневные социальные вопросы. Не без причины Н. С. Лесков назвал произведение «самим социалистическим русским романом». Сквозь призму трагических судеб внебрачных «лишних детей» Шадурских – Маши и Ивана – показана вся порочность существовавшей в России 1860-х годов социальной системы, основанной на неравенстве, корысти, жесткости. Необходимо добавить, что, кроме Маши и Ивана, в «Петербургских трущобах» описаны судьбы еще нескольких детских персонажей, а совершаемое над ними насилие имеет, как дает нам понять автор, вполне

организованный характер. В одной из глав речь идет о брошенных родителями лишних детях, которых сперва нарочно калечат и уродуют, а потом ради наживы посылают на паперть собирать милостыню. «Все эти мальчишки и девчонки, еще с пелен обреченные на подобную жизнь, являются будущими жертвами порока и преступления; это – либо будущие кандидаты в тюрьму и на каторгу, либо добыча разврата, который застигает их очень рано, если еще раньше разврата не застигнет их смерть», – неутешительно констатирует рассказчик. В публичном доме, куда попадает Маша, клиенты могут купить малолетних девочек, участвуя в своеобразном «аукционе невинности». «“Сюжет“ подобного торжества составляет молодая непорочная девушка. <...> Занумерованные билетки имеют назначение служить входной маркой на торжественный праздник. Недели за две, а иногда за три до вожделенного дня тетенька вместе с экономкой старается распахать возможно большее количество марок наиболее близким знакомым из своих привычных посетителей. Эти, в свою очередь, совершенно доброхотно помогают ей, навязывая полученные билеты разным своим приятелям, а те своим и т. д. Все это производится, конечно, негласным и конфиденциальным порядком. Главнейшим же образом тетенька всегда старается действовать самолично, ибо в этом заключается её прямой интерес, так как входные марки раздаются не безвозмездно: для каждой из них, по усмотрению тетеньки, назначается особая цена, смотря по средствам получателя, от десяти до двадцати пяти рублей серебром, причем тетенька, конечно, прилагает все свои старания для того, чтобы выторговать себе возможно большую сумму. И ни одна из старожилок этой категории не запомнит ещё случая, чтобы оказался недостаток в любителях подобных лотерей» [8, 528].

Тема «лишнего ребенка» появляется также в творчестве Владимира Галактионовича Короленко («Дети подземелья», 1885) и Леонида Андреева («Петька на даче», 1899).

Как это ни странно, ни один из литературных персонажей, считавшихся образцовыми «лишними людьми» (Евгений Онегин, Григорий Александрович Печорин, Бельтов, Илья Ильич Обломов, Евгений Базаров, Дмитрий Рудин) не был в детстве лишним ребенком. О детстве Печорина и Рудина ничего в романах не говорится, а Онегин, Бельтов, Базаров были, скорее, окружены родительской лаской и заботой.

Социальные факторы выходят на первый план и в произведениях польских авторов того времени, связанных с литературным направлением, получившим в польском

литературоведении название «позитивизм». В популярном рассказе Болеслава Пруса (настоящая фамилия: Александер Гловацкий, 1847–1912) «Антек» (польск. *Antek*, 1880) главным персонажем является деревенский мальчик Антек (Антони). Отец ребенка умер ещё до его рождения, и Антек вместе с матерью, братом Войтеком и сестрой Розалькой живут в небольшом селе в Королевстве Польском. Уже пятилетним ребенком Антек должен тяжело работать в поле и пасти свиней. Мальчик является талантливым скульптором, умеет делать деревянные игрушки, но из-за своего увлечения нередко пренебрегает своими обязанностями по хозяйству, чем вызывает гнев матери, считавшей его ленивым, никчемным паразитом, который незаслуженно есть её хлеб:

«Нередко мать, видя, что девочка хоть и меньше, а умнее и старательнее Антека, жаловалась старому куму Анджею, ломая руки:

– Что мне, несчастной, делать с выродком этим? И дома от него никакой помощи нет, и за скотиной он не смотрит, а все только палочки свои стругает, словно порченый какой. Не бывать ему, видно, не то что хозяином, но и батраком, так и останется дармоедом людям на смех, Богу на грех» [19].

Но судьба Антека – не понятого ни матерью, ни деревенскими соседями лишнего ребенка – намного лучше печальной участи его сестры: заболевшую простудой Розальку по совету знахарки закрывают в раскаленной печи, чтобы «выкурить из нее хворь». Несчастливая девочка умирает от тяжелых ожогов. Антеку же удается пережить тяжелое детство, и, став юношей, он отправляется в город в поисках счастья. Окончание рассказа остается открытым.

Очень похожую историю одаренного, но непонятого родителями и окружением деревенского ребенка рисует и Генрих Сенкевич (1846–1916) в повести «Янко-музыкант» (польск. *Janko Muzykant*, 1879). Главным героем Сенкевича является маленький Янко (Ян), сын убогой крестьянки из Королевства Польского. Вполне возможно, что Янко – внебрачный ребенок, так как в повести ничего не говорится об отце мальчика. Янко уже с раннего детства был не такой, как его сверстники. Он пренебрегал своими обязанностями по уходу за животными и интересовался только музыкой. В свободное время мальчик сам сделал себе деревянную скрипку, посещал деревенские свадьбы, на которых мог послушать музыку. За свое увлечение скрипкой Янко неоднократно подвергался физическим наказаниям от матери и жителей деревни:

«Не известно, как это вышло, только к одному была у него большая охота: это – к музыке, – пишет Сенкевич. – Везде он слышал

её, и как только чуть подрос, так уж о другом и не думал. Пойдёт, бывало, в лес за скотиной или с корзиной за ягодами, но только вернётся без ягод и скажет, картавя:

– Мамка, так в лесу что-то играло... ой, ой!

А мамка ему:

– Я вот тебе поиграю! Узнаешь ты меня...

И задаст ему музыку половником. Малый кричал, обещался, что больше не будет, а сам всё думал, что там в лесу что-то играло...» [21].

В один день ребенок решил прокрасться в дом местного помещика, так как знал, что у того хранится настоящая скрипка, на которой он хотел поиграть. Пойманный слугами барина несчастный мальчик был жестоко выпорот и скончался в результате травм и ударов. Так закончилась жизнь маленького музыкального гения, лишнего деревенского ребенка.

Также и один из героев романа польского писателя Стефана Жеромского (1864–1925) «Сизифов труд» (польск. *Szyfowe prace*, 1897), Анджей Радек, в детстве был таким странным «лишним ребенком». Происходя из бедной крестьянской семьи, Радек стремился к знаниям. Свои обязанности в поле выполнял крайне небрежно и плохо, за что неоднократно подвергался наказаниям со стороны не понимавших его родителей, а под влиянием губернатора из барского дома начал учиться. Анджей представляет собой положительный пример «лишнего ребенка» – благодаря трудолюбию и терпению герой смог самостоятельно подготовиться к школьным экзаменам и уехать в город Кельце (в романе: Клериков), где, несмотря на порой жестокие издевательства со стороны школьных товарищей, презиравших деревенского парня, смог с отличием закончить гимназию и поступить в университет в Варшаве. Дальнейшая судьба героя остается открытой.

В русской литературе на новый уровень осмысления типа «лишнего ребенка» вышел Максим Горький (настоящая фамилия: Алексей Максимович Пешков, 1863–1936). Для него данная тема была по большей части автобиографической. Писатель в раннем детстве потерял отца и воспитывался в доме деда по матери, Василия Каширина, где оказался абсолютно ненужным (у Каширина были другие сыновья, которые боялись, что племянник тоже будет претендентом на наследство, а суровый и скупой дедушка строго наказывал маленького внука). Единственным близким человеком стала для будущего писателя его бабушка Акулина, защищавшая Алексея от мужа. Тем не менее, уже с 11 лет Горький вынужден был зарабатывать – идти «в люди»: работал «мальчиком» при магазине,

буфетным посудником на пароходе, пекарем, учился в иконописной мастерской. Отсутствие формального образования не помещало талантливому мальчику стать впоследствии писателем. Воспоминания своего детства и юности Горький описал в трилогии «Детство», «В людях», «Мои университеты» (1913–1923), вводя в русскую литературу «босаяцкую» тему. Горький развивает литературную традицию глорификации сообразительных и закаленных жизнью беспризорных «лишних детей». Данную тему первым ввел в литературу американский писатель Марк Твен (1835–1910), опубликовавший авантюрный роман для молодежи «Приключения Гекльберри Финна» (1885). Главный герой романа – Гекльберри (Гек) – 13-летний сын бездомного пьяницы, который растёт беспризорником и оборванцем, курит и бродяжничает, но при этом никогда не унывает, очень смелый и креативный, борется с разными трудностями жизни.

После Октябрьской революции и кровопролитной гражданской войны проблема «босаячества» в СССР зазвучала с новой силой и в невиданных ранее масштабах – в стране появляется множество малолетних беспризорников, осиротевших или брошенных на произвол судьбы уехавшими в эмиграцию родителями. Многие из них от голода и безвыходности становятся на путь преступления. Теме социализации и перевоспитания в советском, социалистическом духе послевоенных лишних детей посвящены две широко известных книги советских авторов – «Педагогическая поэма» и «Республика ШКИД».

«Педагогическая поэма» (1935) советского педагога Антона Семеновича Макаренко (1888–1939) содержит художественно-документальное описание существовавшей в 1920–1928 гг. колонии им. Горького, где на принципах коллективизма и на основе общего труда удавалось успешно возвращать в жизнь малолетних преступников и правонарушителей. Хотя А. С. Макаренко действительно мог похвастаться некоторыми успехами в ресоциализации беспризорников, в более позднее время сам способ перевоспитания подвергался суровой критике как слишком жестокий: в возглавляемой им колонии педагоги старались сломить личность ребенка, боролись со всеми проявлениями индивидуализма и независимости, вели открытую социалистическую пропаганду, некоторые воспитанники были доведены учителями до самоубийства. В романе подробно описан случай ученика, который, не получив от коллектива согласия на брак с дочерью кулака, повесился. Ещё во время существования колонии, педагог критиковался народным комиссаром просвещения Н. К. Крупской и писателем Максимом Горьким.

Немного более светлой на фоне «Педагогической поэмы» выглядит автобиографическая повесть «Республика ШКИД» (1927), написанная двумя выпускниками Школы социально-трудового воспитания им. Достоевского (ШКИД), Григорием Георгиевичем Белых (1906–1938) и Леонидом Пантелеевым (настоящая фамилия: А. И. Еремеев, 1908–1987). В ШКИД-е тоже действовала система ученического самоуправления, но она не была так жесткой, как в колонии им. Горького, а благодаря мудрому директору, называемому воспитанниками Викниксор, в школе не происходило таких самосудов, как в учреждении Макаренко.

В Польше, где после первой мировой войны тоже возникла (хоть и не в таких размерах, как в СССР) проблема осиротевших «лишних детей», педагогическую систему, похожую на систему Макаренко по перевоспитанию малолетних преступников, вел известный педагог Януш Корчак (настоящая фамилия: Эршь Генрих Гольдшмит, 1878–1942). Система Корчака была основана на коллективизме, педагог вводил в руководимой им школе принципы ученического самоуправления. Дети могли вершить свой суд над ровесниками, и его результаты признавались педагогами. Свой педагогический опыт Корчак описывал в многочисленных произведениях («Дети улицы» (польск. *Dzieci ulicy*, 1901), «Дитя гостиной» (польск. *Dziecko salonu*, 1904–1905)). Самым известным сочинением Корчака считается «Король Матиус Первый» (польск. *Król Maciuś Pierwszy*, 1923), в сказочно-фантастической форме рассказывающий о судьбе «лишнего ребенка» на троне: осиротевший Матиус становится марионеткой в руках хитрых и коррумпированных министров, а в результате отсутствия информации ввязывается в войну, которую проигрывает и в результате которой погибает. Здесь ясно вырисовывается типологическая параллель (ведь упомянутый ранее роман Вс. Соловьева не переводился на иные языки и был забыт после 1917 года) между Матиусом Я. Корчака и Петром Вторым в трактовке Вс. С. Соловьева (хотя первый из них – персонаж фантастический, а второй – исторический, оба они лишние дети на престоле, оба пали жертвой интриг и заговоров и, наконец, оба трагически погибли).

Хотя концепции ученического самоуправления и детского суда Януша Корчака в современной педагогике практически не используются, Корчак, называемый своими учениками Старым Доктором, из-за своей героической смерти (в годы Второй мировой войны и фашистской оккупации Польши отказался от предлагаемой немецким руководством свободы и предпочел погибнуть вместе со своими воспитанниками в концлагере в Трешлинке), считается образцом педагога высоких моральных идеалов.

Очень интересно образ «лишнего ребенка» описан в межвоенном романе «Граница» (польск. *Granica*, 1935) польской писательницы Зофии Налковской (1884–1954). Если приглядеться, на самом деле можно там говорить о двух поколениях «лишних детей» – одна из главных героинь произведения, аристократка Эльжбета Бецкая, в детстве была «лишним ребенком», воспитывалась у дальних родственников, так как мать-актриса была слишком занята своей артистической карьерой, чтобы думать о дочери. Бецкая с детства ненавидела свою мать и, во что бы то ни стало, не хотела быть на неё похожей, но, как это ни парадоксально, в своей взрослой жизни в точности повторила её поведение. Когда любимый муж Эльжбеты, Зенон Зембевич, совершил самоубийство, героиня тотчас же бросила собственного – будто бы любимого – ребенка на попечение родных и уехала. Как видим, в романе Налковской вчерашний «лишний ребенок» оказывается психически не в состоянии по-настоящему полюбить своего собственного ребенка, тоже делая его «лишним». Неслучайно писательница сперва хотела назвать свой роман «Схемы», чтобы подчеркнуть то влияние, какое оказывает на людей поведение их родителей.

В послевоенной литературе, как в СССР, так и в ПНР (Польской народной республике, зависимом от Советского союза польском государстве, созданном после Второй мировой войны) активно появляются типы «лишних детей», хотя всё чаще они показываются не как брошенные или не принятые собственной семьей, а как не принятые сверстниками, школьным коллективом. Это было связано с распространением социалистической идеологии, предусматривавшей, что каждый человек является лишь винтиком в общественной машине и должен вливаться в коллектив. Главный конфликт происходит уже не на линии «ребенок – родители», а на линии «лишний ребенок – другие дети». В данных произведениях часто появляется тема так называемого буллинга – преследования выделяющегося ребенка группой сверстников [7]. Этим новым термином педагоги назвали известное испокон веку явление школьной травли и детской жестокости по отношению к слабому [5; 34].

В советской литературе таким произведением является популярнейшая драматическая повесть Анатолия Георгиевича Алексина «Безумная Евдокия» (1976). Главная героиня произведения – ученица девятого класса Оля, единственная и горячо любимая дочь своих родителей. Оля обладает художественным талантом и параллельно с обычной школой учится ещё и в художественной. Из-за обилия занятий девочка часто пренебрегает школьными

обязанностями, увиливает от дежурств и вступает в конфликт и с классным руководителем, Евдокией Савельевной, и со своим классом. Родители же всячески потакают эгоизму Оли и исполняют все её капризы. Произведение Алексина сразу после публикации вызвало сильную критику – многие обращали внимание на факт, что не только антиобщественное поведение Оли неправильно, неправа была также и Евдокия Савельевна, настраивавшая других учеников против «слишком независимой» девочки.

Но возможен и иной подход к интерпретации этого произведения: образ девочки-эгоистки используется как прикрытие для обличения учительницы, тем более что в начале повести автор упоминает о том, что она всячески превозносила пролетариев, и глумилась над интеллигенцией. А такое довольно часто происходило в советской школе. В открытую писать на эту тему было нельзя, отсюда и название «Безумная Евдокия», а отнюдь не «Эгоистка Оленька».

О преследованиях и издевательствах класса по отношению к выделяющемуся ребенку речь идет в книге «Чучело» (1981) Владимира Карповича Железнякова (1925–2015), на основании которой в 1983 г. Ролан Быков снял одноименный фильм. Главная героиня, Лена Бессольцева – новая ученица школы, живущая с полупомешанным дедушкой-коллекционером. Хотя одноклассники в открытую издеваются над ней и называют «чучелом», Лена старается не обращать на это внимания и лишь улыбается в ответ. Ситуация усугубляется, когда Лена приняла на себя вину школьного товарища, Димы Сомова, и за этого весь класс объявил ей бойкот. К бойкоту по отношению к «лишнему ребенку» присоединяется и струсивший Дима. В конце романа Лена вместе с дедушкой покидает город, а её бывшие одноклассники осознают свою вину перед ней. Произведение Железнякова и в особенности снятый на его основании фильм Быкова вызвали в СССР бурные споры, многие требовали его запретить, так как он будто бы «позорил честь советских детей». По воспоминаниям одного из авторов этой статьи, выросшего в СССР и прошедшего свои школьные годы в провинциальном городке, его первая учительница, периодически организовывавшая акты буллинга по отношению к тем ученикам, что, по её мнению, не вписывались в жёсткие советские стандарты, посвятила целый классный час «анализу» фильма «Чучело», доказывая, что «такого не может быть, потому что не может быть» среди советских детей. Но правда всё равно прорывалась наружу.

Типаж отвергнутого и преследуемого сверстниками «лишнего ребенка» появляется и в польской молодежной литературе

послевоенного периода. Особенно много писал на эту тему знаток молодежной психологии Эдмунд Низюрский (1925–2013). В его рассказах «Толстяк» (польск. *Grubas*, 1954) и «Трех танкистов с половиной» (польск. *Trzech pancernych i pół*, 1970) показал, как класс издевается над выделявшимся из группы сверстником. В рассказе «Толстяк» объектом насмешек становится толстый и неуклюжий подросток. Рассказ написан от лица одного из мучителей. «Nie przeszkadzało nam to zresztą bynajmniej tresować grubasa. Jak mogło być inaczej? Już sam jego wygląd prowokował do tego» [13, 44]¹, – объясняет он свое поведение. Несчастный толстый ребенок все время мечтает о том, чтобы присоединиться к группе издевавшихся над ним и дразнивших его сверстников. Жестокие одноклассники наконец предлагают толстяку, что если он пройдет по узкому оконному карнизу, то его примут в свою банду, в своем цинизме они не ожидают, что он действительно попытается это сделать. Подросток падает с большой высоты и расшибается насмерть, а его преследователи только тогда узнают, что их школьный товарищ был толстым не из-за лени, а из-за тяжелой формы диабета, и чувствуют сильнейшие угрызения совести, но уже слишком поздно, чтобы что-нибудь исправить.

С подобной ситуацией сталкиваемся и в рассказе «Три танкиста с половиной» – группа школьников и лишний ребенок Питулка, который так хочет присоединиться к группе, что берет на себя чужую вину. Окончание рассказа оказывается печальным, но не таким трагическим, как в «Толстяке».

В одном из более популярных романов Низюрского, «Седьмое посвящение» (польск. *Siódme wtajemniczenie*, 1969), рассказ ведется уже не от лица одного из мучителей, а от самого «лишнего ребенка». После переезда родителей в Силезию Густав Цикож приходит в новую школу. Оказывается, что там борются между собой две ученических банды – Матусов и Блокеров. «Boisko zajęte było przez chłopaków z siódmej A., – рассказывает герой. – Należeli oni wszyscy do bractwa Matusów, a ja wolałem omijać ich z daleka, bo ile razy wlałem im pod rękę, zawsze dawali mi wycisk. Rzecz w tym, że ja chodziłem do szóstej B i uważali mnie za Blokera, a między Matusami i Blokeraми panował stan nieustannej wojny» [14, 10]². Сам мальчик сперва не хочет

¹ «Это нам отнюдь не мешало дрессировать толстяка. Как же могло быть иначе? Сами понимаете. Уже один его внешний вид побуждал нас к этому» [пер. авт.].

² «Стадион был занят парнями из седьмого А. Они все принадлежали к группировке Матусов и я предпочитал держаться от них на расстоянии, так как во всякий раз, когда я попадал им под руку, получал от них по башке. Дело в том, что я ходил в шестой Б,

присоединятся ни к тем, ни к другим и пробует лавировать между ними, но под влиянием постоянных жестоких издевательств и насмешек со стороны и тех, и других, а также следуя совету одного из школьных товарищей, Лоло решается, наконец записаться в одну из группировок.

«Zapisz się na razie do Blokerów – odparł spokojnie Lolo.

– Coś ty, do tych drani?

– No to do Matusów. Najważniejsze, żebyś przystąpił. Wszystko jedno, do kogo. Inaczej się wykończysz. Tu w pojedynkę nie dasz rady...» [14, 14]¹.

На пути к признанию сверстниками Цикожу надо пройти через ряд жестоких испытаний и все семь стадий посвящения в подростковую банду.

Мотив «лишнего ребенка» появляется также и в романе Адама Бахдая (1918–1985) «Голосую за Толека Банана» (польск. *Stawiam na Tolka Banana*, 1967), где изображены судьбы группы подростков. В группу входят почти одни «лишние дети» – Юлек, мальчик из богатой семьи, родители которого слишком заняты своей карьерой, чтобы обращать внимание на сына, Кариока, воспитываемая вечно занятой матерью-одиночкой, Филипкок – сын алкоголика, многократно привлекавшийся к наказанию за мелкие кражи...

Непонимание детей со стороны родителей очень удачно показывает диалог Юлека с матерью, считавшей, что если его материальные потребности обеспечены, у него не должно быть никаких причин для недовольства:

«Pani Seratowiczowa rozłożyła szeroko ręce.

–Luluniu, widzę, że się nie rozumiemy. Masz takie dobre warunki. Ojciec przysłał ci najdroższe rzeczy, a ty stale chodzisz skwaszony. Czego ci jeszcze potrzeba?

Chłopiec cmoknął zniecierpliwiony.

–Właśnie! Niczego mi nie brak, a mama mnie nie rozumie.

–Może zaprowadzić cię do psychiatry? Pani doktor Sękocińska mówiła, że zna świetnego specjalistę» [1, 8].²

и они считали меня Блокером, а между Матусами и Блокерами все время было военное положение» [пер. авт.].

¹«– Запишись сперва к Блокерам. – сказал спокойно Лоло.

– Что, к этим подлецам?

– Тогда к Матусам. Главное, чтобы ты к кому-нибудь присоединился. Все равно, к кому. В противном случае не выдержишь. Здесь в одиночку не справишься...» [пер. авт.].

² «Пани Сератович широко раскрыла ладони.

В детском коллективе Юлек, Кариока, Филиппок и другие «лишние дети» ищут признания, дружбы, но обычно только ссорятся между собой, мечтая о приключениях. Все меняется, когда в группу приходит таинственный молодой человек, выдававший себя за находящегося в розыске дерзкого преступника Толека Банана, но на самом деле оказавшийся пионервожатым, старающимся перевоспитать трудных подростков и вернуть их в общество.

В современной литературе, в которой внимание автора часто сосредоточивается на личных, индивидуальных чертах детей, можно найти много воплощений типа «лишнего ребенка» [18]. В автобиографическом романе «Похороните меня за плинтусом» (1994) Павла Владимировича Санаева (род. 1969) рассказ ведется от лица девятилетнего Саши, воспитывавшегося полусумасшедшей бабушкой Ниной Антоновной и забитым дедушкой, находящимся под полным контролем своей агрессивной и импульсивной жены. Бабушка горячо ненавидит свою дочь Елену, мать Саши, и её второго мужа, дядю Толю, которого называет «карликом-кровопийцем» и обвиняет во всевозможных грехах. Она считает, что Елена не заслуживает того, чтобы самостоятельно воспитывать сына. Саше же Нина Антоновна говорит, что мать его бросила и только она его истинно любит. Сам маленький Саша чувствует себя «лишним ребенком». «Мама променяла меня на карлика-кровопийцу и повесила на бабушкину шею тяжелой крестягой. Так я с четырёх лет и вишу» [20, 5], – говорит он о себе. Любовь бабушки к внуку на самом деле произрастает лишь только из ее эгоизма – Нина Антоновна желает чувствовать себя нужной, хочет иметь кого-то, кто полностью бы от неё зависел, кого могла бы опекать и наказывать одновременно. Во втором томе «Похороните меня за плинтусом», «Хроники Раздолбая» (2013) акцент делается на процесс нравственного созревания молодого человека, мотив «лишнего ребенка» уже не так ярко выражен.

«Лишним ребенком» можно назвать также Таню Куделину, героиню романа Алексея Викторовича Иванова (род. 1969) «Ненастье» (2015) [12]. Таня знает про себя, что она как второй ребенок нужна была родителям только для получения квартиры. Старшая сестра Тани

– Люлось, вижу, что мы не понимаем друг друга. У тебя такие хорошие условия. Отец присылает тебе самые дорогие вещи, а ты все время ходишь хмурый. Чего тебе ещё надо?

Мальчик чмокнул в раздражении.

–Именно! Мне ничего не надо, а ты, мама, меня не понимаешь.

–Может быть, записать тебя на прием к психиатру? Докторша Сенкоцинская говорила, что она знает отличного специалиста» [пер. авт].

была всегда любимицей отца и матери, а младшей они помыкали, велели ей копать огород, убирать квартиру. Когда сестра поступила в институт, Таню отдали в ПТУ учиться на парикмахера. Уроки «лишняя девочка» ходила делать у отца на работе. После неудачной попытки сбежать из дому Таня не могла больше жить с родителями, называвших её «проституткой». В возрасте 15 лет она ушла из дому и стала любовницей предводителя группы ветеранов Афганистана, Сергея Лихолетова, а потом, брошенная Лихолетовым, стала гражданской женой друга Сергея, Германа Неволлина. Бывший лишний и нелюбимый ребенок Татьяна нежна и легко ранима. Ей всегда хотелось иметь то, чего была лишена в детстве, – любящую семью. Жизненной трагедией обернулась для неё невозможность иметь детей из-за неудачного аборта после расставания с Лихолетовым. Хотя Неволлин очень любил Таню – ради ней решил на преступление, но он не разбирался в тонкостях психологии, не знал, как ей помочь. В данном случае автором показано, как «лишний ребенок» становится взрослым «лишним человеком», а вдобавок и женой другого «лишнего человека», Германа Неволлина.

В последнее время мы сталкиваемся с очень интересной тенденцией – типаж «лишнего ребенка», известный больше по социально-психологической и молодежной литературе все чаще и чаще появляется в детективной прозе. Особой популярностью пользуются переведенные на ряд языков детективы шведской писательницы Камили Лэкберг, где тема «лишнего ребенка» очень часто становится основой интриги. Так, в романе Лэкберг «Вкус пепла» (2005) действие разворачивается вокруг жестокого убийства семилетней девочки, а полицейское расследование показывает, что ребенок был жертвой семейного насилия. Параллельно главной интриге показана история живущей в 1920-х годах Агнес, убившей мужа и двоих детей, а потом издевавшейся над приемной дочерью, бабушкой убитой впоследствии девочки. Нетрудно догадаться, что это давешний «лишний ребенок» убил нового «лишнего ребенка» – свою внучку.

В романе «Письма от русалки» (2007) полиция расследует убийства трех друзей детства. Убийцей оказывается их школьный товарищ, мстивший им за жестокое изнасилование своей умственно отсталой сестры. Необходимо добавить, что тот же убийца и был причиной болезни сестры – после её рождения стал в доме «лишним ребенком» и из зависти пробовал утопить соперницу в ванной. Но его попытка убийства привела не к смерти, а лишь к умственному недоразвитию сестры вследствие гипоксии мозга.

Впоследствии типаж «лишнего ребенка» появился в русской (Александра Маринина, «Чувство льда», 2006) и в польской (Катажина Бонда, «Флористка», польск. *Florystka*, 2012) детективной литературе.

У А. Марининой главный персонаж – давешний «лишний ребенок», в зрелом возрасте желающий отомстить людям, которые когда-то испортили ему детство: посадили его отца в тюрьму и привели мать к смерти, а у Бонды действие разворачивается вокруг убийства девятилетней девочки, которая, как оказывается во время расследования, была в доме лишней – мать бросила её и ушла к другому мужчине, отец не занимался ничем, кроме азартной игры, а дедушка с бабушкой корили каждым куском хлеба...

Появление типа «лишнего ребенка» в детективной прозе хорошо показывает, как некие типаж и мотивы, выработанные высокой литературой, постепенно становятся материалом для литературы массовой, популярной.

Проведенный нами обзор трактовки типажа «лишнего ребенка» в русской и польской литературе показал, что он становится очень популярным начиная с половины XIX века, хотя отдельные отнесения к теме заметны уже в древнерусской литературе (Житие Феодосия Печерского, переписка Ивана Грозного с князем-эмигрантом Андреем Курбским). Огромное влияние на формирование данного типа оказали произведения Ч. Диккенса и Г. Х. Андерсена, в которых часто появляется мотив отвергнутого родителями ребенка. Заметим, что история «лишнего ребенка» имеет несколько вариантов развития – или он погибнет, или переживет детство и становится взрослым, или рассказ о нем остается открытым. А если «лишний ребенок» повзрослеет, перед ним тоже появляются несколько возможных путей – либо стать полноценным взрослым, либо превратиться в психически больного, сломленного «лишнего человека», либо стать злодеем, преступником.

К общим чертам «лишнего ребенка» XIX века как в русской, так и в польской литературе данного периода относятся покинутость родителями («лишний ребенок» это внебрачный ребенок, сирота или ребенок матери-одиночки), непонимание со стороны окружающих (которые не в состоянии увидеть их талант), постоянные встречи со злыми людьми (желающими разбогатеть за их счет). Истории о «лишнем ребенке» данного периода чаще всего заканчиваются трагически – смертью протагониста.

Среди рассматриваемых произведений исключение составили только «Подросток» Ф. М. Достоевского, «Антеки» Б. Пруса и «Сизифов труд» С. Жеромского. Но если русские авторы XIX века

(Ф. М. Достоевский, В. В. Крестовский, Вс. С. Соловьев) обращают внимание прежде всего на судьбу брошенного ребенка как такового, то есть «лишнего ребенка» вообще, польские писатели (Б. Прус, Г. Сенкевич, С. Жеромский) разрабатывают тему особо одаренного ребенка, который в той среде, куда попадает, не имеет возможностей для дальнейшего развития. Такую перспективу можно объяснить тем, что в условиях отсутствия национальной независимости польские авторы считали главной своей целью способствовать консолидации разных слоев польского общества и развития ими польской культуры. Потеря одного маленького «деревенского гения» понималась ими как потеря для всей польской культуры.

Следующий этап развития типажа «лишнего ребенка» связан с межвоенным периодом. Так, в СССР, как и в Польше, после Первой мировой войны появилось много осиротевших детей, которые нередко становились малолетними преступниками. Для борьбы с беспризорностью детей были созданы многочисленные учреждения, имеющие целью перевоспитание и ресоциализацию «лишних детей». Особый акцент делается на их интеграцию с коллективом, включение в общество, даже насильственное. Авторами таких коллективных теории перевоспитания были А. С. Макаренко (СССР) и Я. Корчак (Польша). Оба они были практиками: много лет работали в колониях для трудной молодежи, а впоследствии описали свой педагогический опыт ресоциализации лишних детей в художественных произведениях. Как в советской, так и в польской в литературе 20-30-х годов XX века очень много пропаганды.

Ситуация начинает меняться после Второй мировой войны, в 60-70-е годы. И в СССР, и в ПНР внимание начинает акцентироваться на том, что детский коллектив отнюдь не всегда является чем-то хорошим, и дети, особенно в группе, способны на жестокие насмешки и издевательства по отношению к физически или психологически отличавшимся от них сверстникам, лишним детям. Ненужность ребенка начинает определяться не его отношениями с родителями, а отношениями с другими детьми. На эту тему особенно писали Э. Низюрский (Польша) и В. К. Железняков (СССР).

В современной литературе после распада СССР и политико-экономических преобразований как в России, так и в Польше, появились произведения, в которых «лишние дети» – дети лишних родителей, не умевших приспособиться к условиям меняющегося мира и переносящих свои проблемы и фрустрации на своих детей (П. В. Санаев «Похороните меня под плинтусом», А. В. Иванов,

«Ненастье»). В последнее время тема лишнего ребенка переключалась также в популярную и детективную литературу.

Как бы то ни было, проведенный нами анализ доказал, что типаж «лишнего ребенка» существует в литературе разных периодов и стран и введение данного термина в литературоведческий обиход позволяет расширить исследовательские перспективы, поможет также увидеть некоторые педагогико-общественные тенденции (возникновение интереса к ребенку как к личности, теории ресоциализации и перевоспитания, включения в коллектив).

Литература

1. Bahdaj A. Stawiam na Tolka Banana. Warszawa: Świat Książki, 1996. 244 s.
2. Достоевский Ф. М. Неточка Незванова // Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: в 30 т. Т. 1. Ленинград: Наука, 1972. С. 142–268.
3. Достоевский Ф. М. Подросток // Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: в 30 т. Т. 13. Ленинград: Наука, 1975. 458 с.
4. Достоевский Ф. М. Униженные и оскорбленные // Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: в 30 т. Т. 3. Ленинград: Наука, 1972. С. 169–443.
5. Гришина Т. Г., Нестерова А. А. Влияние семейных факторов на поведение ребенка в ситуации школьной травли: основные векторы работы с семьей // Социальная работа в области защиты детей в России и Германии: современное состояние и перспективы развития. Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. в рамках III Международного фестиваля науки. Ред. Н. М. Комарова, Т. Ф. Сулова. Москва: Москов. гос. обл. ун-тет, 2019. С. 34–39.
6. Изборник (Сборник произведений литературы Древней Руси). Москва: Художественная литература, 1969. С. 92–145.
7. Конева Е. В., Солондаев В. К., Пелевина А. А. «Неуставные отношения» в учебных коллективах // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2017. №2(40). С. 95–100.
8. Крестовский В. В. Петербургские трущобы: роман. Кн. 2. М.: ЭКСМО. 1994. 1365 с.
9. Никольский Е. В., Вальчак Д. Тип «лишнего человека» в русской и польской литературах („zbędny człowiek” vs. „bohater werterowski”) // Libri Magistri. 2019. № 3 (9). С. 93–123.

10. Никольский Е. В., Лю И. Интерпретация «лишнего человека» в русской и китайской литературах: опыт сопоставительного анализа // Libri Magistri. 2019. № 2 (8). С. 85–113.

11. Никольский Е. В. Образ «лишнего человека» в контексте проблематики романа Орхана Памука «Снег» [Электронный ресурс] // Studia Humanitatis. 2016. №3. С. 16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27185168> (дата обращения: 03.09.2019).

12. Никольский Е. В. Проблема «лишнего человека» в романе Алексея Иванова «Ненастье» // Пушкинские чтения – 2016. Художественные стратегии классической и новой литературы: жанр, автор, текст материалы XXI междунар. науч. конф. Санкт-Петербург: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. С. 272–282.

13. Niziurski E. Grubas // Niziurski E. Trzynasty występ. Opowiadania. Warszawa: Wydawnictwo Harcerskie „Horyzonty”, 1976. S. 41–69.

14. Niziurski E. Siódme wtajemniczenie. Kraków: Wydawnictwo „Zielona Sowa”, 2002. 261 s.

15. Первое послание Ивана Грозного Курбскому // Переписка Ивана Грозного с Андреем Курбским / ред. Я. С. Лурье, Ю. Д. Рыков. Москва: Наука, 1981. С. 122–163.

16. Plotz J. Literary Ways of Killing a Child. The 19th Century Practise // Aspects and Issues in the History of Childrens Literature. Ed. M. Nikolajeva, London: Greenwood Press, 1995. Pp. 1–27.

17. Помяловский Н. Г. Очерки бурсы // Помяловский Н. Г. Полное собрание сочинений. Санкт-Петербург: Ю. Н. Эглих, 1902. С. 301–472.

18. Пронина Н. А. Образ лишнего человека в художественной литературе XXI века [Электронный ресурс] // Филологический аспект. №1 (45). Январь 2019 URL: <http://scipress.ru/philology/articles/obraz-lishnego-cheloveka-v-khudozhestvennoj-literature-xxi-veka.html> (дата обращения: 12.09.2019).

19. Прус Б. Антек // Прус Б. Сочинения: в 7 т. Т. 1. Пер. Е. Живовой. Москва: Государственное издательство художественной литературы, 1961. 495 с.

20. Санаев П. В. Похороните меня за плинтусом. Москва: AST, 2015. 286 с.

21. Сенкевич Г. Повести и рассказы. Москва: Редакция журнала «Русская мысль», 1893. 451 с.

22. Соловьев Вс. С. Пансион // Соловьев Вс. С. Новые рассказы. Санкт-Петербург: Тип. Н. А. Лебедева, 1892. 376 с.

23. Соловьев Вс. С. Юный император: О Петре II: роман. Москва: Эврика, 1993. 299 с.
24. Толчинская Л. В. Влияние отношения матери к ребенку в перинатальном периоде развития на социально-психологическую адаптацию в ранней юности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. №129. С. 42–46.
25. Шифельбейн Е. В. Историческое развитие замещающей семьи: отечественные и зарубежные аспекты становления // Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 209–213.

REFERENCES

1. Bahdaj A. Stawiam na Tolka Banana [I bet on Tolek Banan]. Warszawa: Świat Książki Publ, 1996. 244 p.
2. Dostoevsky F. M. Netochka Nezvanova // Dostoevsky F. M. Polnoye sobraniye sochineniy v 30 tomakh [Complete Works in thirty volumes]. T. 1. Leningrad: Nauka Publ. 1972. Pp. 142 –268.
3. Dostoyevskiy F.M. Podrostok [The Adolescent] // Dostoevsky F. M. Polnoye sobraniye sochineniy v 30 tomakh [Complete Works in thirty volumes]. T. 13. Leningrad: Nauka Publ, 1975. 458 p.
4. Dostoyevskiy F. M. Unizhennyye i oskorblennyye [Humiliated and Insulted] // Dostoevsky F. M. Polnoye sobraniye sochineniy v tridsati tomakh [Complete Works in thirty volumes]. T. 3. Leningrad: Nauka Publ, 1972. Pp. 169–443.
5. Grishina T. G., Nesterova A. A. Vliyaniye semeynykh faktorov na povedeniye rebenka v situatsii shkol'noy travli: osnovnyye vektory raboty s sem'yey [The influence of family factors on the behavior of a child in a situation of school bullying: the main vectors of working with the family] // Sotsial'naya rabota v oblasti zashchity detey v Rossii i Germanii: sovremennoye sostoyaniye i perspektivy razvitiya. Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii v ramkakh III Mezhdunarodnogo festivalya nauki [Social work in the field of child protection in Russia and Germany: current status and development prospects. The collection of materials of the International scientific and practical conference in the framework of the III International festival of science]. Ed. N. M. Komarova, T.F. Suslova. Moskva: Moskovskiy gosudarstvennyy oblastnoy universitet Publ, 2019. Pp. 34 –39.
6. Izbornik (Sbornik proizvedeniy literatury Drevney Rusi) [Izbornik (Collection of works of literature of Ancient Russia)]. Moskva: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1969. Pp. 92–145.

7. Koneva Ye. V., Solodayev V. K., Pelevina A. A. «Neustavnyye otnosheniya» v uchebnykh kollektivakh [“Unsustainable relations” in training groups] // Vestnik Yaroslavskego gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Seriya Gumanitarnyye nauki. 2017. № 2 (40). Pp. 95–100.

8. Krestovskiy V. V. Peterburskiye trushchoby: roman [Petersburg slums: a novel]. Kn. 2. Moskva: EKSMO Publ, 1994. 1365 p.

9. Nikol'skiy Ye. V., Walczak D. Zbędny człowiek” vs. “bohater Werterowski”. Type of “superfluous man” in Russian and Polish literature // Libri Magistri. 2019. № 3 (9). Pp. 93–123.

10. Nikol'skiy Ye. V., Lyu I. Interpretation of the “superfluous man” in Russian and Chinese literature: the experience of comparative analysis // Libri Magistri. 2019. № 2 (8). Pp. 85–113.

11. Nikol'skiy Ye. V. Obraz «lishnego cheloveka» v kontekste problematiki romana Orkhana Pamuka «Sneg» [The image of the “superfluous man” in the context of the problems of Orhan Pamuk’s novel “Snow”] [E'lektronny`j resurs] // Studia Humanitatis. 2016. № 3. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27185168> (accessed 03.09.2019).

12. Nikol'skiy, Ye. V. Problema «lishnego cheloveka» v romane Alekseya Ivanova «Nenast'ye» [The problem of the “superfluous man” in Alexei Ivanov's novel “Nenast'ye”] // Pushkinskiye chteniya – 2016. Khudozhestvennyye strategii klassicheskoy i novoy literatury: zhanr, avtor, tekst materialy XXI mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii [Pushkin Readings – 2016. Artistic Strategies of Classical and New Literature: Genre, Author, Text materials of the XXI International Scientific Conference]. Sankt-Peterburg.: LGU im. A. S. Pushkina Publ. 2016. Pp. 272–282.

13. Niziurski E. Grubas [Fatty] // Niziurski E. , Trzynasty występpek. Opowiadania [Thirteenth vice. Stories]. Warszawa: Wydawnictwo Harcerskie „Horyzonty” Publ. 1976. Pp. 41–69.

14. Niziurski E. Siódme wtajemniczenie [Seventh initiation]. Kraków: "Zielona Sowa" Publ., 2002. 261 p.

15. Pervoye poslaniye Ivana Groznogo Kurbskomu [First message of Ivan the Terrible to Kurbsky] // Perepiska Ivana Groznogo s Andreyem Kurbskim [Correspondence of Ivan the Terrible with Andrei Kurbsky]. Ed. Ya.S. Lur'ye, YU.D. Rykov. – Moskva: Nauka [Science Publ.], 1981. Pp. 122–163.

16. Plotz J. Literary Ways of Killing a Child. The 19th Century Practise // Aspects and Issues in the History of Childrens Literature. Ed. M. Nikolajeva, London: Greenwood Press Publ, 1995. Pp. 1–27.

17. Pomyalovskiy N.G. Ocherki bursy [Essays on Bursa] // N. G. Pomyalovskiy, Polnoye sobraniye sochineniy [Completed Works]. Sankt Peterburg: Yu.N. Eglikh Publ. 1902. Pp. 301–472.
18. Pronina N. A. Obraz lishnego cheloveka v khudozhestvennoy literature XXI veka [The image of an superfluous man in fiction of the XXI century] [E`lektronny`j resurs] // Filologicheskii aspekt [Philological aspect]. №1 (45) Yanvar' 2019. URL: <http://scipress.ru/philology/articles/obraz-lishnego-cheloveka-v-khudozhestvennoj-literature-xxi-veka.html> (accessed 12.09.2019).
19. Prus B. Antek // B. Prus, Sochineniya v semi tomakh [Works in seven volumes]. T. 1. Transl. Ye. Zhivovaya. Moskva: Gosudarstvennoye izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury Publ. 1961. 495 p.
20. Sanayev P. V. Pokhoronite menya za plintusom [Bury me behind the baseboard]. Moskva: AST Publ., 2015. 286 p.
21. Senkevich G. Janko-Muzykant [Janko- The Musician] // G. Senkevich, Povesti i rasskazy [Novels and Stories]. Moskva: Redaktsiya zhurnala «Russkaya mysl'» Publ., 1893. Pp. 110.
22. Solov'yev Vs.S. Pansion [Boarding House] // Vs. S. Solov'yev, Novyye rasskazy [New novels]. Sankt-Peterburg: N. A. Lebedev Publishing, 1892. 376 p.
23. Solov'yev Vs. S. Yunyy imperator: O Petre II: roman [Young Emperor: About Peter II: Roman]. Moskva: Evrika Publ., 1993. 299 p.
24. Tolchinskaya L. V. Vliyaniye otnosheniya materi k rebenku v perinatal'nom periode razvitiya na sotsial'no-psikhologicheskuyu adaptatsiyu v ranney yunosti [Influence of mother-child relationship in the perinatal period of development on socio-psychological adaptation in early adolescence] // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena [Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen]. 2011. № 129. Pp. 42–46.
25. Shifel'beyn Ye. V. Istoricheskoye razvitiye zameshchayushchey sem'i: otechestvennyye i zarubezhnyye aspekty stanovleniya [The historical development of a foster family: domestic and foreign aspects of formation] // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii [Pedagogical education in Russia]. 2015. №6. Pp. 209–213.

"LITTLE SUPERFLUOUS MAN." TYPE "SUPERFLUOUS CHILD" IN RUSSIAN AND POLISH LITERATURE

D. Walczak

Master of History, master of Art History, master of Philology,
PhD student at the Faculty of History
University of Warsaw
(Warsaw, Poland)

E. W. Nikolsky

Doctor of Philology (Dr. hab.), Professor, doctor of theology, master of religious studies, expert of the scientific and publishing Council for the publication of the Full collection of the creation by St. Theophanes, the Recluse, Carpathian University named after Augustine Voloshin (Uzhgorod, Ukraine)

Abstract

The so-called “superfluous man”, along with the “hero of the time”, is one of the more common and recognizable types of characters in Russian literature of the 19th, 20th and 21st centuries. The characteristic features of this type include excessive sensitivity, vulnerability, excessive requirements for oneself and others, but – which seems to us the most important – the “superfluous man” is unable to build the right interpersonal relationships.

According to the authors of the article, in relation to literature, starting from the 19th century and up to the present day, it is permissible to speak not only about the “big” “superfluous man”, but also about the “small” one, that is, about the literary type of the “superfluous child”, not understood and not accepted either by parents or siblings, or neither of them. Such a hero is extremely lonely in the world, he has no point of support, he is completely deprived of the help of adults, and because of his childhood weakness, anyone can hurt or use him. It should be noted that the term “superfluous child” to refer to a child rejected by parents and / or peers has long been used in the social sciences, in particular in psychology, pedagogy and sociology.

The authors of this article made an innovative attempt to indicate the origins and evolution of the type of a “superfluous child” in two very close literatures – Russian and Polish – showing both general points and some differences in the development of this type, due to political, social and cultural reasons. The work examines the works of such authors as Fyodor Dostoevsky, Vsevolod Krestovsky, Vsevolod Solovov, Boleslaw Prus, Henryk Sienkiewicz, Anton Makarenko, Maxim Gorky, Janusz Korczak, Zofia Nałkowska, Edmund Niziurski, Pavel Sanaev and others.

Keywords: superfluous man, superfluous child, Russian literature, Polish literature, literary type, problems of socialization

Поступила в редакцию 18.11.2019

РАЗДЕЛ II. НАЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МИРА В ЛИТЕРАТУРЕ

*ББК Ш5(2=Р)
УДК 821.161.1*

М. Л. Бедрикова¹

*Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
mlbedrikova@gmail.com*

О МИССИИ ПОКОЛЕНИЯ РУССКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ КОНЦА XIX– НАЧАЛА XX ВВ. (М. ГОРЬКИЙ «ЖИЗНЬ КЛИМА САМГИНА»)

Статья посвящена актуальной в отечественном литературоведении XX–XXI вв. проблеме – нового прочтения итогового произведения классика русской литературы XX в. М. Горького «Жизнь Клима Самгина». Воссоздание «хода» русской истории позволило писателю изобразить русский мир на рубеже XIX–XX вв. в его цельности и осмыслить роль интеллигенции в истории России. Объект анализа – эпопея М. Горького «Жизнь Клима Самгина (Сорок лет)» (1927– 1936). Анализ проводится в аспекте: «миссия» русской интеллигенции рубежа веков в изображении М. Горького, осознание молодым поколением собственной исторической роли в революционную эпоху. Автор статьи выдвигает гипотезу: рефлексирующий тип героя-интеллигента Самгина диктовал М. Горькому особый способ повествования и принципы организации произведения «Жизнь Клима Самгина»: книжность, интертекстуальные приемы. Через восприятие Самгина читатель может наблюдать за трансформацией, эволюцией идей персонажей. Повествуя о жизни двадцатипятилетнего студента Самгина, писатель воспроизводит дискуссии в интеллигентном окружении. Образ интеллигенции предстает в контексте высказываний различных персонажей на политические, социальные, этические и эстетические темы времени; размышлений об истории, культуре прошлого – от источников (фольклор, миф) до эпохи рубежа XIX–начала XX вв. Идея будущего рождается в ходе горячих споров о народном счастье,

¹ Бедрикова Майя Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры языковедения и литературоведения, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия.

судьбе России, о миссии русской интеллигенции в подготовке и свершении революции. Методология статьи: автор использует в комплексе биографический, историко-литературный и типологический методы в сочетании с методами изучения интертекстуальных связей.

Ключевые слова: русская литература XX века, М. Горький, «Жизнь Клим Самгина», русская интеллигенция.

Введение. На рубеже XX–XXI вв. в отечественном литературоведении заметно вырос интерес к художественному наследию М. Горького – классика русской советской литературы конца XIX – первой трети XX вв. [11]; [12]; [13]; [14]; [15]. В 2018 г. мировая общественность отметила 150-летие со дня рождения великого писателя. Была издана коллективная монография «Максим Горький: pro et contra, антология» [10]. Полагаем, внимание к личности и произведениям М. Горького связано с неослабевающим интересом исследователей (литературоведов, философов, историков) – к непреходящим гуманистическим ценностям, отразившимся в «широкой панораме русской жизни», какой явилась «Жизнь Клим Самгина» (Сорок лет)». Автор эпопеи «Жизнь Клим Самгина» (авторское обозначение произведения – «повесть»), создавший целую типологию образов интеллигентов, затрагивал вопрос о «миссии» поколений молодежи. В процессе широкого изображения российской действительности – последней трети XIX – начала XX вв. – М. Горький обратился к проблемам: «личность и история», роль молодого поколения интеллигенции в подготовке русской революции на рубеже XIX–XX вв. Вопрос о значении русской революции 1917 г., который волновал М. Горького в его гениальном творении, актуален и в наши дни. В начале XXI века – в свете отмечаемого общественностью события, 100-летия русской революции 1917 года, – эпопея «Жизнь Клим Самгина (Сорок лет)» вновь привлекает внимание читателей и исследователей. В настоящее время не утратил научного значения, своей актуальности комментарий эпопеи, выполненный в конце 1970-х годов коллективом отечественных литературоведов, среди которых Н. Н. Жегалов, И. И. Вайнберг, М. М. Пешкова, М. А. Семашкина, А. Д. Смирнова, И. И. Соколова, В. Ю. Троицкий [5], [6]; [7]. Ученые опирались на предшествующий опыт горьковедения: «использован фундаментальный научный аппарат, работа над которым велась под руководством проф. А. И. Овчаренко [5]. Цель данной работы: анализ особенностей

изображения образа русской интеллигенции на рубеже XIX–XX вв. в эпопее «Жизнь Клима Самгина (Сорок лет)» – в свете художественного осмысления М. Горьким «миссии» молодого поколения интеллигенции в истории России [5].

1. Характеристика исследования. М. Горький начал работу над повестью «Жизнь Клима Самгина (Сорок лет)», имея за плечами значительный опыт творческого и жизненного пути (60 лет жизни). Этот уникальный опыт осмысления писателем проблем российской действительности и его непосредственное участие в исторических событиях рубежа веков, впечатления от общения с выдающимися личностями эпохи – все пережитое, прочувствованное определило содержание итогового произведения. До «Жизни Клима Самгина» М. Горьким были уже созданы гениальные творения в драматургии, такие как «На дне», «Васса Железнова», прозаические произведения (повести «Лето», «Городок Окуров», 1909; роман «Жизнь Матвея Кожемякина» (1910–1911)). В своем творчестве писатель неизменно сосредоточен на постижении национального характера. Среди многих русских типов, изображенных в предшествующий период (1892–1927), автором выделен тип русского интеллигента. Черты этого горьковского типа обнаруживаются уже в самых ранних рассказах (образ «проходящего», молодого человека, впитывающего мировую культуру через чтение книг, самообразование, познание народной жизни). Конечно, в образе «слушателя» из романтических рассказов угадываются черты автобиографические – самого Алексея Пешкова, будущего писателя М. Горького. В последующих произведениях М. Горький создает «портретный» образ молодого поколения, изображая представителей разных поколений интеллигенции конца XX века, их психологию, постигая историческое значение каждого поколения. В данной работе мы будем использовать определение «миссия поколения», имея в виду роль молодого поколения интеллигентов в истории России на рубеже XIX–XX вв. В наиболее «концентрированной», полемически «заостренной» форме размышления М. Горького о событиях революционной эпохи, его видение «исторического момента», анализ политических проблем отразились в публицистике «Несвоевременные мысли. Заметки о революции и культуре» (статьи в газете «Новая жизнь», 1917–1918) [8]. В 1918 году М. Горький буквально взывает о спасении отечественной культуры, гибнущей в революционном водовороте, обращаясь при этом именно к русской интеллигенции – не к «передовому революционному классу», не к «крестьянству» – и требует от нее мужества: «Сеять «разумное, доброе, вечное» на зыбучих болотах

русских – дело необычайной трудности, и мы уже знаем, что посевы <...> дают на равнинах российских небогатые, печальные всходы. А, тем не менее, сеять надо, и *это дело интеллигента*, того самого, который ныне насильно отторгнут от жизни и даже объявлен врагом народа. Однако *именно он должен продолжать давно начатую им работу очищения и возрождения страны, ибо, кроме него, другой интеллектуальной силы – нет у нас*» [8, 257]. Как видим, несмотря на официальную концепцию интеллигенции (социального слоя), М. Горький в 1918 году совершенно отчетливо формулирует «миссию» русской интеллигенции именно как «класса» (не «элиты»), наряду с пролетариатом и крестьянством. В своей «Речи на Московском публичном собрании общества «Культура и свобода»» (июнь 1918) он обращается к интеллигенции, к которой всегда причислял самого себя: как «мозгу и сердцу нашей страны» [8, 257]. После 1917 года интеллигенция утратила свою ведущую роль. М. Горький отметил: интеллигент «ныне насильно отторгнут от жизни и даже объявлен врагом народа» [8, 257]. Верно: до революции интеллигенция являлась «вождем», ведущим классом, опорой общественного прогресса. М. Горький проговаривает: «отторгнута», то есть интеллигенция реально «низвергнута», сброшена с пьедестала революционерами (используя политическую революционную лексику – «народом», «рабоче-крестьянской трудящейся массой», «передовым революционным классом»). Писатель видел здоровые интеллектуальные силы – это, по меньшей мере, два поколения русской интеллигенции: 1) «одинока и отколота от всей массы трудящихся наша старая, каторжная интеллигенция – каторжная не потому только, что часть ее бывала на казенной каторге, а по всем условиям ее существования в России, по всей ее жизни и работе» [8, 258]; 2) «свежие силы рабоче-крестьянской интеллигенции». [8, 258] Изучая особенности изображения М. Горьким образа и «миссии» поколения русских интеллигентов рубежа XIX–XX вв., необходимо объяснить причину стойкого внимания автора к интеллигенции. Почему Горький не уделяет равного внимания пролетариату и крестьянству? Вспомним, что до 1917 года М. Горький уже глубоко постиг тему – роста сознания пролетариата как класса (роман «Мать»), писатель хорошо знал тип рабочего-революционера (образ Павла Власова). В упомянутой выше «Речи на Московском публичном собрании» писатель объективен в оценке «интеллектуального потенциала» представителей российского пролетариата. Крестьянство, по мнению М. Горького, генетически не революционно и не интеллектуально.

Автор «Речи» полемически заостряет проблему состояния русской культуры: «Спросят: а пролетариат, передовой революционный класс? А крестьянство? Я думаю, что нельзя сегодня серьезно говорить о всей массе пролетариата как о силе культурной, интеллектуальной <...> Пролетариат в массе его – только физическая сила, не более; точно так же и крестьянство. Иное дело, молодая исторически, рабочая и крестьянская интеллигенция, это, конечно, сила духовно-творческая и, как таковая, ныне она так же отколота от своей массы, так же одинока среди нее» [8, 257–258]. Интересно, что в следующем абзаце-тезисе «Речи» М. Горький, вводя новое определение «молодая исторически, рабочая и крестьянская интеллигенция», таким образом выделяя «новую генерацию» молодых интеллигентов, тем не менее строго не классифицирует существующие «типы» (хотя и говорит о «новых» и «старых»). Писателю важно, что у «новых» и «старых» сохранено главное – содержание, «ядро» – это образование и культура. Несмотря на «снижающую» оговорку – «так называемая интеллигенция» (увы, эта фраза все чаще звучала в послереволюционное время), – М. Горький ясно сформулировал концепцию и «миссию» русской интеллигенции: интеллигенция формируется из «людей, сознающих значение интеллектуального начала в историческом процессе. Эти люди, несмотря на все их недостатки, самое крупное, что создано Русью на протяжении всей ее трудной и уродливой истории, эти люди были и остаются поистине мозгом и сердцем нашей страны» [8, 257]. М. Горький объективен и самокритичен. Как отмечалось, писатель относил себя к интеллигенции, чувствовал и разделял с поколением «старой» интеллигенции огромную ответственность за происходящее в России, осознавал «недостатки», был готов «мужественно исполнять свой гражданский долг» [8, 257]. Идеи М. Горького о «миссии» интеллигенции в жизни общества актуализировались в 90-е годы XX в., когда прогрессивная отечественная интеллигенция подвергла рефлексии собственный опыт и уроки истории России в её «сложном историческом пути» за 70 лет: «...не так легко освободиться от старого в мыслях и действиях, утвердить новые структуры и формы общественного развития» (Вайнберг И.) [3, 49]. Десятилетием позже, в иной социокультурной ситуации начала нового тысячелетия – в 2001 году – в книге с симптоматичным названием «Русская литература XX века: После раскола» М. М. Голубков фиксирует «критерий» оценки роли личности в истории: «Отчужденный и неотчужденный от исторического времени человек – вот два полюса, два разнозаряженных магнита, созданные Горьким» [4, 162]. «Антигерои»,

по Голубкову: «заблудившиеся на перекрестках истории XX в.: Клим Самгин, Матвей Кожемякин, последнее, вырождающееся поколение Артамоновых» [4, 162]. К подлинным героям относятся Павел Власов и Пелагея Ниловна, автобиографический герой М. Горького в его трилогии «Детство», «В людях», «Мои университеты». Исследователь утверждает: «Между двумя этими полюсами и аккумулируется нравственно-этический и философский заряд концепции личности, предложенный литературе Горьким» [4, 162]. Полагаем, что для понимания «миссии» русской интеллигенции на рубеже XIX–XX вв. важно учитывать точку зрения Голубкова М.М.: о «почти мистической и непреодолимой человеческой волей зависимости» и «жесточайшей обусловленности» [4, 163] характера героя и его судьбы историческим временем.

1.1. Гипотеза. Создание художественного образа Клим Самгина позволяет М. Горькому достичь цели, то есть через изображение главного героя, воссоздание его психологии, особенностей мировидения данного типа интеллигента понять особенности мировоззрения целого поколения русских интеллигентов, понимание и осознание им собственной «миссии» на рубеже веков. Полагаем: тип рефлексирующего интеллигента Самгина обусловил особый способ авторского повествования и принципы организации создаваемого текста в эпопее «Жизнь Клим Самгина» – книжность, необыкновенную насыщенность повествования интертекстуальными приемами (цитаты, реминисценции, аллюзии и др.). Диалогизм – адекватная форма для создания и художественного осмысления автором процесса рождения идей (их последующих трансформаций, эволюции). М. Горький воссоздает уникальную атмосферу интеллектуальной среды, с характерной – непрерывной полемикой, напряженной внутренней интеллектуальной работой персонажей («идеологов» и эпизодических лиц), с которыми связан Клим Иванович Самгин в разные периоды жизни. В качестве материала для анализа целесообразно использовать вторую часть эпопеи, в которой главный герой изображен двадцатипятилетним студентом университета, погруженным в бурную жизнь интеллигентной среды, – во взаимоотношениях с десятками молодых людей – сверстников, различных политических взглядов – от радикально настроенных студентов университетов до профессиональных революционеров, руководителей марксистских кружков, молодых представителей журналистской среды и др. Во второй части эпопеи «Жизнь Клим Самгина (Сорок лет)» наиболее рельефно актуализируются жанровые черты такой модификации романной формы, как «роман идей».

1.2. Методология исследования. В работе использован биографический метод, в комплексе с историко-литературным, типологическим и методами изучения интертекстуальных связей. *Теоретической базой* служат труды М. М. Бахтина [1], а также новейшие работы по актуальным проблемам горьковедения. Кроме базовой концепции диалогизма М. М. Бахтина, данное исследование учитывает важное направление в изучении романа М. Горького в 2000-е гг. В частности, можно указать идеи О. К. Оляндер в интерпретации поэтики произведения: «горьковскую художественно-философскую модель русской жизни в романе “Жизнь Клима Самгина”» [9, 719–728]. Оляндер отмечает: «Поэтика романа «Жизнь Клима Самгина» такова, что она способна расширять, углублять, заставлять, «дышать» диалогическое пространство духовной жизни России» [9, 727].

1.3. Автобиографическое начало. М. Горький сосредоточился на судьбе личности в ее взаимодействии с временем, исторической эпохой. Во эпопее присутствуют автобиографические моменты. Биографы отмечают революционную активность молодого А. М. Пешкова (Горького) в период его бытности «в людях», начиная с 18 лет. М. Голубков пишет: «С 1886 г. работает в Казани в крендельном заведении и булочной А. С. Деренкова, которая именовалась в жандармском управлении «местом подозрительных сборищ учащейся молодежи», знакомится членами первых марксистских кружков, читает книгу Г. В. Плеханова «Наши разногласия». Казанский период для Горького – время идейных исканий, самообразования и первых опытов пропагандистской работы среди рабочих Казани» [10, 212]. В начале XX века М. Горький изобразил интеллигентов («Дачники», 1904; «Дети солнца», «Варвары», 1905), при этом он запечатлел «расслоение интеллигенции, острую борьбу социальных, этических, эстетических идей в их среде» [10, 213]. Отмечена оппозиционность А. М. Пешкова – точка зрения будущего писателя противопоставлена представлениям народников: они говорили «об интеллигенции как единой по своему составу сверхклассовой группе...» [10, 213].

1.4. «Роман идей»: «диапазон» дискуссий. М. Горький воплощает замысел «романа идей» во второй части эпопеи, включая в повествование диалоги молодых интеллигентов из окружения Клима Самгина. «Смыслообразующей» является функция Самгина (О. К. Оляндер): «Эта функция заключалась в том, что Клим создавал диалогическое напряжение, возникающее в результате столкновения разных мировоззренческих позиций, внося присвоенные себе мысли людей, не входящих в посещаемые им салоны» [9, 726] Повествуя

о жизни двадцатипятилетнего Самгина, писатель воспроизводит дискуссии, ведущиеся в его интеллигентном кругу. В тексте дискуссий присутствуют три временных плана: в настоящем времени образ интеллигенции предстает в контексте высказываний различных персонажей на современные политические, социальные, этические и эстетические темы времени; время прошедшее – в контексте размышлений об истории, культуре прошлого – от источников (фольклор, миф) до современности (то есть до эпохи рубежа XIX–начала XX вв.). Контекст будущего времени создается в ходе горячих споров интеллигентов о народном счастье, судьбе России, о миссии русской интеллигенции в подготовке и свершении революции. «Диапазон» дискуссий значителен: представлено множество точек зрения – журналистов, учителей, преподавателей университетов, студентов, историков, профессиональных революционеров-марксистов, книгоиздателей, редакторов провинциальной и центральной прессы. Картина действительности создается благодаря широкой географии эпопеи – жизнь провинций Российской империи, старинных волжских городов, холодной Финляндии, столичная жизнь – в Петербурге и Москве.

В центре дискуссий – теория марксизма в его современном состоянии. Взгляды марксистов противостоят точке зрения интеллигентов-«народников». На пересечении разнообразных суждений рождается «линия истины» – два полюса (концепции) в потоке высказываний. В «концентрированном» виде определение современному марксизму дает редактор провинциальной газеты. Самгин готовит статью о выставке в Нижнем Новгороде. В присутствии Клима Ивановича о молодых революционерах редактор говорит так: «марксисты – это квазиреволюционеры без любви к народу» [6, 10]. В последних словах звучит характерный мотив «любви к народу». «Любовь к народу» – константа и «критерий», с помощью которого идентифицируют интеллигента (заявлена проблема «национальной идентичности» [2]).

Дискуссия продолжается за стенами редакции во время дружеской беседы фельетониста Робинзона и Самгина. Идея самоотречения революционера ради народного счастья преподносится как проявление максимализма. В диалоге с Климом, во время которого Самгин иногда произносит короткие фразы, фельетонист Робинзон рассуждает последовательно, критически остро «нападает» на поколение Самгина, ожидает и постоянно изучает реакцию Клима на тот или иной тезис. Робинзон практически формулирует «миссию» поколения молодежи рубежа XIX–XX вв.: «Интересно, что сделает

ваше поколение, разочарованное в человеке? Человек-герой, видимо, антипатичен вам или пугает вас, хотя историю вы мыслите все-таки как работу Августа Бебеля и подобных ему. Мне кажется, что массы выдвигаете вы вперед для того, чтоб самим остаться в стороне. Среди вашего брата не чувствуется человек, который сходил бы с ума от любви к народу, от страха за его судьбу, как сходит с ума Глеб Успенский <...>. Помните его трагический вопль о необходимости «делать огромные усилия ума и совести для того, чтоб перестроить жизнь на явной лжи, фальши и риторике»?» [6, 13].

Интертекстуальность – главная особенность повествования в «Жизни Клима Самгина». Цитируя строки Г. И. Успенского, Робинзон проводит идею преемственности. Цитата из произведения Глеба Ивановича Успенского, кумира интеллигенции «Выпрямила (Записки Тяпушкина)», служит оппоненту для аналогии – собственной точки зрения и мысли народника Тяпушкина в его записках. Речь идет о принципах: верности интеллигента идеалам, его любви к народу, приверженности народной жизни и др.

Деятельность марксистов в кружках представлена как сектантская: интеллигенция готова изменить течение мировой истории, а между тем количество революционеров невелико. Во внутренней речи Самгина М. Горький заостряет эту специфическую особенность: «Странно было видеть, что судьбы мира решают два десятка русских интеллигентов, живущих в захолустном городке среди семидесяти тысяч обывателей, для которых мир был ограничен пределами их мелких интересов» [6, 23–24]. Постоянные в полемике темы: будущее Великого сибирского пути; выход России на берега океана; политика Европы в Китае; успехи социализма в Германии; «трансплантация политических идей Запада на русскую почву», судьба гуманизма. [6, 23–24] Круг общения Самгина разрастается: читатель следит за ходом сюжета и, столь же внимательно, за комментариями Самгина, постоянно анализирующего поступки новых и старых знакомых, и собственное поведение в той или иной ситуации. Исследователи не раз отмечали, что Клима Ивановича Самгина словно бы «отражается» в каждом собеседнике. Так, вернувшись из провинции в Москву, чтобы слушать лекции в университете, Самгин с увлечением ведет дневник: при этом он перенимает манеру фельетониста Робинзона, дает профессорам и людям своего круга «краткие характеристики» [6, 82] Привычка к рефлексии, самоанализу выработана у Клим Ивановича с раннего детства – под влиянием воспитания интеллигентных родителей, их привычки к постоянному чтению и размышлению. Новые

впечатления рождают в сознании героя новые «сценарии» поведения в сложившихся обстоятельствах. Следует вспомнить сцену в ресторане провинциального городка, когда интеллигент Самгин оказывается в среде местного купечества – богатейших людей: «Семнадцать человек сосчитал он в ресторане, всё это – домовладельцы, «отцы города», как зовет их Робинзон» [6, 60]. Вместо «благожелательного» мнения в герое рождается очередная ироническая «серия заметок» – про себя. М. Горький переходит к внутреннему монологу своего героя, предваряя привычное «Самгин думал» союзом «но»: «...следовало бы думать об этих людях благожелательно, но Самгин думал: «Кончу университет и должен буду служить интересам этих быков. Женюсь на дочери одного и них, нарожу гимназистов, гимназисток, а они, через пятнадцать лет, не будут понимать меня. Потом – растолстею и, может быть, тоже буду высмеивать любознательных людей. Старость. Болезни. И – умру, чувствуя себя Исааком, принесенным в жертву – какому богу?» [6, 60].

1.5 Клим Самгин в среде интеллигенции. Упоминание об «Исаке, принесенном в жертву богу», преобразуется в развернутую метафору в дальнейшем повествовании. Размышляя о сущности марксизма, главный герой констатирует смену «поколений»: «И вот: раньше хорошим тоном считалось «народничество», а ныне претендует на эту роль марксизм. Сузив понятие «народ» до понятия «рабочий класс», марксизм тоже требует “раствориться в массах”» [6, 98] Возможен ли приход Самгина к марксизму и марксистам? Герою часто приходится бывать в среде революционеров. Однако он не готов принести себя в жертву истории. Горький приводит внутренний монолог Клима о смысле истории, человеку и его времени: «В сущности, это сводится к необъяснимому желанию сделать человека Исааком, жертвой, наконец – лошадью, которая должна тащить куда-то тяжкий воз истории». [6, 98] Всё разъясняет последующее умозаключение Самгина, подытоживающее его комментарий к текущим событиям: «Он не находил в себе и силы решительно заявить: «Не хочу играть роль Исаака, найдите Барана!» [6, 99] Исследователь Е. Р. Матевосян рассматривает данную развернутую метафору в тексте Горького как символ: «Жертвоприношение Авраама» как философский символ российской истории в «Жизни Клима Самгина» М. Горького» [9, 729–738]. Точнее было бы привести целое высказывание Клима Ивановича, в котором отразились все «колебания» молодого интеллигента: Самгин находит единственное слово для обозначения критерия, которым обычно руководствуется в жизни, это слово «удобно». Смысл слова

«удобно» в каждом случае уточняется писателем. К развернутой метафоре «интеллигенция и воз истории», рожденной в голове Самгина, есть комментарий Клима: «...жить ему было бы значительно легче, удобнее, если б социалисты и противники их не существовали» [6, 99]. Клим Иванович не может определиться в политическом «взгляде», ибо колеблется между «удобно» и совестью интеллигента. Мы полагаем: именно интеллигентность как раз и не позволяет ему полностью размежеваться с марксистами. Логика размышлений (выше) такова: если Самгин открыто заявит о своем неучастии в полемике между «социалистами и их противниками», то разорвет таким образом «пуговину», которая биографически связывает его с интеллигентной средой (рождение и жизнь среди «народников»). Двойственность самгинского интеллигентного типа неизбежно (регулярно) проявляется в ситуациях нравственного выбора.

Как отмечалось, интертекстуальность пронизывает повествование. Рассмотрим диалог Томилина и Дронова на тему «миссии» молодого поколения интеллигенции, пронизанный явными и скрытыми цитатами. Обозначаются два полюса: с одной стороны, народ, низший социальный уровень (Горький пишет: «стихия зоологических инстинктов народа» [6, 25]), а с другой стороны, интеллигенция, понимаемая как элита современного общества. Томилин говорит, обращаясь к Дронову: «Вы согласны, что жизнь необходимо *образумить*? Согласны, что интеллигенция и есть голос разума?» Логически вытекающей из текста является ассоциация с концепцией XVIII столетия (культ разума), однако оппонент Дронов парирует не в русле обозначенной «европейской» (рационалистической) линии, а в русле национальной – её маркирует цитата из «Ревизора» Гоголя. Горький пишет: «От него все, – точно крысы у Гоголя, – понюхают и уходят» [6, 26]). Диалог о чуждом для России европейском опыте продолжится – уже в другой ситуации – во время встречи Клима Самгина в том же провинциальном городе с Козловым, местным историком и архивистом, библиофилом. Как обычно, Клим Иванович больше слушает, чем говорит. Старик Козлов, не принимая европейского пути, едко иронично отзываясь о А. Герцене, европейском типе духовного вождя. Горький вкладывает особый смысл в одну фразу-замечание историка Козлова: «Господину Герцену хотелось Вольтером быть» [6, 35] Диалоги об историческом пути России включают обязательный вопрос о духовном руководстве.

Мастерство Горького в воссоздании психологии главного героя состоит в наиболее объективном способе представления самгинского

типа. Поскольку Клим мало говорит – больше наблюдает, анализирует и слушает собеседников, то участникам диалога время от времени приходится «достраивать» за Клима Ивановича тот или иной тезис, по сути, акцентируя и формулируя за Самгина его позицию (точку зрения) в контексте диалога. То есть обычно Клим как бы «плывет по течению» разговора, лишь контролируя его «общее направление». Например, Козлов, не знающий Клима Самгина, обращается к нему с вопросом: «Можно ли пренебречь историей?» [6, 28] При этом Козлов проговаривает собственное (объективное) наблюдение: вы «человек внимательного ума» [6, 28] Клим Иванович молчит, следовательно, соглашается с мнением старичка-историка.

В диалоге с радикально настроенными людьми Климу Самгину гораздо сложнее – ему приходится формулировать собственную позицию под «натиском» того или иного героя-идеолога. Особенно интересны в этом отношении разговоры Самгина с марксистом Кутузовым. Степан Кутузов выступает против народнической идеологии, переживающей кризис в уже в 1880-е годы. Клим представляется ему приверженцем идеалов предыдущего поколения интеллигенции. Горький воспроизводит кульминационный момент общения:

«<...>– Значит, вы всё с народниками путаетесь?

– Не путаюсь, а – изучаю, – сказал Клим, уже раскаиваясь в словоохотливости своей.

– Жития маленьких протопопов Аввакумов изучаете. Бросьте. Всё это – не туда.» [6, 43]

Революционность Кутузова требует новой – твердой марксистской позиции. Вспомним высказывание редактора газеты: «марксисты – это квазиреволюционеры без любви к народу» [6, 10]. Отталкиваясь от идеологии старшего поколения интеллигентов, марксисты совпадают с «народниками» в одном – в максимализме (и утопизме). Кутузов говорит: «Необходим героизм на всю жизнь, героизм чернорабочего, мастерового революции. Если вы на такой героизм не способны – отойдите в сторону» [6, 43]. Наблюдающий за собеседником Клим про себя подмечает: «Возмутительно самоуверен.» [6, 43] Кроме самоуверенности, марксист Кутузов демонстрирует полное безразличие к теме «русского национального исторического пути», хотя и признает некую «поэзию» в национальном начале. Кроме того, важная деталь – Степан Кутузов во время диалога смотрит поверх головы собеседника (то есть как бы «мимо» Клима Ивановича – в окно). Национальная специфика в пылу спора оказывается «свалена в кучу» неких

предметных признаков русскости. Горький, воспроизводя речь одного из героев, пишет: «Особенности национального духа, община, свирели, соленые грибы, паюсная икра, блины, самовар, вся поэзия деревни и графское учение о мужицкой простоте – все это, Самгин, простофильство...» [6, 43]. Диалог выстроен филигранно: автору удается емко развернуть марксистскую логику, в равной степени оппозиционную и позиции Л. Н. Толстого, и к идеологии народников. Тотальная ирония пронизывает речь Кутузова, последнее произнесенное слово «простофильство» не только оценочное, но и открывающее другие темы – брошен камень в огород славянофилов (ассоциативно – «славянофильство»).

«Смыслы» диалогов во второй части «Жизни Клима Самгина» «разворачиваются» в реальность и проясняются. Симптоматично, что утопический пафос «общих разговоров» Самгина и интеллигентов распространяется на повседневную жизнь. Так, в диалоге Клима с Иноковым неожиданно и весьма отчетливо звучит мотив *чуда*. М. Горький воссоздает речь Инокова: «Смотрю, как там казармы для артиллеристов строят <...>. Смотрю и думаю: наверное, люди когда-нибудь устанут от мелких, подленьких делишек, возьмутся всей силой за настоящее, крупное дело и – сотворят *чудеса*.

– Вавилонскую башню? – спросил Клима.

– Неплохо было затеяно, – сказал Иноков <...>» [6, 48].

На следующей странице М. Горький описывает трагическое событие – внезапное обрушение казарм по причине инженерной ошибки, по недосмотру строителей: «...Самгин лишь тогда понял, что стена разрушается, когда с неё, в хаос жердей и досок, сползавший к земле, стали прыгать каменщики...» [6, 49]. Диалог с Иноковым, с упоминанием Вавилонской башни, проецируется на сцену обрушения артиллерийских казарм, то есть в миллионный раз действительность не согласуется с умозрительными построениями интеллигентов – строителей будущего. Этой проекции автору недостаточно. После трагедии с разрушением казарм, гибелью людей, Самгин возвращается в дом своих друзей. Жизнь течет всё в том же тихом русле: Елизавета Спивак занимается подготовкой учеников-гимназистов – читает лекцию по современной литературе и комментирует строки стихотворения А. Рембо. М. Горький изображает Е. Спивак сквозь восприятие Самгина: «Как врет, – подумал Самгин, хотя понимал, что она только упрощает» [6, 54]. Глагол «врать» у Клима Ивановича может означать «выдумывать». С искусственностью, «выдумыванием» герой сталкивался

М. Л. Бедрикова

ещё в раннем детстве – в семье, где близкие часто произносили: «выдумай» что-нибудь сам.

Заключение. М. Горький изобразил русский мир на рубеже XIX–XX вв. в его цельности и осмыслил роль русской интеллигенции в истории России этого периода. Воссоздание «хода» русской истории в эпопее «Жизнь Клима Самгина (Сорок лет)» осуществляется «сквозь» сознание главного героя, через воссоздание психологии самгинского типа, изображенного в родственной ему – интеллигентной среде. Для русской интеллигенции рубежа веков характерно отчетливое понимание и осознание собственной «миссии» в революционную эпоху. Полагаем: насыщенность повествования интертекстуальными приемами (цитаты, реминисценции, аллюзии и др.), диалогизм повествования, наблюдаемый во второй части «Жизни Клима Самгина» (и в других частях эпопеи), помогает автору создать атмосферу переживаемой «рубежной» эпохи как особого времени рождения идей. В последующих частях эпопеи читатель получает возможность через восприятие Самгина наблюдать за трансформацией, эволюцией данных идей, а также за реализацией их в российской действительности. М. Горькому удастся художественно воссоздать уникальную интеллектуальную среду, непрерывно порождающую идеи, подвергающую их анализу непосредственно – в процессе непрекращающейся полемики персонажей. В разные периоды жизни наблюдателем дискуссий русских интеллигентов и активным интерпретатором высказываемых ими идей и мнений становится главный герой – Клим Иванович Самгин.

Литература

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Москва: Художественная литература, 1975. 504 с.
2. Бедрикова М. Л. Русская литература и музыка на рубеже XX-XXI вв.: к вопросу о национальной идентичности // *Libri Magistri*. 2018. С.87–91.
3. Вайнберг И. Горький, знакомый и незнакомый // Горький М. Несвоевременные мысли: Заметки о революции и культуре. Москва: Советский писатель, 1990. С.3–74.
4. Голубков М. М. Русская литература XX в.: После раскола: Уч. пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2001. 267 с.
5. Горький М. Собрание сочинений: в 16 т. / сост. и общая ред. Н. Н. Жегалова. Москва: Изд-во «Правда», 1979. Т. 11: Жизнь Клима Самгина (Сорок лет): повесть. 576 с.

6. Горький М. Собрание сочинений: в 16 т. / сост. и общая ред. Н. Н. Жегалова. Москва: Изд-во «Правда», 1979. Т. 12: Жизнь Клима Самгина (Сорок лет): повесть. 670 с.
7. Горький М. Собрание сочинений: в 16 т. / сост. и общая ред. Н. Н. Жегалова. Москва: Изд-во «Правда», 1979. Т. 13: Жизнь Клима Самгина (Сорок лет): повесть. 400 с.
8. Горький М. Несвоевременные мысли: Заметки о революции и культуре. Москва: Советский писатель, 1990. 400 с.
9. Максим Горький: pro et contra, антология. Современный дискурс / Составители: О. В. Богданова, В. Т. Захарова, Л. А. Спиридонова, М. Г. Уртминцева. Санкт-Петербург: РХГА, 2018. 880 с.
10. Русские писатели. Биобиблиогр. Словарь: в 2 ч. Ч. I. А – Л / Редкол.: Б.Ф. Егоров и др.; под ред. П.А. Николаева. Москва: Просвещение, 1990. 432 с.
11. Фаритов В. Т. Воля к власти и субъект в художественной прозе М. Горького (нищеанские мотивы повести «Жизнь Клима Самгина») // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2019. № 62. С. 262–277.
12. Фокин А. А. И. Сургучев и Горький: проблема взаимоотношений писателей сквозь призму православного литературоведения // Максим Горький: pro et contra, антология. Современный дискурс / Составители: О. В. Богданова, В. Т. Захарова, Л. А. Спиридонова, М. Г. Уртминцева. Санкт-Петербург: РХГА, 2018. С. 329–342.
13. Ханов В. А. Аллюзии inferнального в создании образа ночлежки в драме М. Горького «На дне» // Максим Горький: pro et contra, антология. Современный дискурс / Составители: О. В. Богданова, В. Т. Захарова, Л. А. Спиридонова, М. Г. Уртминцева. Санкт-Петербург: РХГА, 2018. С. 607–613.
14. Шуган О. В. «Золотой сон» и нирвана: отражение буддийских идей в пьесе М. Горького «На дне» // Максим Горький: pro et contra, антология. Современный дискурс / Составители: О. В. Богданова, В. Т. Захарова, Л. А. Спиридонова, М. Г. Уртминцева. Санкт-Петербург: РХГА, 2018. С. 589–613.
15. Эткинд А. М. Горький и Безбедов: подтекст «Серебряного голубя» в «Климе Самгине» // Максим Горький: pro et contra, антология. Современный дискурс / Составители: О. В. Богданова, В. Т. Захарова, Л. А. Спиридонова, М. Г. Уртминцева. Санкт-Петербург: РХГА, 2018. С. 747–776.

REFERENCES

1. Bahtin M. M. Voprosy literatury i ehstetiki. Moscow: Hudozhestvennaya literatura, 1975. – 504 p.
2. Bedrikova, M. L. Russkaya literatura i muzyka na rubezhe XX—XXI vv.: k voprosu o nacional'noj identichnosti // Libri Magistri. Iss. 5. 2018. Pp. 87—91.
3. Vajnberg I. Gor'kij, znakomyj i neznakomyj // Gor'kij M. Nesvoevremennye mysli: Zametki o revolyucii i kul'ture. Moscow: Sovetskij pisatel', 1990. Pp. 3—74.
4. Golubkov M. M. Russkaya literatura XX v.: Posle raskola. Moscow: Aspekt Press, 2001. 267 p.
5. Gor'kij M. Sobranie sochinenij: v 16 t. / sost. i obshchaya red. N. N. Zhegalova. Moscow: Izd-vo «Pravda», 1979. T. 11: Zhizn' Klima Samgina (Sorok let): povest'. 576 p.
6. Gor'kij M. Sobranie sochinenij: v 16 t./ sost. i obshchaya red. N. N. Zhegalova. Moscow: Izd-vo «Pravda», 1979. T.12: Zhizn' Klima Samgina (Sorok let): povest'. 670 p.
7. Gor'kij M. Sobranie sochinenij: v 16 t./ sost. i obshchaya red. N. N. Zhegalova. Moscow: Izd-vo «Pravda», 1979. T.13: Zhizn' Klima Samgina (Sorok let): povest'. 400 p.
8. Gor'kij M. Nesvoevremennye mysli: Zametki o revolyucii i kul'ture. Moscow: Sovetskij pisatel', 1990. 400 p.
9. Maksim Gor'kij: pro et contra, antologiya. Sovremennyy diskurs / Sostaviteli: O. V. Bogdanova, V. T. Zaharova, L. A. Spiridonova, M.G. Urtminceva. Sankt-Peterburg: RHGA, 2018. 880 p.
10. Russkie pisateli. Biobibliogr. Slovar' [V 2 ch.]. Ch. I. A – L / Redkol.: B.F. Egorov i dr.; pod red. P.A. Nikolaeva. Moscow: Prosveshchenie, 1990. 432 p.
11. Faritov V. T. Volya k vlasti i sub"ekt v hudozhestvennoj proze M. Gor'kogo (nicsheanskije motivy povesti «Zhizn' Klima Samgina») // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. 2019. № 62. Pp. 262–277.
12. Fokin A. A. I. Surguchev i Gor'kij: problema vzaimootnoshenij pisatelej skvoz' prizmu pravoslavnnogo literaturovedenija // Maksim Gor'kij: pro et contra, antologija. Sovremennyy diskurs / Sostaviteli: O. V. Bogdanova, V. T. Zaharova, L. A. Spiridonova, M. G. Urtminceva. Sankt-Peterburg: RHGA, 2018. Pp. 329–342.
13. Hanov V. A. Alljuzii infernal'nogo v sozdanii obraza nochlezhki v drame M. Gor'kogo «Na dne» // Maksim Gor'kij: pro et contra, antologija. Sovremennyy diskurs / Sostaviteli: O. V. Bogdanova, V. T. Zaharova, L. A. Spiridonova, M. G. Urtminceva. Sankt-Peterburg: RHGA, 2018. Pp. 607–613.

14. Shugan O. V. «Zolotoj son» i nirvana: otrazhenie buddijskih idej v p'ese M.Gor'kogo «Na dne» // Maksim Gor'kij: pro et contra, antologija. Sovremennyj diskurs / Sostaviteli: O. V. Bogdanova, V. T. Zaharova, L. A. Spiridonova, M. G. Urtinceva. Sankt-Peterburg: RHGA, 2018. Pp. 589–613.

15. Jetkind A. M. Gor'kij i Bezbedov: podtekst «Serebrjanogo golubja» v «Klime Samgine» // Maksim Gor'kij: pro et contra, antologija. Sovremennyj diskurs / Sostaviteli: O. V. Bogdanova, V. T. Zaharova, L. A. Spiridonova, M. G. Urtinceva. Sankt-Peterburg: RHGA, 2018. Pp. 747–776.

ABOUT THE GENERATION`S MISSION OF RUSSIAN
INTELLIGENCE OF THE END OF XIX – BEGINNING
OF XX CENTURY (M. GORKY “THE LIFE OF KLIM SAMGIN”)

M. L. Bedrikova

Assistant Professor, Candidate of Sciences (Philology), Department of Linguistics and Study of Literature, Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk, Russia)

Abstract

The article is devoted to actual problem of Russian literary criticism at the turn of the 20th — 21st centuries – the modern reading of M. Gorky`s “The Life of Klim Samgin”, which is final work of classic of Russian literature of the XXth century. The reconstruction of “course” of Russian history allowed the writer to depict the Russian world at the turn of the XIXth and XXth centuries in its integrity and comprehend role of the intelligentsia in the history of Russia. The object of analysis is M. Gorky`s epic “The Life of Klim Samgin (Fourty years)”, which was created by writer in 1927–1936 years. The analysis is carrying out in the aspect of the “mission” of Russian intelligentsia of the turn of century in depiction of M. Gorky, the awareness own historical role of young generation in revolutionary era. The author of this article hypothesizes: the reflecting type of hero-intellectual (Samgin) dictated to writer a special way of narration and principles of organization of epic “The Life of Klim Samgin”: the booklore, intertextual techniques. The reader can observe the transformation, evolution of characters` ideas through Samghin`s perception. Methodology of this article: the author uses a complex of biographic, historical, literary and typological methods in combination with methods for studying intertextual connections.

Keywords: Russian literature of XXth century, M. Gorky, «The Life of Klim Samgin», Russian intelligence

Получена 20.02.2020

Н. В. Кононова

ББК 83.3(2=411.2)

УДК 821.161.1

Н. В. Кононова¹

*Рижская основная школа имени
Валда Авотиня, центр развития
nkononova@inbox.lv*

ЦЕРКОВЬ И ЕЁ СОПРЕДЕЛЬНЫЕ ОБРАЗЫ В РОМАНЕ ИРИНЫ САБУРОВОЙ «КОРАБЛИ СТАРОГО ГОРОДА»

В центре внимания исследования – роман Сабуровой «Корабли старого города». Данное произведение было опубликовано на русском языке только в 1972 году и относительно недавно, в 2005 году было издано в Риге, в издательстве «Даугава». Текст «Корабли старого города» был написан Ириной Сабуровой в период с 1947 по 1949 гг.; впервые роман вышел в 1950 году в переводе с рукописи на немецком языке. Как показано в статье, особое место в «Кораблях старого города» занимает образ Риги. Рига – любимый город автора и героини её романа, о котором она писала в чужой стране. «Корабли Старого города» Ирины Сабуровой, по признанию самого автора, – это *«единственный русский роман о довоенной, эмигрантской Риге 20-30-ых годов, о Риге, изведавшей войну, о городе у моря, куда волнами истории заносило разные народы, так что этот город становился их Судьбой»* [4, 596]. В статье рассматривается образ церкви в довоенной Риге и его сопредельные локусы (церквей, храмов: Иоганнес кирхе; Яковлевская кирха – церковь Якоба; синагога; старообрядческая моленная; церковь Петра, православные соборы, разбросанные по всей Риге), проанализировано то, как, в художественном творчестве русской эмигрантки Ирины Сабуровой рассматриваются сакральные образы церкви.

Образ рижской церкви отражает колорит города 20- 30-ых годов XX века, дает представление о «русской Балтике».

Ключевые слова: церковь, образ, Рига, корабли, праздники, знаки социо

¹ Кононова Наталья Викторовна, доктор филологии, Рижская основная школа имени Валда Авотиня – центр развития, преподаватель русского языка как иностранного, Рига, Латвия.

Несколько слов об авторе и её романе «Корабли старого города».

Ирина Евгеньевна Сабурова (1907-1979) – настоящая фамилия Кутитонская – родилась в Могилёвской губернии, потеряла родителей, после гражданской войны очутилась в Риге, в которой прожила до тысяча девятьсот сорок четвёртого года; репрессии не затронули её семью.

После второй мировой войны она эмигрировала в Германию.

Творчество Ирины Сабуровой стало известно широкому кругу читателей лишь в последнее время.

Её роман – это единственное произведение о довоенной Риге, «из жизни русской Балтики», впервые вышедшее на немецком и испанском языках. Только в тысяча девятьсот семьдесят втором году он появляется на русском языке. В две тысяча пятом году книга вышла в Латвии.

Сюжет романа развивается на фоне исторических событий, таких, как репатриация балтийских немцев, сороковой год, депортация сорок первого года, период немецкой оккупации.

Период советской власти также отразился в романе «Корабли старого города».

Роман «Корабли старого города», – как писал Юрий Абызов, – стал литературным памятником той Риге, которую мы потеряли, то есть довоенной Риге, Риге до тысяча девятьсот сорокового года [См.: 1, 550–561].

Довоенная Рига воспринимается сказочным, прекрасным городом как по сравнению с послевоенной Ригой, так и по сравнению с лежащими в руинах немецкими городами. Рига становится воплощением искусства, живописи. Главы романа повествуют о праздниках в довоенной Латвии. Особый акцент делается на праздниках Лиго и Рождества, во время которых город преобразуется до неузнаваемости, становясь почти сказочным.

«Город был построен католическим епископом на слиянии речонки Ризинг и Двины семьсот с лишним лет тому назад. Его строили дальше: орден, епископы, купеческие гильдии, шведские короли, русские цари. Ливы, немцы, шведы, латыши, русские. Рига – символ Балтики» [4, 17].

Довоенная Рига маркирована локусами церквей, храмов: Иоганнес кирхе; Яковлевская кирха – церковь Якоба; синагога; старообрядческая моленная; церковь Петра.

Петровская колокольня, актуализируя антитезу земля-небо, соотносится с такими природными стихиями, как вода и воздух, небо и море.

Православные соборы разбросаны по всей Риге: Ивановский собор, Покровская церковь, Александро-Невская церковь, Никольская, Троице – Сергиевский монастырь, Рижский Свято–Троицкий собор, Рижская Троицко–задвинская церковь, Вознесенская церковь Рижского латышского православного прихода, Рижская Покровская кладбищенская церковь, Рижская Всехсвятская церковь, церковь Усекновения главы Святого Иоанна Предтечи, церковь Святого Архангела Михаила, церковь Нерукотворенного образа Спасителя в Торнякалнсе, Преображенская церковь Святых новомучеников и исповедников Российских, церковь в честь иконы Пресвятой Богородицы «Одигитрия».

«Магазины прерываются <...> высокими стенами старинных кирок. Ранняя готика семисотлетнего собора, кружевные завитушки Иоганнес-кирхе, забравшийся под самое небо золочёный петух Петровской колокольни. Она построена в три пролёта из крепчайшего дуба, с тремя куполами зелёной меди, и с неё видно море. Это – символ Риги, неотъемлемый знак, страж и покровитель.

Конвент Святого духа, позади неё, <...>. В Конвенте на стенах круглые потемневшие щиты с голубем, на кружевной воротник фонаря падает оранжевый свет» [4, 16].

Локус церкви – храма, сопредельный с ним образ Бога, церковная лексика занимают огромное пространство в романе Ирины Сабуровой.

Церковь – Дом Господень – всегда связан с идеей Бога, с идеальным, духовным, сакральным пространством. Церковь наполнена сакральным общением с Богом, значение которого в спасении человека, ибо сам Спаситель своим посещением рукотворного храма освящает его, указывая, что Дом Божий есть дом молитвы, воистину Святилище, в котором человек соединяется с Богом.

Церковь в романе – знак сакральной пространственной вертикали и часть городского пейзажа: *«На вокзальной площади стоит маленькая, мозаичная часовенка, похожая на золочёную шапку Мономаха. В те времена, когда поездка по железной дороге считалась ещё путешествием, провожающие заходили поставить в ней свечку, и не только православные» [4, 22].*

Церковь, храм представлены как локусы культуры разных народов и верований интернационального города Риги. Для всех народов – это место молитвы, самоочищения.

Это и локус синагоги на Московском форштадте, имеющий сакральную коннотацию: *«Здесь есть большая синагога, куда приезжают по субботам на автомобилях наряженные, богатые*

евреи, а бедные не носят уже пейсов, но в шабес зажигают тоненькие свечи в окнах» <...>. «Здесь можно услышать много жаргонистых словечек, народный говор, не виртуозный, но сочный мат, хриловатый, с подмигиваниями. С библейской жестикуляцией, идиши» [4, 24].

На Московском форштадте есть и «старобрядческая моленная, с высокой, отовсюду видной золотоголовой колокольней. Есть и Фирсовская богадельня – унылое, мерзко пахнущее здание в жалком палисаднике – благотворительное наследство почтенного купца» <...>, «помадный ивановский собор с кладбищем» <...>, «несколько трогательных часовенок с вечно теплящейся лампадой в нише» [4, 23-24].

Отношение к религии Ирины Сабуровой однозначно: она ощущает потребность в беседе с Богом, признаёт существование Бога как высшего смысла Бытия. С этим связана и частотность употребления религиозной лексики, прежде всего частотность употребления сакрального образа Бога, корреспондирующего с мотивами веры, терпения, терпимости, надежды. «Джан особенно много думала в это лето. Почему приходится так мучиться? Почему именно ей не даётся самого крохотного удовлетворения, самой маленькой радости? Терпеть, и надеяться, и ждать. Всегда. Где же справедливость, и как же тогда – Бог? <...> Ожидание ответа стало поглощающим. Необходимость жертвы, искупления грехов, напряжения воли выросли в потребность». [4, 173].

«Но жалеть нельзя. Если делаешь добро, не нужно ждать, чтобы именно тот же человек отплатил за него. Это просто свеча, зажигаемая Богу» [4, 175].

«Господи, благодарю Тебя за все! Сохрани, Господи, счастье дому!» [4, 231].

И таких примеров множество.

Вера в Бога помогла Ирине Сабуровой, как справедливо считает Жан Бадин [см.: 3], пережить трагические события века, быстро адаптироваться к новым непростым условиям жизни, не терять надежду на лучшее и при этом сохранить умение радоваться жизни и просто улыбаться. И это, по мысли Ирины Сабуровой, не просто рецепт выживания, но и сохранение себя, своей духовной сущности. «В мире две есть важных вещи: сказка и улыбка, остальное можно сделать и придумать как-нибудь» [4, 190]. Героиня романа пишет сказку о кораблях Старого города, которые уходят в море в поисках счастья. Корабли старого города, это те корабли, которые жители Старого Города посылают раз в сто лет за счастьем. Мало кто верит, что корабли вернутся, но корабли на самом деле возвращаются, только

не через сто лет, а через двести лет. И корабли эти встречают уже не жители старого города, а новые люди, полные скепсиса и цинизма. Пьеса под названием «Корабли» была переделана и помещена в роман в виде новеллы.

Эта новелла помещена в первой части романа «Ра», сияющий Бог. В этой части романа Рига – счастливая и беззаботная, «Ра» – это увлечение театром главной героиней романа Надеждой Николаевной Грушевской, или Джан, носящей черты самой Ирины Сабуровой. Это – юность, это жизнь московского форштадта с её радостями и горестями. Муж героини романа – рижский карикатурист Борис Бей – Тугановский – прототип поэта Александра Перфильева, первого мужа Ирины Сабуровой. Вторая часть романа называется «Последние корабли» – из рижской жизни и жизни главной героини 20-40-ых годов двадцатого столетия. События по большей части вымышлены, но главное здесь – исторический фон. Третья часть «Звезда Давида» рассказывает о самых страшных годах – это приход немцев в Ригу, ужасы еврейского гетто, усилия и попытки людей выжить, при этом сохранив человеческий облик и достоинство. Последняя, четвёртая часть называется «Колокола» – это поминальные колокола по старой жизни, так как опять меняется режим, и люди попадают в жернова истории. В этой части романа рассказывается о начале второй мировой войны и приходе большевиков в Ригу. На этом прерывается повествование, главная героиня же покидает Ригу навсегда вместе с последними солдатами отступающей гитлеровской армии.

Сказочное и реальное в романе слито воедино. Чёрный в романе – сомнение и отрицание, Красный – грубо разрушающая сила, которая губит город. Святочный рассказ «Корабли», помещённый в роман, несёт в себе глубокий аллегорический смысл [см.: 5, 89-101].

Бог для автора романа – сакральный символ. Церковь – это собрание.

Косвенно обозначена пространственная вертикаль, устремлённость к небу, звёздам, духовности, чистоте помыслов, выявленная оппозицией: «низ – верх».

Примерами реализации компонента оппозиции «верх» являются также Рождественские праздники, Сочельник, Пасха, корреспондирующие с образом Бога чудом, сказкой.

Очень проникновенно Ирина Сабурова глазами своей героини описывает последнее мирное Рождество в Риге. Описанию этого праздника с неременной службой в церкви, писательница посвящает несколько ярких страниц. Перед нашими глазами проносится целая картина празднования Рождества: *«Вот медленно, поскрипывая валенками, позванивая бубенцами санок, шуриша золотыми*

и серебряными звёздами, подходит Рождество. Рождество в Балтике самый большой праздник, улыбочивый. Рождество в Старой Риге – стоит пережить. Начинается с адвентов» [4, 223]. И далее: *«Торжественная служба в соборе», «И над городом – торжественный, гулкий перезвон церковных колоколен»* [4, 231].

С праздником Рождества связано ожидание чудесного, исполнения заветных желаний. Обычно собирается вся семья в доме, и все счастливы: *«Но не было ни нищих, ни замерзающих мальчиков на ночных, совсем тихих улицах... Да, это было замечательное Рождество, и все так радовались, что, наконец, провели чудесно праздник – начало многих других. И никто не знал, что это было последним праздником в Старой Риге»* [4, 233].

Автору романа «Корабли старого города» важно передать ощущение затаённой радости, ожидания чего-то чудесного в канун Рождества, так как принято считать, что все заветные желания исполняются в этот Святой праздник.

Праздники Рождества и Пасхи помогают скрасить все жизненные невзгоды и неудачи.

Ещё несколько примеров из текста романа: *«Пасхальные витрины в Риге не менее нарядны, чем на Рождество. Везде зелень, цыплята, зайцы и яйца»; «дома зажигаются заправленные лампы»; «все красят яйца»; «готовят Пасхи»; «пекут куличи» <...>. Особенно «хороша заутреня в соборе»; «внятный голос произносит заповедные, ликующие слова: – Да воскреснет Бог, и расточатся врази Его, яко тает воск от лица огня!»; «Наперебой, весело и шумно трезвонит колоколья: – Христос Воскресе! Христос Воскресе»* [4, 244, 245, 246].

Примерами реализации компонента оппозиции «низ» являются следующие знаки социо:

Тысяча девятьсот тридцать девятый год. Привычный мир начинает рушиться с отъезда балтийских немцев. Начало паники: Советский Союз занимает на Балтике опорные пункты и морские базы; в газетах введена цензура, закрываются фирмы.

Все, кто мог, бросились записываться на репатриацию. Считали, что накануне войны Гитлер таким образом спасает своих соотечественников. Уезжали Ивановы, Семёновы, Берзини, Озолини. На пароходах увозили ампирную мебель родовых замков и банки с вареньем, так как в Германии сахар был по карточкам. Рига опустела. Многонациональная, мультикультурная Рига теряла свой облик.

Русские, среди которых были и белые офицеры, бежавшие от большевиков в Прибалтику, рассуждают в романе о возможных вариантах исторических событий: займёт ли Латвию Германия,

создадут ли из Балтики международный буфер – вторую Швейцарию, или присоединят к Скандинавии под шведский протекторат. Перспектива оказаться под СССР не прельщает [см.: 2].

Отношение к Советам у Ирины Сабуровой отрицательное. Это видно по описанию входа в Ригу советских войск. Цены подскочили в пять раз, золото подскочило в цене, магазины берут штурмом, сметая с прилавков и селёдку бочками, и туфли десятками пар; меняются редакции газет, переименовываются улицы, на улицах и возле церквей – облавы, начинаются аресты и так далее.

С приходом советских войск меняется и облик города, и облик храма.

В романе Натаном Иосифовичем задается вопрос: *«Разве христиане могут вести войны? А кто их ведёт?»* [4, 287].

«Советская артиллерия громит город. Немецкие сапёры закладывают подрывные мины в дома германских учреждений. <...> У византийского собора на Эспланаде купола обрушились набок, и крест валяется на земле» [4, 533].

«Горит Старый город. Рушатся дома. Бомбят сверху и взрывают снизу» [4, 534].

«На улицах появляются новые фигуры: женщины и дети советских командиров и служащих. Их можно узнать за версту. Женщины без шляп, все сплошь в дешёвых белых, давно уже не модных беретах, как в форме. Часто в мужских высоких сапогах, с усталыми, преждевременно постаревшими, серыми лицами. Квартиры, куда они въезжают, тоже сразу принимают жалкий и унылый вид. На громадных окнах висят мещанские тряпочки вместо занавесок, или вообще – никаких, в каждой комнате примус, на котором готовят и стирают, о ремонте никто не думает. Всё наспех, кое-как, случайно и по-нищенски <...>. Продукты и квартирная плата повышены вдвое, а об остальном нечего и говорить. Зато вдвое дешевле водка. Много пьют теперь в Риге» [4, 301].

Символ Риги – Петровская колокольня – сгорел.

В конце романа мы видим полуразрушенный город, который, совсем как человек, склонил свою голову: *«собор нагнулся, положив свои купола, как голову, на землю...»* [4, 535].

Храм, который разрушен в пьесе, под обломками которого умирает шут, и главный храм Риги как носитель духовности, её символ, сложивший голову, объединяются в единый образ.

В эпилоге Ирина Сабурова возвращается к теме Рождества. Героиня романа Джан в одиночестве встречает рождественскую ночь в крохотном домике на чужбине (сама же Ирина Сабурова

рождественскую ночь встречала под Мюнхеном, куда она пришла босая, пешком).

В гости к героине романа приходит маленький гномик. Они разговаривают о кораблях. Гномик исполняет святочное желание в этот таинственный вечер. Гномик рисует перед героиней картину Старого города и переносит её туда: *«Идёт снег, мягкий, неслышимый, ласковый, кружащий и скользящий, как воспоминание... Бимм!.. сверкающе взмывает радость. Бамм!.. кованая победа счастливой песни. Бомм! Благословенье всем...»* [4, 545].

И всё же чудо происходит: героиня в эту Рождественскую ночь возвращается в свой Старый любимый довоенный город Ригу.

Литература

1. Абызов Ю. И. Старый город – сказочный и реальный // Сабурова И. Е. Корабли старого города. Рига: Даугава, 2005. С. 550–561.
2. Александрова Юлия. Рига, которую мы потеряли [Электронный ресурс]. URL: <http://rus.delfi.lv/arhive/print.php?id=12292324> (дата обращения: 11.09.2019).
3. Бадин Жан. Из Латвии в Германию. Тема эмиграции в творчестве И. Сабуровой [Электронный ресурс]. URL: http://www.russianresources.lt/arhive/Mater/Sabur_3.html (дата обращения: 11.09.2019).
4. Сабурова И. Е. Корабли Старого города. Рига: Латв. об-во рус. культуры Даугава, 2005. 591 с.
5. Фирсов Ярослав. Образ Риги в романе Ирины Сабуровой «Корабли Старого города» // Чинновский сборник – II. Русско-латышские литературные контакты. Вып. N 3. Daugavpils, 2008. С. 89–101 с.

REFERENCES

1. Abizov, Yu. I. The old city – fabulous and real // Saburova I. E. Ships of the Old Town. Riga: Daugava, 2005. P. 550–561.
2. Aleksandrova, Julija. Riga we lost. [E'lektronny`j resurs]. URL: <http://rus.delfi.lv/arhive/print.php?id=12292324>
3. Badin, Jean. From Latvia to Germany. The theme of emigration in the works of I. Saburova. [E'lektronny`j resurs]. URL: http://www.russianresources.lt/arhive/Mater/Sabur_3.html
4. Saburova, I. E. “Ships of the Old City”. Riga: Daugava, 2005. 596 p.

H. B. Кононова

5. Firsov, Jaroslav. The image of Riga in the novel by Irina Saburova “Ships of the Old Town” / Chinnovsky collection – II. Russian – Latvian literary contacts. Issue N 3. Daugavpils. P. 89–101.

CHURCH AND ADJACENT IMAGES IN I. SABUROVOY’S
NOVEL “SHIPS OF THE OLD CITY”

N. V. Kononova

Abstract

The article is devoted to the issue of the image of church and adjacent images in Saburovoy’s novel “Ships of the Old city”.

This novel was published in the Russian language only in 1972. And recently was republished by the publishing house Daugava.

The article is devoted to the issue of image of Riga 1920 – 1940 years.

Therefore, the novel about Riga written post factum is a kind of a result that managed to keep and to show the peculiar spirit, color of that time.

Keywords: church, Riga, ships, image, holidays, socialsigns

Поступила в редакцию 29.11.2019

РАЗДЕЛ III. ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА

ББК 81.411.2-324+35.43

УДК 811.161.1'373.46:666

В. В. Степанова¹

Гомельский государственного
университета им. Ф. Скорины,
vera.stalde@gmail.com

МЕЖОТРАСЛЕВОЕ ЗАИМСТВОВАНИЕ В ТЕРМИНОЛОГИИ СТЕКЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА

В статье рассматриваются терминологические обозначения продуктов производства в стекольной промышленности, появившиеся в результате заимствования из других отраслевых терминологий. Устанавливаются критерии, по которым источником заимствования при семантическом терминообразовании считается другая терминология, а не общеупотребительный язык. К таким критериям можно отнести время вхождения лексической единицы в терминологический аппарат и систему ассоциаций, формирующихся в сознании специалиста в процессе терминологической номинации и представляющих собой профессиональное видение именуемого объекта в его системных связях. На основе анализа специализированных контекстов выявлено несколько терминов, заимствованных из текстильной терминологии: *ткань, волокно, нить, сетка, холст, вуаль, лента, полотно*. Эти термины используются в качестве компонентов терминов-обозначений изделий стекольного производства. На примере термина *ткань* устанавливается, что заимствованная терминологическая единица может входить в состав как термина-композита (*стеклоткань, стеклолакоткань*), так и терминологического словосочетания (*стеклянная ткань*). Термин-компонит, в свою очередь, может быть компонентом терминологического словосочетания (*ровинговая стеклоткань*). Выявлено, что в основе выбора текстильного термина *ткань* для обозначения продукта в стекольном производстве лежит сходство используемого оборудования и процессов изготовления изделий

¹ Степанова Вера Владимировна, аспирант кафедры русского, общего и славянского языкознания Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь.

в обоих производствах, а также схожесть некоторых характеристик самих изделий. Из сферы текстильного производства в сферу стекольного производства перешли не только субстантивные, но и некоторые адъективные термины: *текстильный, нетканый, тканый* и др., а также сложные адъективные термины, один из компонентов которых является заимствованным: *стекловолокнистый*. Адъективные термины входят в состав терминологических словосочетаний, обозначающих продукты стекольного производства (*текстильное стекло*).

Ключевые слова: термин, терминологическое словосочетание, терминосистема, терминология, семантическое терминообразование, источник заимствования, межотраслевое заимствование

Необходимость наименования нового оборудования, типов выпускаемой продукции, способов обработки материалов и изделий и т. д. в стекольной промышленности возникает постоянно, поскольку процесс производства совершенствуется непрерывно, а следовательно, специалисты неизбежно будут сталкиваться с проблемой выбора адекватного терминологического обозначения своих разработок.

Исследователи отмечают, что образование новых терминов в терминологии строится по тем же моделям и подчиняется тем же закономерностям, что и словообразование в общелитературном языке [6, 90], [3, 99], [12, 39].

Так, среди способов терминообразования Ю. В. Сложеникина выделяет следующие: семантический, морфологический, синтаксический [12, 39]. Сущность семантического способа терминообразования, по мнению исследователя, состоит в «приспособлении общенародных слов в качестве терминологических наименований через их специализацию в условиях особого контекста <...>» [12, 39].

Аналогично трактуется этот способ и в других исследованиях, например, в работах В. П. Даниленко [6], В. Н. Прохоровой [10]. В исследованиях С. В. Гринева-Гриневича [5, 124], А. В. Суперанской, Н. В. Подольской и Н. В. Васильевой [13, 194] этот способ терминообразования понимается шире и включает в себя заимствование терминов из других терминологий.

О подобном заимствовании говорит и В. М. Лейчик, называя это явление межсистемным заимствованием терминов (вторичной терминологизацией). Ученый делает вывод, что «исходным материалом для терминов, образованных семантическим способом,

являются сейчас чаще другие термины, а не лексические единицы – нетермины» [8, 47]. Разделяем эту точку зрения, однако, поскольку мы имеем дело с терминологией промышленного производства, в контексте нашего исследования логичнее будет говорить именно о межотраслевом заимствовании.

Несмотря на то, что семантический способ терминообразования не считается самым продуктивным (по подсчетам лексикологов до 60-80% всех терминов составляют терминологические словосочетания, то есть самый продуктивный способ это синтаксический) [12, 39], он вызывает большой интерес исследователей.

Следует отметить, что исследования по семантическому терминообразованию проводились на материалах различных терминологий: горнозаводской [2], ракетно-космической [11], терминологии таможенного дела [14], нефтедобычи [7] и многих других.

В данной статье мы определим критерии, по которым источником заимствования при семантическом терминообразовании может считаться другая терминология, а не общеупотребительный язык, рассмотрим особенности терминологических обозначений продуктов производства в стекольной промышленности, появившихся в результате заимствования из текстильной терминологии. Будет проанализирован субстантивный термин *ткань*, входящий в качестве компонента в термины-композиции и терминологические словосочетания, а также будет представлен ряд других заимствованных терминологических единиц, выделенных из специализированных контекстов.

На наш взгляд, при определении источника заимствования нужно учитывать несколько факторов. Во-первых, период вхождения этой лексической единицы в терминологию. Если учесть, что заимствование слов из общеупотребительного языка для терминологических нужд было одним из первых терминообразовательных процессов и являлось основным средством формирования специальной лексики древнерусского языка, а также профессиональной лексики разных областей хозяйства в XVIII-XIX веках [10, 6-7], то вхождение слова в терминологию в эти периоды с большой долей вероятности осуществлялось из общеупотребительного языка. Рассматриваемые нами термины вошли в терминологию стекольного дела гораздо позже, поскольку первые изделия из стекловолокна в СССР начали производить в конце 30-х начале 40-х годов XX века, и мы предлагаем считать их результатом межотраслевого заимствования. О том,

что терминологические наименования этих изделий перешли из другой отраслевой терминологии, свидетельствует и тот факт, что в ГОСТе «Стекловолокно. Термины и определения» [4] имеется указание обязательного использования совместно с данным ГОСТом двух других стандартов, не относящихся напрямую к сфере стекольного производства, а именно «Волокна и нити текстильные. Термины и определения» и «Полотна нетканые. Термины и определения». Это значит, что система терминов (понятий) в области волокон, нитей, полотен и т. д. уже была разработана другими отраслями народного хозяйства, а в стекольном производстве они применяются с оговоркой на способ производства и сырье, из которого это волокно изготавливается.

Во-вторых, выбирая (создавая) новое терминологическое обозначение, специалист руководствуется определенной системой ассоциаций. Это значит, что он рассматривает потенциальное название новой производственной реалии сквозь призму своих профессиональных знаний и системных связей самого именуемого объекта. Так, логично предположить, что, выбирая термин *ткань* для обозначения нового продукта стекольного производства, специалист исходил из следующих ассоциаций: переплетение нитей (основы и утка), производство на ткацком станке, гибкость (мягкость) изделия в сравнении с другими изделиями из стекла, которые, в свою очередь, представляют профессиональное видение именуемого объекта, а не обыденное. Таким образом, термин *ткань* можно считать заимствованным из текстильного производства, а в основе выбора этого термина для стекольной терминологии лежит схожесть процессов изготовления объектов в этих производствах и схожесть некоторых характеристик самих объектов.

Термин *ткань* может входить в качестве компонента в состав термина-композита *стеклоткань*. Рассмотрим контекстные реализации данного термина-композита:

(1) *«Стеклоткань представляет собой полотно, изготовленное на ткацком станке путем переплетения двух систем стеклянных нитей, расположенных взаимно перпендикулярно. В переплетении продольные нити называются основой, поперечные – утком»* [9].

Контекст показывает, что межотраслевое заимствование одного (главного) термина ведет к заимствованию ряда «вспомогательных» терминов, в данном случае необходимых для построения дефиниции нового понятия. В языке принимающей отрасли вспомогательные термины не претерпевают никаких

структурно-семантических изменений, то есть функционируют в том виде, как и в языке отрасли-донора, например: *ткацкий станок, основа, уток* и др. Принадлежность этого описания к стекольному производству определяется только присутствием в контексте слов *стекло* (как компонента композита *стеклоткань*) и *стеклянный* (как определения в терминологическом словосочетании *стеклянные нити*). Это говорит о том, что, хотя второй компонент рассматриваемого термина-композита *стеклоткань* является заимствованным из другой отрасли и сам по себе не ассоциируется со стекольным производством, добавление первого компонента *стекло* определенно вносит ясность в вопрос отраслевой принадлежности термина. В контекстах, содержащих термин *стеклоткань*, наблюдается использование терминов, обозначающих виды переплетения нитей, некоторые процессы обработки и способы транспортировки (хранения) изготовленных продуктов. Эти термины также перешли из текстильного производства:

(2) «Мы производим стеклоткани плотностью от 24 до 1400г/м², различными видами переплетений: полотняным, сатиновым, саржевым, шашечным, «рогожка», перевивочным» [9].

(3) «Стеклоткани электроизоляционного назначения изготавливаются полотняным переплетением» [9].

(4) «Раскрой стеклоткани выполняют остро отточенными ножницами или ножами по шаблонам, с припуском 50-70 мм...» [1].

(5) «Стеклоткань поставляют в рулонах, намотанной на твердые бумажные гильзы или деревянные оправки <...>» [1].

(6) «Рулоны стеклоткани поставляют обернутыми и заделанными в торцах водонепроницаемой бумагой. Рулоны, состоящие из двух и более кусков и отрезков, в местах разрезов должны иметь цветные знаки...» [1].

Итак, на основе анализа контекстных реализаций рассматриваемого термина (контексты 1-6) можно сделать вывод о том, что имело место межотраслевое заимствование определенной части терминосистемы, характеризующей способ производства, обработки и транспортировки (хранения) изделия.

Наличие в специализированных контекстах 1-6 ряда «вспомогательных» терминов подчеркивает тот факт, что термин *ткань* был заимствован из текстильной терминологии, однако существует ряд контекстов, в которых этот термин функционирует самостоятельно (другие заимствования из текстильного производства, указывающие на связь с отраслью-донором, либо отсутствуют, либо представлены в незначительном количестве):

В. В. Степанова

(7) «Стеклоткань на парафиновом замазливателе подвергается отмывке бензином» [1].

(8) «В процессе обработки стеклоткани растворами винилтрихлорсилана выделяется хлористый водород, вызывающий коррозию аппаратуры» [1].

(9) «Конструкционные стеклоткани производятся из алюмоборосиликатного стекла типа “Е” с различной структурой переплетения, необработанные, либо предварительно пропитанные для улучшенного взаимодействия с полиэфирными, эпоксидными, формальдегидными, эпоксифенольными и другими видами смол» [9].

Термин *стеклоткань* может входить в состав терминологических словосочетаний, обозначающих различные виды данного материала: *электроизоляционные стеклоткани, конструкционные стеклоткани, строительные стеклоткани, ровинговые стеклоткани* и др.

В этих случаях стержневое слово (а точнее, его второй компонент) заимствовано из несмежной отрасли производства, а его модификатор представляет собой общетехнический термин [8, 90] (то есть в определенном смысле он отобран из уже имеющегося терминологического арсенала) и в приведенных примерах характеризует материал по цели использования. Исключение составляет термин *ровинговые стеклоткани*, в котором модификатор представляет собой иноязычное заимствование (от англ. ‘roving’) и указывает на тип нитей, использованных при производстве материала.

Встречается также и трехкомпонентный термин-компонит *стеклолакоткань*:

(10) «Стеклолакоткани представляют собой материал, изготовленный путем пропитки стеклоткани кремнийорганическим, масляным или полиэфирным связующим компонентом» [16].

Интересно, что характеристика изделия, которая, согласно контексту, приобретена последней, в структуре термина-компонита оказывается на втором месте, то есть «вклинивается» в термин-основу, отодвигая исходную характеристику ‘*стеклянный*’. Это, в свою очередь, без обращения к контексту затрудняет понимание самого термина, поскольку утрачивается связь между изделием и материалом, из которого оно изготовлено, что для данного термина исключительно важно, поскольку характеристика ‘*стеклянный*’ – это то, что относит данное изделие к продуктам стекольного производства.

В специализированных контекстах встречается синоним термина-компонита *стеклоткань*, представляющий собой двухсловное терминологическое словосочетание:

(11) «В последние годы увеличивается применение стеклянных тканей из бесцелочного стекла в качестве антикоррозионного фильтрующего материала» [1].

В стекольной терминологии используются и другие термины-обозначения продуктов производства, компоненты которых заимствованы из текстильной терминологии:

• стеклянное волокно, стекловолокно, штапельное стекловолокно и др.;

• стеклянная нить, элементарная стеклянная нить и др.;

• стеклянная сетка, стеклосетка, фасадная стеклосетка и др.;

• стеклянный холст, стеклохолст, малярный стеклохолст и др.;

• стеклянная лента, стеклолента, стеклянная лента с кромкой и др.;

• стеклянная вуаль, стекловуаль;

• стеклополотно [4], [9], [15], [16].

В вышеприведенных примерах заимствованный субстантивный термин либо входит в состав субстантивного термина-композиата, либо является субстантивным ядром простого или сложного словосочетания.

Наблюдения показывают, что заимствоваться из другой отрасли могут и адекативные термины, входящие в принимающей терминологии в состав терминологических словосочетаний-обозначений продуктов стекольного производства в качестве определения: текстильное стекло, нетканая стеклянная сетка, тканая стеклянная сетка и др. Встречаются и сложные адекативные термины, отдельные компоненты которых заимствованы из текстильного производства, например, стекловолокнистый материал.

Итак, исследование показало, что для определения источника заимствования при семантическом терминологическом важно учитывать время вхождения термина в рассматриваемую терминологию, а также систему ассоциативных связей, формирующихся в сознании специалиста в процессе терминологической номинации и представляющих собой профессиональное видение именуемого объекта в его системных связях.

Для обозначения продуктов стекольного производства могут использоваться термины, заимствованные из других отраслевых терминологий, зачастую далеких от рассматриваемой как в плане структуры самого производственного процесса, так и в плане выпускаемой продукции. В нашем случае заимствования производились из терминологии текстильного производства. Заимствованный субстантивный термин может входить в состав как термина-композиата, так и терминологического словосочетания.

Термин-композит, в свою очередь, может также являться компонентом терминологического словосочетания. Среди заимствований из текстильной терминологии можно выделить следующие субстантивные термины: *ткань, нить, волокно, сетка, холст, вуаль, лента, полотно*.

Анализ специализированных контекстов показал наличие, наряду с субстантивными терминами, адъективных терминов, заимствованных из текстильного производства: *текстильный, нетканый, тканый* и др., а также присутствие в стекольной терминологии сложных адъективных терминов, один из компонентов которых является заимствованным: *стекловолокнистый*. Адъективные термины являются компонентами терминологических словосочетаний, обозначающих продукты стекольного производства.

Основой для межотраслевого заимствования может служить схожесть процессов производства (оборудования, способов плетения нитей) в отрасли-доноре и отрасли-преемнике, а также схожесть определенных характеристик изготовленных продуктов. Заимствование ключевого термина из терминологии одной отрасли в терминологию другой отрасли может привести к межотраслевому заимствованию определенной части терминосистемы, характеризующей способ производства, обработки, транспортировки (хранения) изделия.

Литература

1. Большая энциклопедия нефти и газа [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ngpedia.ru> (дата обращения 24. 01.2020).
2. Голованова Е. И. Семантическое терминообразование и модели образной номинации в уральской горнозаводской терминологии XVIII – XIX веков // Научный диалог. 2016. 5 (53). С. 22-33.
3. Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах: Учеб. пособие для филол. спец. вузов. Москва: Высш. шк., 1987. 104 с.
4. ГОСТ Р 50049-92 (ИСО 6355-88). Стекловолокно. Термины и определения [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200025626> (дата обращения 24.01.2020).
5. Гринев-Гриневиц С. В. Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд. центр «Академия», 2008. 304 с.
6. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. Москва: Изд-во «Наука», 1977. 247 с.
7. Думитру Е. Ш. Структурно-семантический анализ русской терминологии нефтедобычи: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Москва, 2009. 25 с.

8. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Москва: Изд-во ЛКИ, 2007. 256 с.
9. ОАО Полоцк-Стекловолокно [Электронный ресурс]. URL: <http://www.polotsk-psv.by/production/catalog/> (дата обращения: 23.01.2020).
10. Прохорова В. Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: Филол. фак-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. 125 с.
11. Рябова Е. А. Проблемы и принципы систематизации терминологии: на материале сопоставительного анализа ракетно-космической лексики английского и русского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Москва, 2010. 27 с.
12. Сложеникина Ю. В. Основы терминологии: Лингвистические аспекты теории термина. Изд. стереотип. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. 120 с.
13. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: Вопросы теории. Изд. 6-е. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 248 с.
14. Федорченко Е. А. Становление и развитие терминологической лексики таможенного дела в русском языке: автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01. Москва, 2004. 40 с.
15. Forumhouse [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forumhouse.ru/journal/articles/6310-steklooboi-vybor-i-rabotass-nimi-sovety-byvalyh> (дата обращения 24.01.2020).
16. Rcycle [Электронный ресурс]. URL: <https://rcycle.net/steklo/produktsiya-iz-vtorichnogo/steklovolokno/steklotkan-raznovidnosti-svojstva-i-harakteristiki-tseny-sfery-primeneniya-materiala#i-19> (дата обращения 24.01.2020).

REFERENCES

1. Bol'shaya enciklopediya nefti i gaza [Big Encyclopedia of oil and gas] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.ngpedia.ru> (accessed 24. 01.20).
2. Golovanova, Y. I. Semanticheskoe terminoobrazovanie i modeli obraznoj nominacii v ural'skoj gornozavodskoj terminologii XVIII – XIX vekov [Semantic Term Formation and Models of Figurative Nomination in Ural Mining Terms of XVIII-XIX Centuries] // Nauchnyy Dialog. [Scientific Dialogue]. 2016. № 5 (53). Pp. 22-33.
3. Golovin B. N., Kobrin R. Y. Lingvisticheskie osnovy uchenija o terminah: Ucheb. posobie dlja filol. spec. vuzov [Linguistic basis of the doctrine of terms: Study guide for phil. special. of universities]. Moscow: Vyssh. shk., 1987. 104 p.
4. GOST R 50049-92 (ISO 6355-88). Steklovolokno. Terminy i opredeleniya [GOST R 50049-92 (ISO 6355-88) Glass fibre. Terms

and definitions] [Elektronnyj resurs]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200025626> (accessed 24.01.2020).

5. Grinev-Grinevitch S. V. Terminovedenie: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Terminology: Study guide for students of high. ed. institutions]. Moscow: Izd. centr «Akademiya», 2008. 304 p.

6. Danilenko V. P. Russkaya terminologiya: opyt lingvisticheskogo opisaniya [Russian terminology. Linguistic Description Experience]. Moscow: Izd-vo «Nauka», 1977. 247 p.

7. Dumitru E. S. Strukturno-semanticheskij analiz russkoj terminologii neftedobychi [Structural and semantic analysis of Russian oil production terminology]: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 / E. S. Dumitru; Gos. ins-t rus. yaz. im. A. S. Pushkina. Moscow, 2009. 25 p.

8. Leichik V. M. Terminovedenie: predmet, metody, struktura [Terminology: subject, methods, structure]. Moscow: Izd-vo LKI, 2007. 256 p.

9. OAO Polock-Steklovolokno [JSC Polotsk Steklovolokno] [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.polotsk-psv.by/production/catalog/> (accessed: 23.01.2020).

10. Prohorova V. N. Russkaja terminologija (leksiko-semanticheskoe obrazovanie) [Russian terminology (lexical and semantic education)] / V. N. Prohorova. Moscow: Filol. fak-t MGU im. M. V. Lomonosova, 1996. 125 p.

11. Ryabov, E. A. Problemy i principy sistematizacii terminologii: na materiale sopostavitel'nogo analiza raketno-kosmicheskoy leksiki anglijskogo i russkogo yazykov [Problems and principles of systematization of terminology: based on a comparative analysis of rocket and space vocabulary of the English and Russian languages]: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.20 / E. A. Ryabova; Mosk. gos. obl. un-t. Moscow, 2010. 27 p.

12. Slozhenikina Y. V. Osnovy terminologii: Lingvisticheskie aspekty teorii termina [Fundamentals of terminology: linguistic aspects of the term theory]. Izd. stereotip. Moscow: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2016. 120 p.

13. Superanskaya A. V., Podolskaya N. V., Vasilyeva N. V. Obschaya terminologija. Voprosy teorii. [General terminology. Problems of theory]. Izd. 6-e. Moscow: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2012. 248 p.

14. Fedorchenko E. A. Stanovlenie i razvitie terminologicheskoy leksiki tamozhennogo dela v russkom yazyke [Formation and evolution of terminological vocabulary of customs in Russian]: avtoref. dis. ... doct. filol. nauk: 10.02.01 / E. A. Fedorchenko; Mosk. gos. obl. un-t. Moscow, 2004. 40 p.

15. Forumhouse [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.forumhouse.ru/journal/articles/6310-steklooboi-vybor-i-rabota-s-nimi-sovety-byvalyh> (accessed 24.01.2020).

16. Rcycle [Elektronnyj resurs]. URL: <https://rcycle.net/steklo/produksiya-iz-vtorichnogo/steklovolokno/steklotkan-raznovidnosti-svoystva-i-harakteristiki-tseny-sfery-primeniya-materiala#i-19> (accessed 24.01.2020).

INTERSECTORAL BORROWING IN THE TERMINOLOGY OF GLASS PRODUCTION

Vera V. Stepanova

Postgraduate student of Russian, Slavic and General Linguistics chair,
Francisk Skorina Gomel State University
(Gomel, Republic of Belarus)

Abstract

The article deals with terminological designations of wares in glass industry, which have appeared as a result of borrowing from other industry terminologies. Criteria are established against which a different terminology, rather than a common language, is considered to be a source of borrowing by semantic term formation. These criteria include the time the lexical unit entered the terminology and the system of associations, which are formed in the mind of a specialist in the process of terminological nomination and represent a professional view of the named object in its systemic relationships. Based on the analysis of specialized contexts, several terms were borrowed from textile terminology: *tkan'*, *volokno*, *nit'*, *setka*, *holst*, *vual'*, *lenta*, *polotno*. These terms are used as components of designation terms for glass products. Using the example of the term *tkan'*, it is established that the borrowed term can be a part of both the composite term (*steklotkan'*, *steklolakotkan'*) and the terminological phrase (*stekljannaja tkan'*). The composite term, in turn, can be a component of a terminological phrase (*rovingovaya steklotkan'*). It was revealed that the basis for the selection of the textile term *tkan'* to denote a product in glass production is the similarity of the equipment used and the manufacturing processes of products in both industries, as well as the similarity of some characteristics of the products themselves. Not only substantive, but also some adjective terms have passed from the sphere of textile production to the sphere of glass production: *tekstil'nyj*, *netkanyj*, *tkanyj* and others, as well as complex adjective terms, one of the components of which is borrowed: *steklovoloknistyj*. Adjective terms are part of the terminological phrases denoting glass products (*tekstil'noe steklo*).

Keywords: term, terminological phrase, term system, terminology, semantic term formation, source of borrowing, intersectoral borrowing

Поступила в редакцию 20.02.2019

РАЗДЕЛ IV. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

ББК 74.286.0
УДК 372.8

Е. А. Губчевская¹
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
4eva07@maul.ru

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

Современное образование находится в состоянии непрерывного обновления и поиска инновационных форм, средств, методов обучения, которые соответствовали бы нормативно-правовым основам образовательного процесса, социальным условиям, методическим особенностям преподаваемых дисциплин и психологическим особенностям обучающихся. Не является исключением и процесс обучения русскому языку и литературе. Одной из важнейших психологических характеристик современного обучающегося становится клиповое мышление: данную особенность необходимо учитывать при планировании и реализации процесса обучения филологическим дисциплинам. Проблемой становится поиск таких форм обучения, когда не возникает явного конфликта между предлагаемым в качестве дидактического материала текстом, трудно воспринимаемым обучающимися, и их потребностью в подкреплении любого вида информации короткими визуальными или вербальными сообщениями (клипами). Предметом настоящей статьи является анализ и осмысление возможности экстраполяции клипового мышления на процесс обучения русскому языку и литературе. Представлен анализ феномена клипового мышления, рассмотрена перспектива переосмысления технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала для гармоничного внедрения в систему филологического образования. Обозначенная

¹ Губчевская Екатерина Алексеевна, аспирант кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

технология предполагает ориентацию на компрессию учебного материала и представление его в символической форме, что способствует удачному усвоению материала современными школьниками, обладающими клиповым мышлением. При этом принципиально важно, чтобы опоры (схемы, образы) не вступали в противоречие с осмыслением понятий и текстов. Обоснована актуальность применения технологии, её элементов на уроках русского языка и литературы с учётом развития всех видов речевой деятельности, предложены методические приёмы речетворческого развития обучающихся, работы с текстами.

Ключевые слова: клиповое мышление, клип, филологическое образование, обучение русскому языку, обучение литературе, визуальный образ, текст

Введение

В настоящее время в условиях непрерывного обновления и видоизменения всех сфер человеческой жизни к образованию и педагогу предъявляются новые требования. Среди них следует особо выделить мобильность, интерактивность, повышение связей между уровнями образования, конкурентоспособность и, самое главное, повышение уровня качества и доступности образования. Кроме того, конечной целью процесса обучения должна стать личность, умеющая самостоятельно ставить цели и решать самые разные, в том числе нестандартные задачи; обладающая устойчивой системой знаний, ценностей – именно эти идеи лежат в основе актуальных подходов, в том числе деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного.

Поиск новых методов, технологий, подходов к обучению и их применение на практике – актуальная задача для всех, в том числе гуманитарных, учебных дисциплин на всех уровнях образования. При этом внедрение инновационных методов обучения и педагогических технологий должно быть обусловлено рядом факторов, среди которых нормативно-правовые основания образовательного процесса, специфика дидактического содержания учебной дисциплины, методика предметного обучения, а также психологические особенности обучающихся.

Отметим, что среди требований, обозначенных в профессиональном стандарте педагога, в качестве необходимого отражено следующее знание: «основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях». Соответственно, наряду с применением инновационных психолого-педагогических технологий и владением

навыками, связанными с использованием информационно-коммуникационных технологий, педагог в своей профессиональной деятельности должен ориентироваться в том числе и на ряд психологических особенностей, свойственных обучающимся, и на современные социокультурные обстоятельства [10].

Таким образом, актуальной представляется проблема выявления психологических особенностей современных обучающихся и учёт этих особенностей при планировании процесса обучения.

Одной из специфических черт, формирующихся у обучающихся сегодня и во многом определяющих когнитивный процесс и восприятие информации, является клиповое мышление. Сущность этой характеристики состоит в том, что современные молодые люди приобретают привычку воспринимать информацию из бесконечного общего её потока выборочно, зачастую в отрыве от контекста. В сознании такие фрагменты информации фиксируются в форме так называемого «клипа»: визуального образа, короткого вербального сообщения, ассоциативного символа и т.д.

В рамках процесса обучения филологическим дисциплинам названная черта может стать препятствием, так как в большинстве случаев материалом для различных видов учебной деятельности становится текст, который, являясь объёмным законченным вербальным произведением, подсознательно сложен для осмысления и усвоения обучающимися.

Проблема клипового мышления в психологии и культурологии рассмотрена в работах ряда исследователей, среди которых М. Маклюэн, Э. Тофлер, Н. В. Азаренок, Ф. И. Гиренко, С. В. Докука, Т. В. Семеновских, К. Г. Фрумкин и др. При этом отметим, что в педагогике и методике преподавания филологических дисциплин обозначенная проблема пока не находит достаточного освещения.

Целью настоящей работы является анализ феномена клипового мышления и его влияния на когнитивный процесс обучающихся, а также оценка возможности применения методов и приемов обучения филологическим дисциплинам с учётом данной психологической особенности обучающихся.

Основная часть

1. Клиповое мышление – психологическая особенность современного человека

Центральной фигурой современного образовательного процесса является обучающийся, в связи с чем объективной необходимостью становится выявление его психологических особенностей, которые должны учитываться при планировании и реализации программ учебных дисциплин.

Социокультурная среда, в которой растут и развиваются современные обучающиеся, определяет специфические особенности

их когнитивного процесса. Центральный субъект образовательного процесса живёт в бесконечном насыщенном потоке информации, что не может не отражаться на его образе мысли, называемом некоторыми исследователями «клиповым мышлением» [7].

Сущность этого термина особенностями мышления современного человека, образа мысли которого основан на восприятии действительности в форме разрозненных картинок, не всегда связанных между собой. В данных обстоятельствах и формируется привычка воспринимать мир с помощью «клипов» – короткого, яркого, запоминающегося артикулированного посыла, который находит воплощение в различных формах: теленовости, отрывка из фильма, ключевого слова, символа, картинки или в другом виде [1]. Клип представляет собой моментальный образ, который подсознательно усваивается с высокой скоростью и в то же время содержит определённый объём информации, кодируя её.

Т. В. Семеновских трактует клиповое мышление как процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учёта связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [12].

Достижения научно-технического прогресса привели к появлению и распространению новых средств передачи сообщения: на смену вербальным средствам (книгам, газетам, журналам) пришли аудиовизуальные (радио, телевидение, Интернет). При этом характер потребляемой информации оказывается принципиально различным: при восприятии вербальных источников сообщение является текстовым, обладает четко упорядоченной линейной структурой. В то же время телевидение и Интернет предлагают потребителям аудиовизуальную информацию, лишь иногда содержащую вкрапления текста. Английское слово «clip» в переводе на русский может интерпретироваться как «отрезок», «фрагмент», или «отрывок». Клип подвигает зрителя скорее чувственному или психологическому воздействию, опытно выверенному и математически рассчитанному на определенные потрясения; каждое визуальное сообщение воспринимается и усваивается мгновенно. При этом подаваемая с высокой скоростью информация легко впечатывается в подсознание, мгновенно преодолевая барьер осознанного восприятия. Иначе говоря, клипы актуализируют иррациональное, нерелексивное усвоение информации, что ведёт к пути от восприятия до усвоения информации без её осознания и полноценного осмысления [6].

Становление клипового мышления связано с современными реалиями: ускорение жизненного темпа вызывает возрастание объёма поступающей человеку разнообразной информации, что ведёт к неизбежному возникновению потребности в её фильтрации и сокращении. Современные обучающиеся ориентированы скорее на зрительные образы, но не на вербальные средства передачи информации.

Е. В. Шалагина выделяет ряд особенностей типа мышления, присущего современным старшеклассникам, среди которых высокая скорость воспроизведения образов, визуальность, ассоциативность, игровой характер знания, отсутствие акцентуации на деталях, эмоциональность, активность. Эти специфические черты нельзя не учитывать при организации учебного процесса, так как ими в наши дни определяется особая познавательная реальность, в которой находятся школьники [15].

Термин «клиповое мышление» зачастую воспринимается в негативном ключе, так как первичным становится образ, а не содержание; обучающиеся меньше читают, предпочитая другие способы проведения досуга, не требующие интеллектуального напряжения; за визуальными символами не всегда стоит глубокое осмысление, текстуально-центрическое мышление заменяется клиповым: эти факторы, безусловно, определяют специфику когнитивного процесса учащихся. Некоторые исследователи предполагают, что сформированный образ клипового мышления является причиной снижения интереса к обучению, поверхностности в суждениях и оценке явлений, неумения формировать смысловые связи: таким образом, назревает кризис традиционных форм обучения. Кроме того, клиповое мышление иногда рассматривается как своеобразный защитный механизм психики, блокирующий поступления больших объёмов информации [14, 46-47].

Также одной из характерных черт современных обучающихся является обширная, но бессистемная информированность практически по любым вопросам. Если молодые люди прошлых лет ощущали определенный информационный голод, то сегодня дети и подростки имеют доступ к крайне широкому объёму информации; приобретая навык ориентироваться в постоянно меняющемся информационном пространстве [13].

Вместе с тем выделяются некоторые положительные черты клипового мышления: высокая скорость обработки информации, оперативность принятия решений. Образность и эмоциональность как признаки данного типа мышления также трактуются неоднозначно:

с одной стороны, образ может казаться бессистемным и неструктурированным; с другой – не имея конкретного выражения, образ через ассоциации может приобретать любую иллюстративную форму, отражая при этом свою сущность [14, 48].

Ф. И. Гиренок, экстраполируя осмысление сформированности клипового сознания на процесс образования, отмечает, что эту психологическую особенность современных обучающихся стоит воспринимать не как негативную черту, затрудняющую ход учебной деятельности, а как объективно сложившееся условие трансформации процесса образования. Процесс обучения ориентирован на понятийное мышление, когда современный молодой человек обладает мышлением клиповым, образным: ему необходимы визуализация, высокая скорость умозаключений, многовариантность, простор для творческих способностей. Немаловажным является и тот факт, что в образы заложены смыслы, предполагающие большой объём информации, не обладающей формальной структурой, но интуитивно понятной [5].

Таким образом, клиповое мышление как объективная психологическая особенность, присущая современным обучающимся, обуславливает определённую потребность в трансформации процесса обучения. Так, например, понятия целесообразно подкреплять или заменять визуальными образами; предоставлять возможность осмысления текстов через образную интерпретацию; кодировать информацию различными способами с целью формирования общей картины.

2. *Клиповое мышление и филологическое образование*

Кризис понятийных и текстовых форм в процессе образования становится особенно актуальной проблемой в преподавании филологических дисциплин, в которых текст, например, художественное произведение или параграф учебника, играет первостепенную роль.

Согласно определению И. Р. Гальперина, текстом можно назвать «произведение речетворческого процесса, обладающее завершённой, объективированное в виде письменного документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определённую направленность и прагматическую установку» [4].

Так как любой текст рассчитан на чьё-либо восприятие, он является одновременно и продуктом речетворческой деятельности, и материалом для деятельности исследовательской, представляя собой сложное образование, которое необходимо подвергнуть

интерпретации. Текст, являясь дидактической доминантой образовательного процесса, позволяет преподавателю развивать речевые способности языковой личности обучающегося, готовой к рецептивной, репродуктивной и продуктивной речевой деятельности [8].

Современные социокультурные обстоятельства, в которых у обучающихся формируется клиповое мышление, позволяют трансформировать технологию интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала, предложенную В. Ф. Шаталовым. Помимо непосредственно принципа интенсификации, несомненным достоинством данной педагогической технологии становится использование в качестве «текста» систематизированных визуальных образов, которые потенциально понятны и удобны для восприятия обучающимися.

Сущность технологии состоит в представлении определённого объёма информации в знаково-символьной форме.

Обозначенная образовательная технология подразумевает несколько последовательных этапов работы:

1. Изучение теоретического материала на учебном занятии представляет собой устную беседу учителя и обучающихся, в процессе которой выводы фиксируются учителем на доске в форме символов, знаков, ключевых слов – так происходит «сворачивание» и символизация информации. Во время беседы учащиеся не фиксируют материал, а слушают, отвечают на вопросы, задают свои вопросы. После повторного краткого объяснения учителя обучающиеся переносят опорный конспект в тетрадь.

2. Самостоятельная работа с конспектом подразумевает составление устного рассказа по пройденной теме, основанного на опорных сигналах. Также возможна самостоятельная переработка и интерпретация конспекта.

3. Повторение материала на учебном занятии, где учащиеся по памяти воспроизводят материал, закодированный в опорных сигналах, позволяющих вспомнить главные идеи и логику изложения.

4. Систематическое проговаривание опорного конспекта на последующих занятиях для окончательного закрепления информации [11].

Достоинства технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала заключаются в следующем:

1. Технология представляется актуальной в контексте социокультурных условий, в которых формируется клиповое мышление.

1. Опорный конспект – форма изложения учебного материала, подсознательно понятная современному обучающемуся.

2. При «перекодировании» информации из символов в вербальный текст формируются коммуникативные навыки: учащийся создаёт собственный логичный текст, осознанно подбирая языковые средства.

3. В процессе работы с опорными конспектами задействованы различные каналы восприятия информации.

4. При индивидуальной работе с опорным конспектом обучающиеся проявляют творческие способности: перерабатывают опорные сигналы таким образом, чтобы сделать их наиболее удобными для себя; самостоятельно интерпретируют конспект.

В связи с этим выделим ещё одно значимое преимущество обозначенной технологии: при её реализации обучающиеся проходят этап рефлексии, учебный материал не просто фиксируется, а осмысливается как при изучении и компрессии, так и при многократном устном или письменном воспроизведении.

В данном контексте уместно использование следующего приёма: обучающимся предлагается дополнить опорную схему или конспект пропущенными или вырезанными элементами, сконструировать конспект из разрозненных фрагментов с целью воссоздать логичную и структурированную картину.

Говоря о применении технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала в системе филологического образования, сделаем акцент на ещё одном немаловажном факторе: при реализации данной технологии в той или иной степени активизируются все виды речевой деятельности: слушание, говорение, чтение и письмо.

Слушание активизируется на первом этапе реализации технологии, когда обучающиеся воспринимают первое объяснение материала, подкрепляемого зрительными образами.

Навык говорения формируется при озвучивании опорного конспекта: обратим внимание на тот факт, что в данном случае это вовсе не то же самое, что чтение учебника вслух: обучающийся самостоятельно создаёт собственный текст, осознанно подбирая языковые средства, логически выстраивая мысли [3].

Работу по формированию навыков чтения целесообразно проводить при использовании в качестве учебных текстовые источники: в этом случае из графически представленного текста обучающийся самостоятельно вычленяет базовые понятия, кодирует их с помощью символов, представляя в форме опорного конспекта.

Е. А. Губчевская

Данный приём особенно актуален на уроках русского языка и литературы в старших классах, так как способствует развитию познавательных универсальных учебных умений при анализе текста, вычленении из него главной и второстепенной информации, её систематизации. Навык смыслового чтения может развиваться через упражнение, заключающееся в определении ключевых слов в тексте: этот приём уместен при осмыслении как художественного, так и учебного текста.

В процессе изучения русского языка и литературы одним из направлений деятельности учителя становится работа по формированию и развитию навыков чтения. Когнитивные процессы, включающие в себя и школьное обучение практически по всем предметам, строятся на чтении текстов. Е. С. Антонова отмечает, что «проблемы обучения чтению лежат в плоскости мотивации и процессов понимания и осмысления получаемой информации» [2].

Подобный ракурс позволяет по-новому осмыслить возможности использования технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала, дополнив её самостоятельной работой обучающихся по созданию опорного конспекта на основе чтения и осмысления учебного текста.

Навыки письма можно формировать с помощью метода опроса, когда обучающимся предлагается представить материал опорного конспекта в письменной форме. Развитие комбинации навыков чтения и письма может также происходить с помощью приёма, когда обучающимся предлагается дополнить предложения или текст недостающими словами.

Кроме того, обучающимся можно предлагать задания по созданию собственного текста с обязательным использованием ключевых слов. Именно на этой идее построен один из речетворческих тренингов, разработанных Л. Д. Пономаревой, в ходе которого обучающиеся заполняют ассоциативную карту, которая становится опорой для создания собственного текста [9].

Ассоциативная карта представляет собой лист бумаги, в центре него располагается слово-стимул или рисунок (символ данного понятия), вокруг которого в форме ключевых слов или визуальных образов формируется система ассоциаций, связанных с основным понятием. При написании собственного текста обучающиеся, следуя собственной логике и используя ключевые вербальные и визуальные символы, структурируют мысли, последовательно излагая их в текстовой форме.

Заключение

Условия современного образования таковы, что процесс обучения нуждается в новых методах, приемах и средствах, повышающих эффективность формирования определённых умений и навыков у обучающихся. Предполагаемые умения и навыки при этом должны быть связаны не только с учебной деятельностью, но и с качествами, необходимыми учащимся в других сферах деятельности.

Современные социокультурные обстоятельства таковы, что у человека уже в детстве формируются черты клипового сознания: большие объёмы информации закрепляются в памяти и осознаются в первую очередь через визуальные образы. В этой связи технология интенсификация обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталова) видится уместной, так как сущность её состоит в отражении учебного материала в форме визуальных образов.

Инновационные педагогические технологии направлены на модернизацию образовательного процесса в целом и оптимизацию и интенсификацию процесса обучения в рамках отдельных учебных дисциплин. Процесс обучения построен на восприятии обучающимися вербальных текстов в виде лекций, текстов учебников или других источников; поэтому помимо освоения необходимого объёма материала перед обучающимися встаёт проблема декодирования. Особенно актуальна проблема восприятия и создания текстов в сфере филологического образования, где текст играет ключевую роль.

Указанная технология основана на создании опорных конспектов, в которых вербальный текст представлен в виде знаково-символьных схем, в которых отражено содержание, суть и взаимосвязи, содержащиеся в тексте. Помимо концепции интенсификации данная технология имеет ещё одну весьма важную черту: современные школьники, обладая клиповым мышлением, нацелены на восприятие визуальных образов, предпочитая их текстам.

Для преподавателей филологических дисциплин технология представляется перспективной ещё и потому, что в процессе её реализации происходит работа по развитию всех видов речевой деятельности: слушания, чтения, говорения и письма.

Учитывая преобладание письменных источников в образовательном процессе, считаем целесообразным дополнить существующий алгоритм реализации технологии интенсификации обучения этапом самостоятельной работы обучающихся по преобразованию учебного текста в опорный конспект, что обеспечит развитие речетворческих навыков обучающихся.

Литература

1. Азаренок Н. В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Материалы Всеросс. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна “Психология человека в современном мире”. Т. 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. / Отв. ред. А. Л. Журавлев. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2009. С. 110–112.
2. Антонова Е. С. Коммуникативно-деятельностный подход как эффективный способ подготовки будущих учителей-словесников // Мир русского слова. 2007. № 1–2. С. 19–22.
3. Архипова Е. В. Основы методики развития речи учащихся: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва: Вербум-М, 2004. 192 с.
4. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва: КомКнига, 2006. 144 с.
5. Гиренок Ф. И. Клиповое сознание. Москва: Проспект, 2016. 324 с.
6. Докука С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества // Общественные науки и современность. 2013. № 2. С. 169–176.
7. Лысиченкова С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию // Молодой учёный. 2012. № 4. С. 428–431.
8. Пономарева Л. Д., Чурилина Л. Н. Текст как дидактическая доминанта современной системы речетворческого развития обучающихся: интерпретационный аспект // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 365–379.
9. Пономарева Л. Д. Тренинговая технология речетворческого развития учащихся // Русский язык в школе. 2015. № 8. С. 22–24.
10. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 30.01.2020).
11. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. Москва: Народное образование, 2005. 556 с.

12. Семеновских, Т. В. «Клипное мышление» – феномен современности [Электронный ресурс] // Оптималные коммуникации. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (дата обращения: 29.05.2016).
13. Фрумкин, К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Ineternum. 2010. № 1. URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm (дата обращения: 29.05.2016).
14. Чиркова Т. И. Проблема преодоления клипового сознания молодежи в профессиональной подготовке психологов на уровне бакалавриата [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Т. 8. № 1. С. 45–61. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2016_1_4639.pdf (дата обращения: 03.02.2020).
15. Шалагина, Е. В. Современные старшеклассники в условиях формирования клипового сознания // Социокультурное развитие большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всеросс. науч.-практ. конф. XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015 г.) / ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: УрФУ, 2015. С. 509–514.

REFERENCES

1. Azarenok N. V. Klipovoe soznanie i ego vlijanie na psihologiju cheloveka v sovremennom mire. // Materialy Vserossijskoj jubilejnoj nauchnoj konferencii, posvjashhennoj 120-letiju so dnja rozhdenija S.L. Rubinshtejna “Psihologija cheloveka v sovremennom mire”. Tom 5. Lichnost' i gruppy v uslovijah social'nyh izmenenij. / Otv. red. A. L. Zhuravlev. Moscow: Izd-vo “Institut psihologii RAN”, 2009. Pp. 110-112.
2. Antonova E. S. Kommunikativno-dejatel'nostnyj podhod kak jeffektivnyj sposob podgotovki budushhih uchitelej-slovesnikov // Mir russkogo slova. 2007. № 1–2. Pp. 19–22.
3. Arhipova, E. V. Osnovy metodiki razvitija rechi uchashhihsja: Uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh vuzov. Moscow: Verbum-M, 2004. 192 p.
4. Gal'perin I. R. Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovanija. Moscow: KomKniga, 2006. 144 p.
5. Girenok F. I. Klipovoe soznanie. Moscow: Prospekt, 2016. 324 p.
6. Dokuka S. V. Klipovoe myshlenie kak fenomen informacionnogo obshhestva [Video Clip Thinking] // Obshhestvennye nauki i sovremennost'. 2013. № 2. Pp. 169-176.

7. Lysichenkova S. A. Vlijanie osobennostej sovremennyh shkol'nikov na ih poznavatel'nuju motivaciju // *Molodoy uchjonyj*. 2012. №4. Pp. 428-431.

8. Ponomareva L. D., Churilina L. N. Tekst kak didakticheskaja dominanta sovremennoj sistemy rechetvorcheskogo razvitija obuchajushhihsja: interpretacionnyj aspekt [Text as a didactic dominant of the modern system of speech-making development of students: the interpretative aspect] // *Perspektivy nauki i obrazovanija* [Perspectives of Science and Education]. 2019. № 1 (37). Pp. 365-379.

9. Ponomareva L. D. Treningovaja tehnologija rechetvorcheskogo razvitija uchashhihsja // *Russkij jazyk v shkole*. 2015. №8. Pp. 22-24.

10. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')»: utverzhdjon prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 18 oktjabrja 2013 g. № 544n [Jelektronnyj resurs] // Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovanija. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (accessed 30.01.2020).

11. Selevko G. K. Jenciklopedija obrazovatel'nyh tehnologij. V 2-h t. T. 1. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2005. 556 p.

12. Semenovskih T. V. «Klipovoe myshlenie» – fenomen sovremennosti [Jelektronnyj resurs] // *Optimal'nye kommunikacii*. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (accessed 29.05.2016).

13. Frumkin K. G. Klipovoe myshlenie i sud'ba linejnogo teksta [Jelektronnyj resurs] // *Ineternum*. 2010. № 1. URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm (accessed 29.05.2016).

14. Chirkova T. I. Problema preodolenija klipovogo soznanija molodezhi v professional'noj podgotovke psihologov na urovne bakalavriata [Jelektronnyj resurs] / T.I. Chirkova // *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru*. 2016. Tom 8. № 1. C. 45–61. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2016_1_4639.pdf (accessed 03.02.2020).

15. Shalagina E. V. Sovremennye starsheklassniki v uslovijah formirovanija klipovogo soznanija // *Sociokul'turnoe razvitie bol'shogo Urala: trendy, problemy, perspektivy: materialy jubilejnoy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii XX Ural'skie sociologicheskie chtenija (Ekaterinburg, 27-28 fevralja 2015 g.)* / red. Ju. R. Vishnevskogo. Ekaterinburg: UrFU, 2015. S. 509-514.

**PHILOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS UNDER
CONDITIONS FORMING OF CLIP THINKING**

Ekaterina A. Gubchevskaya

Post-graduate student of Department of Russian Language, General
Linguistics and Mass Communication,
Nosov Magnitogorsk State Technical University
(Magnitogorsk, Russia)

Abstract

Modern education is in a state of continuous updating and the search for innovative forms, means, teaching methods that would correspond to the legal framework of the educational process, social conditions, methodological features of the taught disciplines and psychological characteristics of students. The process of teaching the Russian language and literature is no exception. Clip thinking is becoming one of the most important psychological characteristics of a modern student: this feature must be taken into account when planning and implementing the process of teaching philological disciplines. The search for such forms of learning becomes a problem when there is no obvious conflict between the text offered as didactic material that is difficult for students to perceive and their need to reinforce any kind of information with short visual or verbal messages (clips). The subject of this article is the analysis and understanding of the possibility of extrapolating clip thinking to the process of teaching the Russian language and literature. The analysis of the phenomenon of clip thinking is presented, the prospect of rethinking the technology of intensification of education on the basis of schematic and iconic models of educational material for harmonious implementation in the system of philological education is considered. The designated technology involves focusing on the compression of educational material and its presentation in symbolic form, which contributes to the successful assimilation of material by modern schoolchildren with clip thinking. At the same time, it is fundamentally important that the supports (schemes, images) do not conflict with the understanding of concepts and texts. The relevance of the use of technology and its elements in the lessons of the Russian language and literature is substantiated, taking into account the development of all types of speech activity, methodological techniques for the speech development of students, work with texts are proposed.

Keywords: clip thinking, clip, philological education, teaching the Russian language, teaching literature, visual image, text

Поступила в редакцию 12.02.2020

А. Е. Левинтов

ББК 74.48
УДК 378.147

А. Е. Левинтов¹
Московский городской университет
alevintov44@gmail.com

ОБРАЗОВАНИЕ РАЗВИТИЯ (ГИПОТЕЗА)

В статье рассматривается мейнстрим образования как процесса воспроизводства деятельности и трансляции культуры. Альтернативой этому образованию выступает образование развития. В классической схеме шага развития уточняются перфектные и имперфектные зоны времени. Процесс развития рассматривается применительно к человеку как субъекту образования. Подчёркивается, что развитие исходит из несовершенства самого человека, его прошлого, настоящего и будущего. Это является витальной основой образования в течение жизни. Человеческий мозг утроен таким образом, что в памяти сохраняются только последняя версия образов, идеалов и других идеализаций. Вместе с тем нам не дано знать эти идеализации, которые возникнут у нас в будущем. Это обстоятельство приводит к тому, что образы и идеи настоящего – единственные независимые от нас компоненты процесса развития и мышления. Утверждается, что образование развития тесно связано с пониманием и герменевтикой, в частности, с герменевтическим кругом Ф. Шляйермахера и процессом понимания, описываемым δ -функцией. Кроме того, образование развития связано с креативным образованием, прежде всего, с его эгалитарными формами и методами. В итоге статья подходит к проблеме онтологии человека. В статье используется методологическая схематехника.

Ключевые слова: образование, социокультурная трансляция, воспроизводство, развитие, человек

¹ Левинтов Александр Евгеньевич, кандидат географических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Московского городского университета, научный руководитель Мастерской орг-деятельностных технологий, г. Москва, Россия.

Введение

Привычное и устойчивое представление об образовании как процессе социокультурного воспроизводства в настоящем тексте опровергать либо корректировать не предполагается:

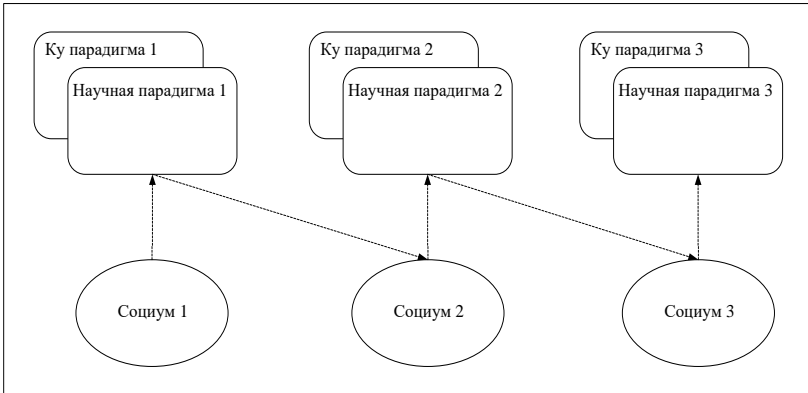


Рис. 1. Схема процесса социокультурного воспроизводства

В ходе образования (на схеме – стрелка, направленная от культуры к социуму) имеющееся культурное наследие, собранное в культурную парадигму-1, в том числе и прежде всего наличные знания (научная парадигма-1), передается социуму с тем, чтобы он, восприняв это наследие, смог сформировать следующую культурную и научную парадигму (Ку-2 и НП-2), которая формирует следующую генерацию социума (С-2) и так далее. Образование – далеко не единственный институт социокультурной трансляции. Сюда также могут быть отнесены такие общественные институты, как семья, церковь, проектирование, архитектура, а теперь ещё Интернет и средства массовой коммуникации, хотя именно они, Интернет и СМК, приносят в этот процесс значительную хаотизацию.

Целью данного текста является разработка и утверждение другого, альтернативного типа образования – образования развития.

Сферно-фокусная схема шага развития

В отечественной методологии сложилась с начала 80-х годов идеология и схема развития [9], [10]. Одна из версий этой схемы представлена ниже:



Рис. 2. Сферно-фокусная схема шага развития

Схема описывает процесс развития как естественно-искусственный (превращения и преобразования) процесс изменений:

- ситуации и позиций;
- онтологии;
- структуры и морфологического наполнения;
- а также переход от прошлого к будущему.

Представленную схему следует дополнить: в русском языке настоящее время грамматически выражается только глаголами несовершенного вида (imperfect). Это означает, что верхняя, искусственная часть пространства (выше точки соприкосновения прошлого, настоящего и будущего) лежит в имперфектной зоне, а нижняя – в перфектной.

Это дополнение имеет важные последствия:

- мы творим перфектные формы прошлого и будущего (нормы, идеалы, образы и т.п.), находясь в имперфектном настоящем, и потому сами несовершенны;

- перфекционизация прошлого полностью является результатом нашей интеллектуальной деятельности, имперфекционизация наших перфектных представлений о будущем (планов, проектов, прогнозов, программ и т. п.) происходит как в силу нашего собственного несовершенства, так и в силу естественных, не зависящих от нас обстоятельств и стихий («гладко было на бумаге, да забыли про овраги»).

Развитие человека – трансформация схемы развития

Эта схема, к сожалению, неприменима, если речь идёт о человеке.

Абстрагируясь от биологической ипостаси человека, которая развиваться не может – человек как биоид может расти, взрослеть, мужать, стареть, изнашиваться, и ограничиваясь только интеллектуальной природой человека, мы должны признать, что она не имеет естественной составляющей – человек насковзь искусственное создание. А это значит – в развитии человека практически нет перфектности:

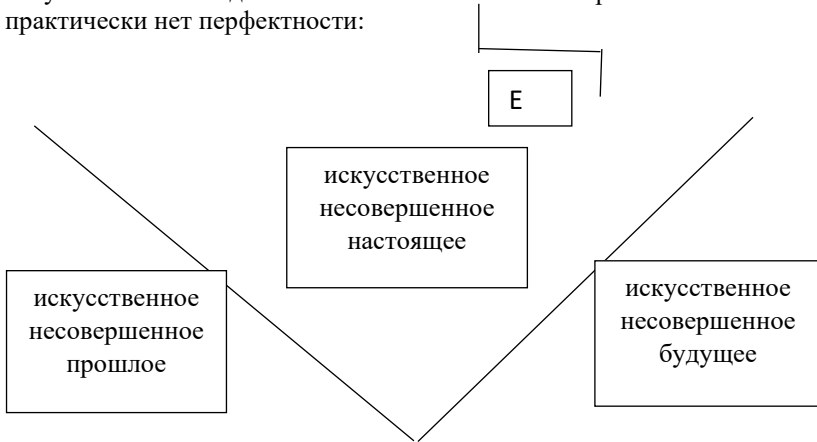


Рис. 3. Схема развития человека (усеченная схема развития)

Единственной естественной, то есть не зависящей от воли человека составляющей его развития являются его идеализации: идеалы, нормы, образы и т. п., поскольку идеалы настоящего автоматически вычёркивают из памяти идеалы и образы прошлого – так устроена, по мнению современных нейрофизиологов и психолингвистов, в частности, Т. В. Черниговской [7], в том и только том смысле, что память как функция человеческого мозга сохраняет только последнюю версию, стирая все предыдущие, а идеалы и образы, которые возникнут у нас в будущем, нам принципиально неведомы.

Если воспроизводственное образование непрерывно, образование развития, описываемое схемой рис. 3, спонтанно и скачкообразно.

Образование развития и герменевтика: δ -функция понимания и развития

Образование развития крепится не столько и не только на структуры знаний, навыков, умений и компетенций, сколько на понимание и имеет таким образом герменевтическую окраску.

При этом собственно единственным ресурсом понимания является непонимание, а наиболее действенным средством преодоления непонимания является его рефлексивная фиксация. Ход замещения непонимания пониманием по герменевтическому кругу Шлейермахера [8] происходит по δ -функции, где всплески выражают ага-эффекты понимания:

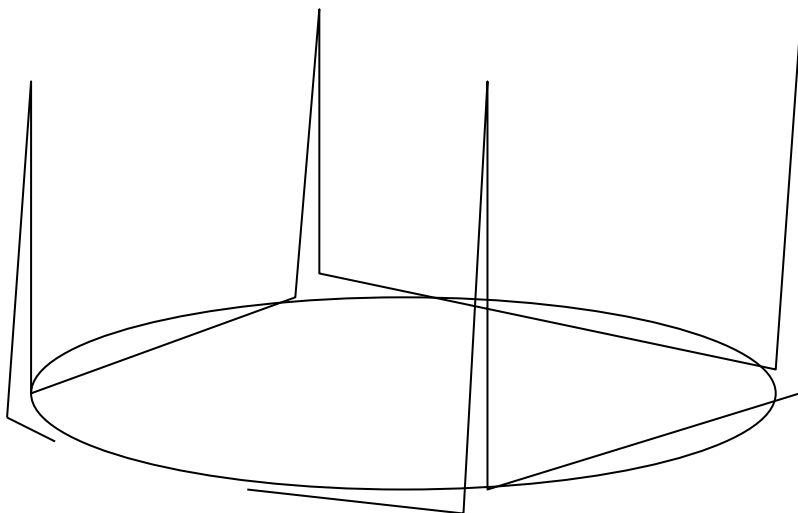


Рис. 4. Герменевтический круг Шлейермахера и δ -функция понимания

Понятые фрагменты соответствуют всплескам ага-понимания, понимаемые – пологим участкам кривой. Естественно, что у каждого – своя непредсказуемая частота всплесков, свои понятые реперы на этом круге.

При повторном и последующих циклах понимания уже понятое не дает никаких всплесков – они возникают в других местах, пока, наконец, нам не начинает казаться, что всё понято, а потому более и неинтересно.

***Образование развития и креативное образование:
омоусианская составляющая человека***

Элитарное креативное образование в нашей стране поставлено и развито на мировом уровне и выше, что же касается эгалитарного креативного образования, то здесь ощущается очевидная проблема: в нашей отечественной практике человек (с маленькой буквы и без придыхания) рассматривается прежде всего как омоусианин – по подобию Божию, тварь, хотя талант дан каждому, и все мы, без придыхания, но с неизбежностью – омоусиане и, следовательно, по образу Божию, его сотворцы и соавторы в продолжающемся Сотворении мира. Об этом же свидетельствует сильный антропный принцип космогенеза: *Вселенная устроена так и таким образом, что человек присутствует в нем с необходимостью.*

Каждому дан талант от рождения – и это важнейшая естественная компонента процесса творчества, обязывающая каждого не зарывать данный ему талант в землю, а приумножать его или хотя бы преувеличивать.

Эгалитарное творчество начинается с себя и своей истории жизни, своей среды существования. Именно поэтому креативное образование – это, конечно же и прежде всего, самообразование.

Хочется верить – следующая ступень цивилизации будет взята и руководима креативным классом [11].

Креативное образование включает в себя реальные изменения в образующемся человеке, а также изменения в его идеальных представлениях о себе.

Акт образования есть фиксация процесса образования и рефлексивное самоутверждение в том, что оба эти изменения произошли:

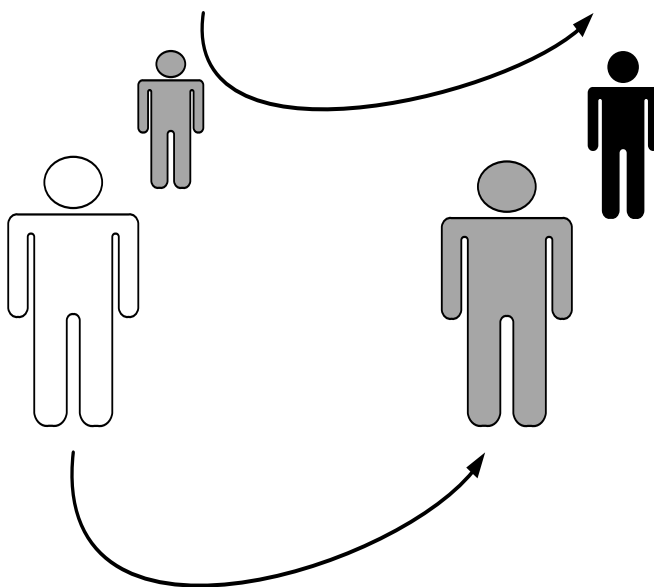


Рис. 6. Схема акта образования

Так как, по М. Бахтину [1], человек – существо становящееся и вечно несовершенное, но совершенствующееся, то сам процесс образования становится *long life education* в силу того, что оно индуцируется и провоцируется самим человеком, его интеллектуальными усилиями по формированию идеального образа самого себя. Смена, галерея образов себя и формирует жизненный образовательный путь, выстроить который – задача чрезвычайно сложная и увлекательная.

Креативные способности человека, ИМНО, мнению, связаны с воображением: способностью человека не только создавать те или иные *образы*, но и помещать, вмещать в них себя, действовать самому в воображаемых мирах.

Следовательно, принципиально возможно возрождение античных традиций образования (то *διαμορφωσις* от *μορφη* – образ), немецкого догумбольдтовского университетского образования (*das Bildung*) и образования как *образования* или того, что по-английски должно звучать как *imagination*.

Креативное образование начинается с освоения образцов красоты. Красивое воспринимается ребёнком мгновенно и самостоятельно. Красивое завораживает и чарует его, притягивает, требует возвращения к себе вновь и вновь. Так в структуры сознания и психики впечатываются эстетические идеалы, лекала красоты, образцы красивого.

Хочется верить, что основным историческим достижением будущего креативного общества и креативного образования станет вполне естественный выход на эстетические ценности и оправдания человеческого существования.

Эстетическое образование организационно будет во многом противоположно современному: независимые друг от друга и «начальства» школы красоты и практически неограниченный ничем, включая коммерческие соображения, выбор каждого человека, уверенного в своем практическом бессмертии.

В обществе отдаленного будущего проблема критерия красоты, столь значимая для нас, исчезнет, но зато возникнет проблема пути или путей: именно это станет наиболее мучительным и наиболее обсуждаемым вопросом эстетического образования. Вполне возможно, в языке возникнут новые грамматические формы, такие как желаемое совершенное будущее (*desired perfect future* и недостижимое совершенное будущее (*unattainable perfect future*), может быть даже совершенное настоящее (*perfect present*).

Таким образом, можно сформулировать некоторые, далеко не все, эстетические требования к креативному образованию:

- полная декомпозиция стандартов;
- всеобщность образовательной деятельности (все учат всех);
- бесконечность процесса образования;
- категорический отказ от дефинитивных (окончательных) форм образования (диплом об образовании станет паролем для входа на следующую ступень образования);
- полная индивидуализация образовательных траекторий;
- осмысление образования как поиска и попыток достижения образа Бога.

Важно не просто знание и соблюдение традиций, но вживание в них – только в этом случае их преодоление (а творчество – всегда преодоление существующих норм и традиций, существующей культуры) становится экзистенциально значимым, переживается одновременно и как трагедия, и как катарсис, и как анабасис (восхождение).

Имитации и симуляции хороши при освоении той или иной деятельности (обучение) либо для установления внутриколлективных отношений (воспитание). Креативные игры – это когда задание на игру, круг игры и правила игры устанавливаются самостоятельно играющими.

Игра, как тонко подметил Й. Хейзинга [6], имеет двойную природу. С одной стороны, «игра старше культуры, ибо понятие культуры, сколь неудовлетворительно его ни описывали бы, в любом случае предполагает человеческое сообщество, тогда как животные вовсе не дожидались появления человека, чтобы он научил их играть», с другой – это чисто человеческое занятие. Двойственность природы игры позволяет выделить два типологических основания игровой практики: естественное (природное, докультурное) и искусственно-техническое (деятельностное, интеллектуальное).

Первое укладывается в триаду Й. Хейзинги «*paudia-aturo-agon*» («ребячество-пустое\забава-круг»). «Искусственные» игры строятся на другой триаде: «*play – game – performance*». В совокупности же игры порождают мастерство, потому что в них мы видим обычно то, на что другие смотрят равнодушно и бессмысленно. Всё дело в способности нашего мозга создавать неконтролируемые нами ассоциативные связи. Да, мозг много умней нас самих. И тут важна синектика – метод активизации творческого процесса за счет коммуникации разнородных профессий, студийность общения художников, поэтов, музыкантов, дающая неожиданные результаты.

Креативное образование онтологично, а не логично. Даже математику можно преподавать не как освоение логических процедур в доказательстве теорем и решении задач. Вот, например: в Единой Коллекции Цифровых Образовательных Ресурсов имеется 317 задач на подобие треугольников и бесконечное число примеров. Две недели семиклассники долбят эту тему, решают десятками примеры и задачки, пока, наконец, непонимание этой проблемы не доводится до автоматизма: правильные ответы отскакивают совершенно безболезненно, а между тем история эта весьма поучительна именно с точки зрения гуманизации образования и своей онтологичности.

Древнегреческий философ Фалес (625–545 гг. до н. э.) с помощью слуги измерил высоту египетских пирамид: однажды в полдень он отмерил длину своей тени, а слуга – тени, отброшенной пирамидой. Зная собственный рост, Фалес вычислил высоту пирамиды, таким образом впервые решив задачу на подобие треугольников. Другой древнегреческий философ, Протагор (490–420 гг. до н. э.), извлек из этого случая ставшую знаменитой фразу-

поучение: «Человек есть мера всех вещей существующих, что они существуют, и не существующих, что они не существуют». Собственно, вот и всё, что нам стоит рассказать изучающему подобие треугольников, а самому учащемуся – понять: человек избрал самого себя в качестве меры всем остальным вещам, как существующим, так и не существующим, и в этом смысле всякая мера – предельная абстракция всех вещей – бывших, настоящих, будущих, могущих и не могущих быть. Мера более абстрактна, чем число, и в этой её абстрактности и заключена ее особая ценность и прелесть. Кроме того, будучи человеческой, мера становится нашей защитой: мера всё на себя и собой, мы не вторгаемся в безмерные для нас пределы и не занимаемся, например, переустройством Вселенной и ее законов.

В задачнике по жизни в конце нет ответов – на каждую жизненную задачу имеется бесконечное число решений, как уже принятых, так и возможных для принятия в будущем. Тем и хорош этот задачник, что заглядывать в конец в поисках подсказки бессмысленно.

По Гадамеру [2], мусическое образование строится прежде всего на развитии памяти, её ёмкости и лёгкости воспоминаний: Мнемозина, богиня памяти – мать всех муз. Гимнастическое образование строится на идее повторения, что, конечно, важно в спорте, музыке, но убийственно в творчестве. Лучше вообще не знать и не уметь, чем знать и уметь механически. Согласно Гадамеру, бильд-образование (Bild-Bildung) и есть креативное образование. К сожалению, во всём мире доминирует форм-образование (Form-Bildung), имеющее несравненно более мощные методические и дидактические разработки.

В журнале «География в школе» (2006) вышла моя статья [3], что послужило причиной приглашения в Центральную музыкальную школу при московской консерватории для преподавания географии, где я проработал четыре года, а затем, в 2010 году – в Московскую киношколу-киноколледж.

Опыт работы с творчески одаренными детьми, ориентированными на профессиональную креативную деятельность, показал:

- лучше никаких географических знаний, чем бесполезные;
- лучше всего осваиваются географические аспекты мировоззрения, юзерские географические компетенции (например, практика путешествий) и география своей профессиональной деятельности.

А. Е. Левинтов

Так, например, музыканты в рамках уроков географии писали эссе по географии своих музыкальных инструментов, готовили презентации «Музыкальная жизнь родного или любимого города», а также делали курсовые проекты по теме «Музыкальные фестивали мира или России».

В киноколледже-киношколе студенты изучают Москву и различные аспекты жизни города по художественным фильмам и собственным кинонаблюдениям, создают карты кинофестивалей мира и России, осваивают опыт организации экспедиций и т. д.

Несомненно, в художественных школах должна быть своя география, отличная от других творческих специальностей и общеобразовательных школ.

Вектор и сфера образования развития: онтология человека

Векторально образование развития ориентировано вглубь человека, в непознанное. В ходе образования человек познаёт себя и этот «тяжкий путь познания» [5] подлинно – Life Long Education, образование в течение жизни, тем интенсивней, чем ближе мы приближаемся к смерти, стареем [4].

Но, помимо этого, образование развития оказывается в сфере непознаваемого, принципиально непознаваемого: человек – существо вечно становящееся [1]. В силу этого человек оказывается на обочине собственного бытия – именно поэтому так тяжок и трагичен путь самопознания: чем глубже он погружается в самого себя, тем объёмней сфера непознаваемого, тем дальше он от самого себя. И это и есть онтология человека, теряющего себя в поисках себя...

Литература

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. Москва: Художественная литература, 1965. 527 с.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. Москва: Прогресс, 1988. 704 с.
3. Левинтов А. Е. География для негеографов // География в школе. №3. 2006. С. 7–11.
4. Левинтов А. Философия старости. (в печати).
5. Фейхтвангер Л. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Гойя, или Тяжкий путь познания: Роман: Пер. с нем. / Ред.-кол.: А. Дмитриев, Д. Затонский, Н. Литвинцев и др.; коммент. Д. Прицкера. Москва: Художественная литература, 1990. 525 с.

6. Хэйзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры. Москва: Прогресс – Традиция, 1997. 416 с.
7. Черниговская Т. В. О мозге, генах и инсайте. Лекции 2019 года. URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5b868df8d038d100aade3711/o-mozge-genah-i-insaitah> (дата обращения: 01.02.2020).
8. Шлейермахер Ф. Герменевтика. Пер. с немецкого А. Л. Вольского. Санкт-Петербург: «Европейски Дом», 2004. 242 с.
9. Щедровицкий Г. П. ОРУ. Лекции 1981. URL: <https://www.livelib.ru/author/452688/top-georgij-schedrovitskij> (дата обращения: 21.01.2020).
10. Щедровицкий Г. Оргуправленческое мышление. Идеология, методология, технология (курс лекций). Москва: Изд-во студии Артемия Лебедева, 2014. 468 с.
11. Florida R. The Rise of the Creative Class and How It's Transforming Work, Leisure and Everyday Life. Canada, Toronto University, 2002. 650 p.

REFERENCES

1. Bahtin M. M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaja kul'tura srednevekov'ja i Renessansa. Moscow: Hudozhestvennaja literatura, 1965. 527 p.
2. Gadamer H.-G Istina i metod: Osnovy filosofskoj germenевtiki. Moscow: Progress, 1988. 704 p.
3. Levintov A. E. Geografija dlja negeografov // Geografija v shkole [Geography in School]. №3. 2006. Pp. 7–11.
4. Levintov A. Filosofija starosti. (v pečati)
5. Fejhtvanger L. Sobranie sochinenij: v 6 t. T. 5: Gojja, ili Tjazhkij put' poznanija: Roman: Per. s nem. / Red-kol.: A. Dmitriev, D Zaton'skij, N. Litvinec i dr.; komment. D. Prickera. Moscow: Hudozhestvennaja literatura, 1990. 525 p.
6. Hjozjinga J. Homo Ludens; Stat'i po istorii kul'tury. Moscow: Progress – Tradicija, 1997. 416 p.
7. Chernigovskaja T. V. O mozge, genah i insajte. Lekcii 2019 goda. URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5b868df8d038d100aade3711/o-mozge-genah-i-insaitah> (accessed 01.02.2020).
8. Shlejermaher F. Germenевtika. Per. s nemeckogo A. L. Vol'skogo. St. Petersburg: «Evropejski Dom», 2004. 242 p.
9. Shhedrovickij G. P. ORU. Lekcii 1981. URL: <https://www.livelib.ru/author/452688/top-georgij-schedrovitskij> (accessed 21.01.2020).

A. E. Левинтов

10. Shhedrovickij G. Orgupravlencheskoe myshlenie. Ideologija, metodologija, tehnologija (kurs lekcij). Moscow: Izd-vo studii Artemija Lebedeva, 2014. 468 p.

11. Florida R. The Rise of the creative class and how it's transforming work, leisure and everyday life. Canada, Toronto University, 2002. 650 p.

FORMATION OF DEVELOPMENT (HYPOTHESIS)

A. E. Levintov

Candidate of geography, Associate Professor,
leading researcher,
Moscow City University

Abstract

The article considers the mainstream of education as a process of reproduction of activity and translation of culture. An alternative to this education is an education of mastering. The perfect and imperfect zones of time are specified in the classical scheme of the of development. The process of mastering is considered in relation to a person as a subject of education. It is emphasized that mastering proceeds from the imperfection of man himself, his past, present and future times. This is the vital foundation of life long education (LLE). The human brain is tripled in such a way that only the latest version of images, ideals and other idealizations are stored in memory. However, we are not given to know these idealizations that will arise in our future. This circumstance leads to the fact that the images and ideas of the present are the only components of the process of mastering and thinking that are independent of us. It is argued that education of mastering is closely related to understanding and hermeneutics, in particular, to F. Schleiermacher's hermeneutic circle and the process of understanding described by the δ -function. In addition, education of mastering is associated with creative education, primarily with its egalitarian forms and methods. As a result, the article approaches the problem of human ontology. The article uses methodological circuitry.

Keywords: education, sociocultural translation, reproduction, mastering, person

Поступила в редакцию 09.02.2020

РАЗДЕЛ V. ФИЛОЛОГИЯ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ

ББК 74.48+80/84

УДК 378.147+82-1/29

Т. Б. Зайцева¹

*Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова*

tbz@list.ru

ПЛАНИРОВАНИЕ АРТ-ПРОЕКТА «СЦЕНАРИЙ И ВИДЕОРОЛИК В ЖАНРЕ ВИДЕОПОЭЗИИ НА МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС “ВИДЕОСТИХИЯ”»

Автор представляет подробно разработанный с точки зрения наставника арт-проект «Создание сценария и видеоролика на стихи магнитогорских поэтов для участия в III Международном конкурсе видеопэзии “Видеостихия”», реализация которого возможна в рамках учебной дисциплины «Проектная деятельность» по направлению 45.03.01 Филология. Названы стейкхолдеры, предполагаемые заказчики, аргументирован выбор темы творческого проекта, обозначены проблема, решение которой обуславливает социальную востребованность продуктового результата. Главная цель: популяризация поэзии посредством художественного освоения жанра видеопэзии. Проведен анализ ситуации, выявляющий актуальность проекта, дан краткий обзор изучения видеопэзии современными учеными, перечислены наиболее известные фестивали видеопэзии. Определены важнейшие задачи, намечены основные этапы жизненного цикла арт-проекта и соответствующие каждому этапу образовательные результаты. Проектная деятельность обучающихся способствует формированию базовых способностей и компетенций, предусмотренных учебным планом направления 45.03.01 Филология. Дана характеристика команды, работающей над проектом (внутренний и внешний контур); обозначены требования к составу участников команды и необходимые для выполнения данного проекта знания, умения, навыки. Прописаны способы организации среды реализации

¹ Зайцева Татьяна Борисовна, доктор филологических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия.

проекта, роль экспертов; возможные риски проекта; предполагаемая творческая и социальная ценность конечного продукта. Особое внимание в статье уделяется сотрудничеству кафедры языкознания и литературоведения института гуманитарного образования Магнитогорского технического университета имени Г. И. Носова, на базе которой осуществляется проект, с Центром визуальной культуры «Век» при Объединении городских библиотек г. Магнитогорска.

Ключевые слова: проектная деятельность, арт-проект, продуктовый результат, образовательные результаты, видеопэзия, сценарий, образовательная среда, эксперт, планирование

1. Аннотация проекта

Данная статья подготовлена на основе финальной проектной работы курса Лекториума «Как стать наставником проектов» [5]. Реализация творческого проекта предполагается на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова в течение второго семестра учебного года (февраль-июнь), в рамках учебной дисциплины «Проектная деятельность»; участники: студенты-филологи второго курса.

Тема проекта: «Создание сценария и видеоролика на стихи магнитогорских поэтов для участия в III Международном конкурсе видеопэзии “Видеостихия”».

Проблема, в решении которой участвует арт-проект, согласно Положению об Открытом фестивале видеопэзии «Видеостихия» [14]: создание новых художественных форм презентации, актуализации и популяризации русской региональной поэзии визуальными средствами.

Результатом арт-проекта должны стать видеоролики в жанре видеопэзии на стихи магнитогорских поэтов, снятые по разработанному командами оригинальным сценариям.

2. Проблема, которую решает проект

Анализ ситуации. В последние два десятилетия видеопэзия привлекает особое внимание пользователей современного искусства, вызывает интерес у российских поэтов, литературоведов [7, 33], философов, психологов [4]. Медиапэзия соединяет «новейшие технологии и поэзию, с целью создать синтетический художественный текст языкового искусства и новыми методами отразить современность» [1, 348].

В научной электронной библиотеке Elibrary.ru за 2010-2019 годы зафиксировано около 100 публикаций, посвященных видеопэзии (поиск по ключевому слову «видеопэзия»).

Современное искусство слова стремится к визуализации, что является отражением цифровой эпохи. По словам исследователя жанра, «видеопэзия воплощает запросы аудитории информационного общества, её привычные практики общения и повседневной коммуникации. Очевидно, что информационно-коммуникативные технологии (медиа) сегодня воздействуют на все сферы жизни, дают новые формы и каналы коммуникации. Поэзия получает новые возможности, новую эстетику, поэтику и прагматику. Сюда можно отнести: «расширение художественной впечатлительности» (Д. С. Мережковский) за счет расширения каналов восприятия информации, эксперимент и поиск нового языка выразительности, близкого к «языку эпохи», включение повседневных коммуникативных и социальных практик в предметное поле изображения» [9, 189-190].

Вопросы определения жанра и его специфики, особенностей коммуникации видеопэзии со зрителями, возникновения современных форм синкретического искусства, возможности новых интерпретаций поэтических произведений остаются по сей день актуальными в проблемном поле исследователей.

Широкое распространение в последнее время получили фестивали и конкурсы видеопэзии. С 2007 г. по 2017 г. проводился известный фестиваль «Пятая нога» (ранее назывался «ЗРЯ!») [11]. С 2013 г. проводится фестиваль видеопэзии и поэзии «Мой поэт» [12]. В 2019 г. в Новосибирске прошел Всероссийский конкурс видеопэзии «Невидаль» [6]. В г. Магнитогорске интернет-фестиваль видеопэзии «Видеостихия» впервые состоялся в 2018 г., с тех пор фестиваль приобрел широкую известность и международный статус; количество его участников и соучредителей растет год от года. На II Международный конкурс «Видеостихия» (2019 г.) было представлено 357 видеороликов в жанре видеопэзии из разных городов и стран.

Таким образом, видеопэзия как современный синкретический жанр искусства слова в эпоху цифровых технологий приобретает всё большую популярность как среди поэтов и поклонников поэзии, так и в научных кругах, что свидетельствует об актуальности и востребованности планируемого арт-проекта.

Другое важное обоснование выбора темы и определения проблемы творческого проекта. Магнитогорск известен прежде всего

как промышленный город. Однако культурная жизнь в городе отличается многообразием форм, организованных и стихийных. Одна из культурных сфер – развитие магнитогорской поэзии, представленной художественно ценными произведениями авторов, неважно, маститых или юных, чье творчество нуждается в популяризации среди широкой читательской публики. Порой даже местные читатели плохо знают свое культурное достояние, пренебрегают замечательными магнитогорскими авторами просто по невежеству или недостатку просветительской информации. Представление о Магнитогорске искажается, а между тем город по праву претендует на звание не только индустриального, но и крупного культурного центра Южного Урала.

Главная цель арт-проекта определяется следующим образом: популяризация магнитогорской поэзии посредством художественного освоения синкретического жанра видеопэзии, феномена современного искусства, создающего новые смыслы (художественные интерпретации) поэтических произведений и новые читательские и зрительские впечатления.

3. Продуктовый результат

Продуктовым результатом творческого проекта должен стать видеоролик в жанре видеопэзии, снятый по разработанному командой оригинальному сценарию на стихи магнитогорских поэтов.

Задачи, решаемые видеороликом:

- создание новых форм презентации поэтического текста;
- популяризация современной региональной (магнитогорской) поэзии с помощью современных технологических средств;
- расширение возможностей самореализации молодых авторов;
- поддержка творческой инициативы молодого поколения;
- пиар г. Магнитогорска (традиционно представляемого как город промышленный) в качестве крупного культурного центра Челябинской области.

Видеоролик будет размещен на канале YouTube «Филологические проекты» [13], в социальной сети «ВКонтакте» – в сообществе «Фестиваль видеопэзии «Видеостихия» [10], в сообществе «Кафедра языкознания и литературоведения МГТУ им. Г.И. Носова» [2], на официальном сайте МГТУ им. Г.И. Носова, на странице кафедры языкознания и литературоведения [3].

Результатом арт-проекта могут воспользоваться любители поэзии, авторы поэтических произведений, студенты, школьники, школьные и вузовские преподаватели словесности.

В использовании результатов проекта будут заинтересованы следующие стейкхолдеры (прежде всего как заказчики и инвесторы знаний): Центр визуальной культуры «Век» муниципального бюджетного учреждения культуры «Объединение городских библиотек» г. Магнитогорска (Челябинская область), один из организаторов III Международного фестиваля «Видеостихия»; кафедра языкознания и литературоведения МГТУ им. Г. И. Носова, на базе которого проходит обучение студентов-участников команды; городское объединение «Магнитогорск литературный». Главный инвестор арт-проекта: кинорежиссер, организатор проекта «Видеостихия», поэт И. В. Гончаров.

Проверка (экспертиза) художественной и социальной ценности результатов творческого проекта, его востребованности, будет осуществляться авторитетными экспертами, членами жюри III Международного интернет-конкурса видеопоззии «Видеостихия».

4. Образовательный результат

Педагогическая работа должна быть направлена на развитие следующих базовых способностей и компетенций (в соответствии с учебным планом 45.03.01 Филология, профиль «Филологическое обеспечение профессиональных коммуникаций»):

свободное владение русским языком в его литературной форме, базовыми методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на данном языке;

владение навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных, культурно-просветительских организациях, в гуманитарно-организационной, массмедийной и коммуникативной деятельности;

способность организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс,

владение навыками работы в профессиональных коллективах;

способность обеспечивать работу команды соответствующими материалами при профессиональной деятельности филолога.

Формы работы над арт-проектом, в котором задействованы современные технологические средства, дают преподавателю «интересный инструментарий для оценки метапредметных, личностных и предметных результатов обучающихся» [8, 120], помогают мотивировать студентов, подтолкнуть «к саморазвитию, показывая новые пути получения знаний, позволяя выйти на новый уровень сотрудничества и наставничества» [8, 120].

Образовательные результаты проекта в соответствии с этапами жизненного цикла проекта:

Этап жизненного цикла	Образовательные результаты
Выделение проблемы, работа с заказом	<ul style="list-style-type: none">• Понимание проблемного поля выбранной профессии филолога• Способы анализа предметной области, поиска информации, взаимодействия с заказчиком и экспертом• Способность обеспечивать работу команды соответствующими материалами при профессиональной деятельности филолога• Ценности развития своего региона (социокультурной среды г. Магнитогорска)
Постановка целей, задач. Планирование	<ul style="list-style-type: none">• Формулирование концепции видеоролика• Постановка задач, разбиение задач на подзадачи• Способы планирования собственной работы
Реализация проекта	<ul style="list-style-type: none">• Знание этапов реализации творческого проекта• Способы организации коммуникации в команде• Применение филологических знаний в процессе создания сценария (знания, умения, навыки анализа и интерпретации художественных произведений)• Свободное владение русским языком в его литературной форме• Создание художественных текстов, ориентированных на медиасферу; освоение сценарного формата• Представление о правилах и специфике видеосъемки• Освоение программы видеомонтажа
Оформление результатов и их представление	<ul style="list-style-type: none">• Создание сценария• Создание видеоролика• Оформление заявки

(Закрытый показ видеороликов с участием профильных экспертов и обсуждением)	<ul style="list-style-type: none"> • Умение выступать публично
Выделение и рефлексия образовательных результатов (итоговое занятие)	<ul style="list-style-type: none"> • Определение собственного незнания и формулирование запроса на знания и умения • Анализ алгоритма собственной работы и его улучшение

5. Этапы работы над арт-проектом

Количество участников проекта в команде от 3 до 5 чел. Требования к уровню подготовки участников соответствуют требованиям к обучающимся на 2 курсе бакалавриата направления 45.03.01 Филология (профиль «Филологическое обеспечение профессиональных коммуникаций»).

Работа над проектом в программе курса «Проектная деятельность» по утвержденному учебному плану занимает 34 аудиторных часа, 73 часа самостоятельной работы.

Этапы работы над творческим проектом	Задачи по этапам работы над проектом
<p>I. Выделение проблемы, работа с заказом</p> <p>Работа с референсами</p>	<p>Теоретическое освоение жанра видеопоззии в курсе «Проектная деятельность (лекции, семинары, консультации, встречи с авторами видеопоззии, самостоятельная работа)</p> <p>Освоение основ сценарного мастерства: изучение сценарного формата, анализ образцов готовых сценариев видеопоззии.</p> <p>Просмотр и анализ лучших видеороликов-участников и победителей I и II конкурсов видеопоззии «Видеостихия», а также видеороликов центра визуальной культуры «Век» (авторы – И. В. Гончаров и Н. Л. Карпичева, поэты, сценаристы, кинорежиссеры).</p>

<p>II. Постановка целей, задач. Планирование</p> <p>Составление реестра ресурсов и таблицы дефицита навыков</p>	<p>Подбор материала для видеоролика: знакомство с современной магнитогорской поэзией, встречи с представителями Магнитогорского литературного объединения</p> <p>Разделение участников на подгруппы в зависимости от их интересов и читательских предпочтений.</p> <p>Подобрать оптимальный состав команды для работы над сценарием и видеороликом.</p> <p>Оценка финансовых ресурсов и технических возможностей команды (наличие камеры, световой и звукозаписывающей аппаратуры, декораций, реквизита, особенности природных условий – времен года, особенности кастинга, возможности компьютерной программы видеомонтажа и т.д.).</p> <p>Составление тайм-плана</p> <p>Выработка концепции видеоролика</p> <p>Разработка плана преодоления трудностей (поиск потенциальных партнеров – коммуникация с медиацентром МГТУ им. Г. И. Носова, с Центром визуальной культуры «Век», использование денежного фонда кафедры языкознания и литературоведения, поиск иных финансовых источников)</p>
<p>III. Реализация</p>	<p>Создание сценария видеоролика, прототипирование нескольких вариантов, выбор лучших.</p> <p>Подготовка к съемкам, распределение обязанностей (режиссер, ассистент режиссера, актеры, кастинг, реквизит, декорации, оборудование).</p> <p>Съемки.</p> <p>Монтаж видеороликов.</p>

IV. Сбор обратной связи	<p>Еженедельная рефлексия с участниками проекта.</p> <p>Обсуждение сценариев с профильными экспертами, представителями Центра визуальной культуры «Век».</p> <p>Консультации с профильными экспертами, мастер-классы кинорежиссера и оператора по проведению видеосъемки, по видеомонтажу.</p>
V. Оформление результатов и их представление	<p>Экспертиза проекта: Закрытый показ видеороликов с участием профильных экспертов и обсуждением.</p> <p>Представление видеороликов на конкурс (отправка заявки).</p> <p>Международный конкурс состоится в декабре 2020 г.</p>
VI. Деятельностная рефлексия результатов	<p>Верификация и валидация проектной деятельности: анализ и оценка полученного продуктового результата (итоговое занятие).</p> <p>Оценка продуктового результата экспертами, авторитетным жюри Международного конкурса видеопоззии «Видеостихия»</p>

6. Команда проекта

Связность среды вокруг команды и процесс реализации проекта обеспечивает наставник, совмещающий в одном лице *куратора*, ответственного за продуктовый результат, и *тьютора*, ответственного за образовательные результаты.

Наставник, помимо нацеленности на реализацию проекта, должен обеспечить индивидуальные траектории развития каждого участника команды, учитывая предпочтения и способности обучающихся. В качестве куратора наставник, профессиональный филолог, должен иметь представление о сценарном искусстве, специфике видеожанров, особенностях организации видеосъемки и создания видеоролика, приемах видеомонтажа.

Организация среды вокруг команды: преподаватель курса «Проектная деятельность», заведующий лабораторией филологических интернет-стратегий НИИ исторической антропологии и филологии МГТУ им. Г. И. Носова. Внешние эксперты –

Т. Б. Зайцева

представители Центра визуальной культуры «Век», краевед библиотеки № 6 им. М. Люгарина, а также представители Городского литературного объединения.

Требования к составу участников: студенты 2 курса направления 45.03.01 Филология (профиль «Филологическое обеспечение профессиональных коммуникаций»). Допускается привлечение магистрантов, проходящих во 2 семестре учебную практику по получению первичных профессиональных умений и навыков.

Студенты-филологи к началу работы над проектом должны обладать следующими

знаниями: основ теории литературы, базовыми школьными знаниями современной литературы; различных типов устной и письменной коммуникации; основ работы в текстовом редакторе Microsoft Word;

компетенциями: способность демонстрировать знание основных положений и концепций в области теории литературы, истории отечественной литературы; владение базовыми навыками сбора и анализа языковых и литературных фактов, филологического анализа и интерпретации текста; владение русским языком в его литературной форме, базовыми методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на данном языке;

опытом работы: в команде во время прохождения учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков на 1 курсе; с поисковиками Google, Яндекс и др., создания текстов различных жанров (эссе, статья, рецензия); навыки работы с образовательным порталом университета.

Возможные роли участников команды: лидер проекта (генератор идей), лидер группы (организатор), ответственный за коммуникацию с экспертным сообществом, ответственный за презентацию. Специфические роли участников команды: сценаристы, режиссер, ассистент режиссера, оператор, реквизитор, ответственный за кастинг, костюмер, декоратор.

Критерии оценки эффективности работы команды:

- 1) Конечная цель работы команды ясна и понятна.
- 2) Обстановка в команде дружеская, доброжелательная.
- 3) Команда работала как единое целое, члены команды взаимно помогали друг другу.
- 4) Характер обсуждения проблем в команде должен быть конструктивным, критика направлена на получение общего результата.

5) Предложения принимаются в зависимости от их содержания, а не от личности того, кто их вносил.

6) Должна быть полная возможность высказаться для всех членов команды.

7) Решения должны приниматься совместно, после того как все убедились в их правильности.

8) В конце учебного семестра имеется продуктовый результат.

7. Среда реализации проекта

Арт-проект реализуется на базе кафедры языкознания и литературоведения института гуманитарного образования МГТУ им. Г. И. Носова в рамках прохождения учебного курса «Проектная деятельность».

Полемика для генерации идей будущего творческого проекта служит Торжественный финал Международного фестиваля видеопэзии «Видеостихия», зрителями которого становятся студенты, будущие участники команды. Погружению в мир видеопэзии способствует также сообщество в социальной сети «ВКонтакте» «Фестиваль видеопэзии “Видеостихия”» [10].

Для работы над проектом понадобится методическое обеспечение на образовательном портале МГТУ им. Г. И. Носова и организация чата-беседы во «ВКонтакте» на базе сообщества «Кафедра языкознания и литературоведения МГТУ» [2] для оперативной связи с участниками проекта.

Необходимое оборудование для реализации проекта:

переносная (так как в процессе обучения задействованы разные учебные аудитории) канбан-доска с backlog на ватмане; видеочамера, смартфон, стабилизатор для смартфона, светоотражатель, компьютер с программой видеомонтажа, оборудование для звукозаписи, микрофон, реквизит, костюмы.

Внешние участники проекта: профильные эксперты, стейкхолдеры – представители городского объединения «Магнитогорск литературный», руководители Центра визуальной культуры «Век» муниципального бюджетного учреждения культуры «Объединение городских библиотек» г. Магнитогорска (Челябинская область).

В январе формируется дорожная карта отношений с Центром визуальной культуры «Век», включающая все этапы жизненного цикла проекта: от выбора темы и концепции до представления видеороликов на конкурс с учетом специфики учебного процесса в вузе.

Участие внешних экспертов в создании среды реализации проекта:

- консультации с авторами-поэтами;
- просмотр лучших образцов видеопэзии;
- обсуждение вариантов сценария с профильными экспертами;
- мастер-классы кинорежиссера и оператора по проведению видеосъемки, по видеомонтажу.

На ход работы над арт-проектом могут повлиять следующие дополнительные особенности среды: регламентация учебного процесса (утвержденное расписание), что осложняет взаимодействие с профильными экспертами из внешних организаций.

Представленная разработка творческого проекта «Сценарий и видеоролик на стихи магнитогорских поэтов для участия в Международном конкурсе видеопэзии «Видеостихия»» может быть использована в качестве методических рекомендаций для преподавателей курса «Проектная деятельность», чьи интересы связаны с областью интермедиальных возможностей литературы.

Литература

1. Бобилевич Г. Креативный потенциал медиапэзии // Труды института русского языка им. В. В. Виноградова. 2016. Т. 7. С. 348-361.
2. Кафедра языкознания и литературоведения МГТУ [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/lyudi_slova (дата обращения: 29.01.2020).
3. Кафедра языкознания и литературоведения МГТУ им. Г. И. Носова [Электронный ресурс]. URL: <https://www.magtu.ru/sveden/struct/instituty-fakultety-kafedry/institut-gumanitarnogo-obrazovaniya/kafedry-igo/napravlenie-istoriya-filologiya-i-inostrannye-yazyki/kafedra-yazykoznaneya-i-literaturovedeniya.html> (дата обращения: 29.01.2020).
4. Кленовская В. А. Медиапэзия как практика самопознания // Социум и власть. 2018. № 4(72). С. 110–117.
5. Лекториум. Курс «Как стать наставником проектов» [Электронный ресурс]. URL: <https://mooc.lectorium.tv/courses/course-v1:LEKTORIUM+TUTOR+uni/info> (дата обращения: 29.01.2020).
6. Литературный журнал «Сибирские огни» [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--90aefkbaqm4aisie.xn--p1ai/news/vserossiyskiy-konkurs-videopoezii-nevidal> (дата обращения: 29.01.2020).
7. Пога Л. Н. Видеопэзия как способ репрезентации поэтического высказывания в условиях современной художественной

культуры // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 44. С. 33–41.

8. Рудакова Т. В., Панкина Е. Н. Сетевой проект как инструмент развития читательской грамотности обучающихся // Libri Magistri. 2018. Вып. 5: Аксиологический диалог культур. С. 116–121.

9. Федоров В. В. Феномен Челябинской видеопоззии // Литература в контексте современности: Жанровые трансформации в литературе и фольклоре: сборник материалов VIII Всеросс. науч. конф. с междунар. участием / отв. ред. Т. Н. Маркова. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2015. С. 188–191.

10. Фестиваль видеопоззии «Видеостихия» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/if_videostihiya (дата обращения: 29.01.2020).

11. Фестиваль видеопоззии «Пятая Нога» [Электронный ресурс]. URL: <http://videonoga.ru/> (дата обращения: 29.01.2020).

12. Фестиваль видеопоззии и поэзии «МОЙ ПОЭТ» [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/moypoet> (дата обращения: 29.01.2020).

13. Филологические проекты [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/channel/UC59Nqvo3woTHUXPA9S0NI_w (дата обращения: 29.01.2020).

14. Центр визуальной культуры «Век» представляет Открытый фестиваль видеопоззии «Видеостихия» [Электронный ресурс] // Магнитогорск. ОГБ (Объединение городских библиотек Магнитогорска): сайт. URL: http://www.ogbmagnitka.ru/festival.html?utm_source=vk&utm_medium=pc&utm_campaign=videoelement (дата обращения: 01.12.2019).

REFERENCES

1. Bobilevich G. The creative potential of media poetry // Trudy instituta russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova. 2016. T. 7. Pp. 348–361.

2. Kafedra yazykoznaniya i literaturovedeniya MGTU [Elektronnyj resurs]. URL: https://vk.com/lyudi_slova (accessed: 29.01.2020).

3. Kafedra yazykoznaniya i literaturovedeniya MGTU im. G. I. Nosova [Department of Linguistics and Literature] [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.magtu.ru/sveden/struct/instituty-fakultety-kafedry/institut-gumanitarnogo-obrazovaniya/kafedry-igo/napravlenie-istoriya-filologiya-i-inostrannye-yazyki/kafedra-yazykoznaniya-i-literaturovedeniya.html> (accessed: 29.01.2020).

4. Klenovskaya V.A. Media poetry as a practice of self-understanding // *Socium i vlast'* [Society and Power]. 2018. № 4 (72). Pp. 110–117.
5. Lektorium. Kurs «Kak stat' nastavnikom proektov» [Elektronnyj resurs]. URL: <https://mooc.lectorium.tv/courses/course-v1:LEKTORIUM+TUTOR+uni/info> (accessed: 29.01.2020).
6. Literaturnyj zhurnal «Sibirskie ogni» [Elektronnyj resurs]. URL: <http://xn--90aefkbcam4aisie.xn--p1ai/news/vserossiyskiy-konkurs-videopoezii-nevidal> (accessed: 29.01.2020).
7. Poga L. N. Videopoeziya kak sposob reprezentacii poeticheskogo vyskazyvaniya v usloviyah sovremennoj hudozhestvennoj kul'tury [Videopoetry as a Way of Modern Art Poetic Discourse Representation] // *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts]. 2018. № 44. Pp. 33–41.
8. Rudakova T. V., Pankina E. N. Setevoy proekt kak instrument razvitiya chitatel'skoj gramotnosti obuchayushchihsya [Network project: the instrument of reader's literacy development of students] // *Libri Magistri*. 2018. Pp. 116-121.
9. Fedorov V.V. Fenomen CHelyabinskoy videopoezii // *Literatura v kontekste sovremennosti: ZHANrovye transformacii v literature i fol'klore sbornik materialov VIII Vserossiyskoj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. CHelyabinskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet; Otvetstvennyj redaktor T.N. Markova*. 2015. Pp. 188-191.
10. Festival' videopoezii «Videostihiya» [Elektronnyj resurs]. URL: https://vk.com/if_videostihiya (accessed: 29.01.2020).
11. Festival' videopoezii «Pyataya Noga» [Elektronnyj resurs]. URL: <http://videonoga.ru/> (data obrashcheniya: 29.01.2020).
12. Festival' videopoezii i poezii «MOJ POET» [Elektronnyj resurs]. URL: <https://vk.com/moypoet> (data obrashcheniya: 29.01.2020).
13. Filologicheskie proekty [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.youtube.com/channel/UC59Nqvo3woTHUXPA9S0NI_w (accessed: 29.01.2020).
14. Centr vizual'noj kul'tury «Vek» predstavlyaet Otkrytyj festival' videopoezii «Videostihiya» [] [Elektronnyj resurs] // *Magnitogorsk. OGB (Ob"edinenie gorodskih bibliotek Magnitogorska): sajt*. URL: http://www.ogbmagnitka.ru/festival.html?utm_source=vk&utm_medium=cpc&utm_campaign=videoelement (accessed: 01.12.2019).

ART PROJECT PLANNING
"A SCRIPT AND A VIDEO IN THE GENRE OF VIDEO POETRY
FOR THE INTERNATIONAL COMPETITION
"VIDEO SCHOLARSHIP"

Tatiana B. Zaitseva

Doctor of Sciences (Philology), Assistant Professor of the Department
of Linguistics and Literary, Nosov Magnitogorsk State Technical University
(Magnitogorsk, Russia)

Abstract

The author presents the art project "Creation of the script and a video clip on verses of Magnitogorsk poets for participation in the III International competition of video poetry "Video", realization of which is possible within the limits of educational discipline "Design activity" in a direction 45.03.01 Philology. Stakeholders, prospective customers are named, the choice of the creative project theme is argued, the problem, the solution of which determines the social demand for the product result is marked. The main goal: the popularization of poetry through the artistic development of the genre of video poetry. The analysis of the situation revealing the relevance of the project, a brief review of the study of video poetry by modern scientists, listed the most famous festivals of video poetry. The most important tasks are defined, the main stages of the art project life cycle and educational results corresponding to each stage are outlined. Project activity of the students contributes to the formation of basic abilities and competencies provided by the curriculum direction 45.03.01 Philology. The characteristics of the team working on the project (internal and external contours) are given; the requirements to the composition of the team members and the knowledge, skills and abilities necessary for the project implementation are marked. The ways of organization of the project implementation environment, the role of experts; possible risks of the project; supposed creative and social value of the final product are described. Particular attention is paid to cooperation between the Department of Linguistics and Literature of the Institute for Humanitarian Education of Magnitogorsk Technical University named after G. I. Nosov, on the basis of which the project is implemented, with the Visual Culture Center "Century" at the Association of City Libraries of Magnitogorsk.

Keywords: project activity, art project, product result, educational results, video poetry, script, educational environment, expert, planning

Поступила в редакцию 18.01.2020

РАЗДЕЛ VI. НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

ББК 83.3(2)

УДК 82-14:82-6

А. В. Петров¹

*доктор филологических наук, профессор
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
alexpetrov72@mail.ru*

С. А. Ахмедова²

*студент 3 курса,
Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова,
alexpetrov72@mail.ru*

РЕЦЕНЗИЯ НА МОНОГРАФИЮ А. Г. МАСЛОВОЙ «ТВОРЧЕСТВО Е. И. КОСТРОВА В КОНТЕКСТЕ РУССКОЙ ПОЭЗИИ XVIII ВЕКА» (КИРОВ: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «РАДУГА-ПРЕСС», 2019. 182 С.)

Рецензируется научная монография кировского исследователя Анны Геннадьевны Масловой «Творчество Е. И. Кострова в контексте русской поэзии XVIII века» (Киров, 2019). «Феномен Кострова» исследуется с позиций исторической поэтики, биографического, мотивного, историко-литературного, мифопоэтического анализа. Российское кострововедение развивалось от собирания «анекдотов» о Кострове до признания его существенного вклада в предромантизм, переводоведение и в философскую поэзию. Костров синтезировал в своем одическом творчестве основные «общие места» жанра, причем его поэтический стиль определялся тематикой оды. Как поэт Костров объединил в рамках своей поэзии и переводов античные и библейские образы и мотивы; особое внимание он уделил теме «избранничества

¹ Петров Алексей Владимирович, доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия.

² Ахмедова Сабина Адильовна, студентка 3 курса, направление обучения «Филология», Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия.

России», световой символике и образам природы. В своей творческой судьбе Костров видел отражение судьбы Гомера; сквозным сюжетом его поэзии был сюжет борьбы с сомнениями в существование Бога и победы над ними.

Ключевые слова: А. Г. Маслова, Е. И. Костров, научная монография по истории русской поэзии XVIII века, жанр оды

В центре рецензируемой научной монографии [4], написанной доктором филологических наук, доцентом кафедры русской и зарубежной литературы и методики обучения Вятского государственного университета Анной Геннадьевной Масловой, стоит фигура ее земляка, поэта последней трети XVIII в., Ермила Ивановича Кострова (1755–1796). Поэта, безусловно, недооценённого и почти не изученного в отечественной филологии. Кировская исследовательница выводит Кострова из «тени» таких его современников, как Г. Р. Державин, С. С. Бобров, Н. М. Карамзин, И. И. Дмитриев. Она не предлагает пересмотреть сложившуюся в науке иерархию писателей той эпохи, но среди авторов «второго ряда», среди которых, между прочим, Н. А. Львов, В. П. Петров, В. В. Капнист, И. М. Долгоруков и др., Костров – после выхода в свет рецензируемой монографии – должен занять достойное и, главное, *своё* место. Определяется оно, во-первых, его переводческой деятельностью: Костров, по сути, открывает для русского читателя Гомера, автора «Илиады», и Оссиана. Во-вторых, его последовательно (и скорее всего, вынужденно) классицистической позицией в эпоху победивших сентиментализма и предромантизма. В-третьих, органичностью того синтеза светского и религиозного, элитарного и массового, столичного и провинциального, который Костров, выходец из вятской духовной семинарии и официальный стихотворец Московского университета, представил своим творчеством и своей жизнью.

Монография А. Г. Масловой включает в себя четыре главы; каждая из глав содержит, кроме того, оригинальные частные исследовательские «сюжеты». Теоретико-методологической основой послужили для исследователя биографический, историко-литературный, мотивный и мифопоэтический методы.

В первой главе представлен критический обзор истории отечественного «кострововедения». Так, мы узнаём, что критики и историки литературы XIX в. большей частью собирали факты о жизни и творчестве Кострова, в основном «анекдоты», рисующие чудаковатого поэта, доброго и отзывчивого. Автор единственной

в позапрошлом столетии монографии о писателе, П. О. Морозов, главнейшей и замечательнейшей считал переводческую сторону его деятельности. Эта тенденция была закреплена в XX в. в трудах А. Н. Егунова и Ю. Д. Левина. Тогда же было определено и закреплено, в первую очередь в трудах Г. А. Гуковского, место Кострова в литературе его эпохи – место поэта «второго ряда». Литературоведение XXI в. откликнулось на творчество вятско-московского поэта прежде всего работами А. Г. Масловой (см., например: [2; 3]), а также статьями авторов «Костровского сборника» [1] и разделами в монографиях А. В. Петрова [6, 138–149; 7, 158–168]. А. Г. Маслова подчеркивает, что Костров внес существенный вклад в становление предромантического стиля и в развитие философской поэзии в России.

Во второй главе монографии описываются жанрово-тематические особенности поэзии Кострова; доказываются, что принципы «смешанной» оды были найдены поэтом еще в 1773 г., т. е. раньше, чем Г. Р. Державиным; высокопрофессиональному анализу подвергается топика костровских од, и доказывается тезис о том, что стиль Кострова определялся тематикой, предметом одического изображения. Весьма ценным является обзор тех многочисленных жанров, в которых пробовал себя стихотворец Московского университета.

В третьей главе впервые в мировом литературоведении объектом детального анализа стали основные мотивы и образы костровских стихотворений. Особое внимание А. Г. Маслова уделяет объективно значимым для поэта ветхозаветным сюжетам, понятиям «Закон» и «Благодать», концепту «Кротость», идее «избранничества России»; рассматривается цикл стихотворений о праведнике и мудреце Нового времени митрополите Платоне (Левшине). Существенный вклад Кировский литературовед вносит в понимание символики Света в русской поэзии (раздел 3.2). Образы природы, пространства и времени в поэзии Кострова послужили предметом изучения в разделах 3.3 и 3.4. Несмотря на немалое число работ, посвященных этой проблематике (см., например: [5; 7; 8]), А. Г. Масловой удалось найти новые аспекты в осмыслении данных феноменов. Сделанные ею выводы имеют важное значение для исторической поэтики и истории жанров.

Заключительная глава монографии содержит интересный и, несомненно, удачный опыт воссоздания творческой индивидуальности Кострова. Исследовательница убедительно доказывает, что «феномен Кострова» [4, 4] сложился в скрещенье нескольких интенций поэта. Первая – его повышенный интерес к образам античной мифологии; вторая – соотнесение себя, своей судьбы с Гомером; третья –

«полемика» с Г. Р. Державиным как автором переложений псалмов; четвертая – философские «разговоры» с Богом, преодоление сомнений в Его благодати.

Считаем, что рецензируемое исследование является образцом современной научной монографии по истории литературы. Книга А. Г. Масловой «Творчество Е. И. Кострова в контексте русской поэзии XVIII века» может быть рекомендована к использованию в учебном процессе в высшей школе, к прочтению как специалистам, занимающимся изучением истории русской поэзии, так и широкому кругу читателей, равнодушных к судьбам отечественных, в особенности провинциальных поэтов.

Литература

1. Костровский сборник: Провинциальная литература в контексте русской культуры. Вып. 1 / [Ред.-сост. В. А. Поздеев]. Киров: Вятский гос. гуманитарный ун-т, 2002. 97 с.

2. Маслова А. Г. Интерпретация 81-го псалма в поэзии Е. И. Кострова // Libri Magistri. 2018. Вып. 6. С. 69–75.

3. Маслова А. Г. Поэтика времени и пространства в русской поэзии 1760–1780-х годов. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. – 212 с.

4. Маслова А. Г. Творчество Е. И. Кострова в контексте русской поэзии XVIII века: монография. Киров: ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2019. 182 с.

5. Петров А. В. «Миф творения» в «метафизических» и «физико-теологических» стихотворениях русских поэтов конца XVIII – начала XIX вв. // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2011. № 3 (32). С. 108–129.

6. Петров А. В. Новогодняя поэзия в России (от Тредиаковского до Бенедиктова). Магнитогорск: МаГУ, 2009. 267 с.

7. Петров А. В. Оды «на Новый год», или Открытие Времени. Становление художественного историзма в русской поэзии XVIII века: Монография. Магнитогорск: МаГУ, 2005. 272 с.

8. Рудакова С. В. Пространственно-временная организация книги «Сумерки» Е. А. Боратынского // Проблемы истории, филологии, культуры. 2008. № 22. С. 299–310.

REFERENCES

1. Kostrovskij sbornik: Provincial'naja literatura v kontekste russoj kul'tury [Kostrov collection: Provincial literature in the context of

the Russian culture]. Vyp. 1 / [Red.-sost. V. A. Pozdeev]. – Kirov: Vjatskij gos. gumanitarnyj un-t, 2002. – 97 p.

2. Maslova, A. G. Interpretacija 81-go psalma v poeziji E. I. Kostrova [The interpretation of the 81st psalm in E. I. Kostrov's poetry] / A. G. Maslova // Libri Magistri. – 2018. – Vyp. 6. – Pp. 69–75.

3. Maslova, A. G. Pojetika vremeni i prostranstva v rusškoj poeziji 1760–1780-h godov [Poetics of Time and Space in the Russian poetry of the 1760-1780th] / A. G. Maslova. – Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2013. – 212 p.

4. Maslova, A. G. Tvorcestvo E. I. Kostrova v kontekste rusškoj poeziji XVIII veka: monografija [E. I. Kostrov's writing in the context of the Russian poetry of the 18th century: monograph] / A. G. Maslova. – Kirov: OOO «Izdatel'stvo «Raduga-PRESS», 2019. – 182 p.

5. Petrov, A. V. «Mif tvorenija» v «metafizicheskih» I «fiziko-teologičeskijh» stihotvorenijah rusških poetov konca XVIII – nachala XIX vv. [«The Myth of Creation» in the metaphysical and theological poems by the Russian poets of the end of XVIII – the beginnings of the 19th centuries] / A. V. Petrov // Vestnik Rjazanskogo gosudarstvennogo universiteta im. S. A. Esenina [The Bulletin of Ryazan State University named for S. A. Esenin]. – 2011. – № 3 (32). – Pp. 108–129.

6. Petrov, A. V. Novogodnjaja poezija v Rossii (ot Trediakovskogo do Benediktova) [New Year's poetry in Russia: from Trediakovsky to Benediktov: Monograph] / A. V. Petrov. – Magnitogorsk: MaGU, 2009. – 267 p.

7. Petrov, A. V. Ody «na Novyj god», ili Otkrytie Vremeni. Stanovlenie hudozhestvennogo istorizma v rusškoj poeziji XVIII veka: Monografija [The New Year Odes, or the Discovery of Time. Formation of art historicism in the Russian poetry of the XVIII century] / A. V. Petrov. – Magnitogorsk: MaGU, 2005. – 272 p.

8. Rudakova, S. V. Prostranstvenno-vremennaja organizacija knigi «Sumerki» E. A. Boratynskogo) [The Space-Time organization of the book «The Twilight» of E. A. Boratynsky] / S. V. Rudakova // Problemy istorii, filologii, kul'tury [Problems of History, Philology and Culture]. – 2008. – № 22. – Pp. 299–310.

REVIEW ON THE MONOGRAPH OF A. G. MASLOVA
«E. I. KOSTROV'S WRITING IN THE CONTEXT OF THE RUSSIAN
POETRY OF THE 18TH CENTURY»

A. V. Petrov

Doctor of Philology, Professor,
Department of Linguistics and Literary Studies,

Nosov Magnitogorsk State Technical University
(Magnitogorsk, Russia)

S. A. Akhmedova

Student, Department of Philology

Nosov Magnitogorsk State Technical University
(Magnitogorsk, Russia)

Abstract

The scientific monograph by the Kirov researcher Anna Gennadyevna Maslova «E. I. Kostrov's writing in the context of the Russian poetry of the 18th century» (Kirov, 2019) is reviewed. «Kostrov's phenomenon» is investigated from the positions of historical poetics, the biographic, motive, historic and literary, mythopoetic analysis. Kostrov studies developed from collecting of «anecdotes» about Kostrov to recognition of its substantial contribution to Preromanticism, theory of translation and in philosophical poetry. Kostrov synthesized main odic «topoi» in his verses, and his poetic style was defined by the subject of the ode. As the poet Kostrov united antique and bible images and motives; he paid special attention to the theme of «the chosenness of Russia», the light symbolics and the images of the nature. In his own fate Kostrov saw the reflection of fate of Homer; the plot of fight against doubts in existence of God and a victory over them was a through plot of his poetry.

Key words: A. G. Maslova, E. I. Kostrov, the scientific monograph on the history of the Russian poetry of the 18th century, ode

Поступила в редакцию 24.01.2020

ДЛЯ АВТОРОВ Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас принять участие в двенадцатом и последующих выпусках периодического рецензируемого научного журнала «LIBRI MAGISTRI», издаваемого коллективом кафедры языкознания и литературоведения института гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

В «Libri Magistri» предполагается осмысление следующих вопросов:

- 1) Восток и Запад: исторические мифы и их отражение в текстах культуры.
- 2) Компаративистика сегодня: задачи – идеи – школы.
- 3) Поэтика литературы.
- 4) Философия литературы.
- 5) Филология и междисциплинарные связи. Филология и IT-технологии.
- 6) Интермедиальность: тексты культуры.
- 7) Метатекстуальность: история и типология.
- 8) Семиотика: мир как текст.
- 9) Филология и ее проблемное поле, перспективы развития.
- 10) Аксиологические модели.
- 11) Современная литература в историко-культурном контексте.
- 12) Литература и другие формы общественного сознания: проблема диалога.
- 13) Филологический анализ текста: традиции, типы, конкретные разборы.
- 14) История и теория жанров: диалектика формы и содержания.
- 15) Лингвокультурология и страноведение.
- 16) Перевод и переводоведение.
- 17) Методика преподавания филологических дисциплин.
- 18) Выдающиеся российские и зарубежные филологи: идеи – судьбы – наследие.

Материалы, поступившие в редакцию, проходят проверку в системе «Антиплагиат.ВУЗ» и подлежат обязательному двойному слепому рецензированию. Редакция имеет право отклонить рукопись или предложить автору ее доработать в соответствии с требованиями.

Издание **2 номера 2020 (двенадцатого выпуска) журнала «Libri Magistri»** планируется в июне 2020 года. Номер журнала будет размещен в РИНЦ (номер договора 336-08/2017).

Форма заявки (в отдельном файле, ее озаглавить следующим образом **Фамилия_заявка**, например: *Иванов_заявка*):

1. Фамилия, имя, отчество (полностью) на русском и английском языках.
2. Название статьи на русском и английском языках.
3. Предполагаемый раздел номера.
4. Город, место работы, должность на русском и английском языках.
5. Ученая степень и ученое звание на русском и английском языках.
6. Домашний адрес с указанием индекса, номера телефона (с кодом города), e-mail.

Для аспирантов и магистрантов (статьи магистрантов публикуются только совместно с научным руководителем) указать кафедру, факультет /институт, учебное заведение, город, страну.

Внимание! Телефон не публикуется, используется только для связи с автором в период подготовки статьи к печати; e-mail публикуется; почтовый адрес не публикуется.

ГРАФИК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ в 2020 г.

Номер № 2 (выпуск 12) – до 15 апреля 2020 г.

Номер № 3 (выпуск 13) – до 15 июня 2020 г.

Номер № 4 (выпуск 14) – до 15 октября 2020 г.

Требования к оформлению статьи

К статье необходимо приложить резюме на русском и английском языках (термины подлежат обязательному переводу; иностранные фамилии и географические названия даются в оригинале). Резюме не менее двухсот слов и список ключевых слов (не более десяти), а также почтовый и электронный адреса авторов, место работы, почтовый адрес работы, должность авторов (на русском и на английском языках)!!

1. Языки научных статей – русский, английский. По согласованию с редакцией возможна публикация статей на других языках.

2. Статьи предоставляются в электронном виде в формате редактора Microsoft Word 2003 или 2007 на одном из рабочих языков журнала. Файл со статьей именуется следующим образом – **Фамилия_статья** (например, *Иванов_статья*).

3. Максимальное количество авторов – не более 3-х.
4. Автор предоставляет редакции статьи, ранее нигде не опубликованные. Процент оригинальности не менее 70%.
5. **Общий объем статьи** (включая заголовок, ключевые слова, список литературы, аннотацию) – 15 000-20 000 знаков с пробелами, превышение объема статьи возможно по согласованию с редакционной коллегией. Страницы не нумеруются.
6. **Общие требования. РАЗМЕР А5.** Для набора текста необходимо использовать редактор Microsoft Word для Windows. Шрифт – *Times New Roman*, размер – 10. Абзац – 1 см, междустрочный интервал – 1. Выравнивание по ширине. Все поля документа по 2 см. Кавычки в тексте оформляются «елочкой». Без нумерации страниц, без переносов, без сносок. В качестве средств выделения текста используются подчеркивание и *курсив*. Между инициалами автора и фамилией ставим пробел.
7. **Оформление заголовка (см. образец).** На первой и второй строках (выравнивание по левому краю) указываются **ББК** и **УДК** (полужирным курсивом). После интервала на четвертой строке (выравнивание по правому краю) указываются **инициалы и фамилия автора** (полужирным курсивом). На пятой и следующих строках (выравнивание по правому краю) – **статус автора и сведения о нем** (*научная степень, звание, должность, полное название организации каждого автора, адрес электронной почты всех авторов, почтовый адрес места работы*) (курсивом). После интервала – **НАЗВАНИЕ СТАТЬИ** (по центру прописными буквами полужирным). Название статьи (не более 15 слов) должно кратко отражать содержание статьи. Не рекомендуется использовать сокращения и аббревиатуры.
8. После интервала следует аннотация статьи (без слова **Аннотация**) на русском языке **не менее 200 слов**. Аннотация не должна повторять название статьи и должна точно отражать основное ее содержание. Рекомендуется отражать: предмет исследования, цель работы, метод или методологию проведения исследования, основные результаты работы и область применения результатов исследования актуальность, методы, результаты, новизну и значимость исследования.
9. После интервала следуют **Ключевые слова** на русском языке (**не более 7-10 слов/словосочетаний**) без точки в конце. Набор ключевых слов/словосочетаний должен включать понятия, термины, имена, названия и пр., концептуально значимые для статьи.
10. После текста статьи через интервал помещается список **Литературы** с автоматической нумерацией в алфавитном порядке с обязательным указанием издательства, количества или диапазона

страниц (Шрифт – Times New Roman, размер – 10). Список литературы должен содержать не менее 15 источников. См. ниже образец.

11. После списка литературы следует **REFERENCES**, он должен содержать транслитерацию списка из раздела «ЛИТЕРАТУРА». Источники на иностранных языках не транслитерируются и приводятся в оригинале. Транслитерацию наименований журналов следует сопровождать официальным наименованием (соответствующим названию издания в наукометрических системах РИНЦ и др.) на английском или другом иностранном языке. Названия городов указываются полностью: М. – в «References»: Moscow.

Описание русских, украинских и других работ, написанных не латинским (английским, французским, немецким, итальянским и т.п.) алфавитом, начинается с транслитерированной фамилии автора(ов). **Важно:** необходимо использовать ту транслитерацию фамилии(й), которая используется в издании, на которое Вы ссылаетесь. Если там нет транслитераций, воспользуйтесь или наиболее распространенной транслитерацией этой фамилии (если возможно), или транслитерируйте согласно общим правилам, используя для автоматической транслитерации программу на сайте <http://www.translit.ru>.

Библиографическое описание работ, опубликованных на языках, не использующих латинский алфавит, состоит из двух частей: транслитерации и перевода на английский язык.

12. Текст рекомендуется структурировать *Введение* – постановка рассматриваемого вопроса, актуальность, краткий обзор научной литературы по теме, четкая постановка цели работы. *Основная часть* статьи должна быть разбита на пронумерованные разделы, имеющие содержательные названия. Возможны подразделы. Она должна содержать описание материала и методов исследования, описание проведенного анализа и полученные результаты. *Заключение* – основные выводы исследования.

13. После **REFERENCES** через интервал следуют **ЗАГОЛОВОК, ИМЯ АВТОРА**, информация о месте его работы, слово **Abstract** – по центру, **Ключевые слова** и далее сама **Аннотация – все на английском языке**. На английском языке указать **место работы**.

14. Цитирование без подробных ссылок (**с указанием источника и номера страницы в квадратных скобках**) не допускается! Ссылки на неавторские Интернет-ресурсы (Википедия и т. п.) не допускаются.

15. Ссылки на литературу даются в квадратных скобках по образцу [1, 13] или [1, IV, 13], где первая позиция (1) – номер цитируемого источника согласно алфавитному списку, вторая позиция (появляется в некоторых случаях) (IV) – номер тома многотомного издания, третья позиция (13) – номер цитируемой страницы.

16. **В статье не использовать табуляцию.**

17. Кавычки должны быть одного начертания по всему тексту. Внешние кавычки – «елочки» (« »), внутренние – «лапки» (“ ”).

18. С содержанием номеров журнала можно ознакомиться на сайте elibrary https://elibrary.ru/title_about.asp?id=64809 и на сайте университета <http://magtu.ru/sveden/struct/instituty-fakultety-kafedry/institut-gumanitarnogo-obrazovaniya/kafedry-instituta-gumanitarnogo-obrazovaniya/napravlenie-filologiya-i-zhurnalistika/kafedra-yazykoznaniya-i-literaturovedeniya.html>;

19. Оргкомитет сохраняет за собой право отклонять статьи, не соответствующие тематике и не получившие положительной рецензии. Статьи, оформленные не по правилам и без английского блока, к рассмотрению не принимаются!!!! Решение о публикации выносится редколлегией на основе рецензирования рукописей и общим голосованием; о принятом решении сообщается авторам. Присланные в редакцию материалы не возвращаются.

20. Материалы высылать по адресу rudakovamasu@mail.ru

21. Публикация статей бесплатная.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ЗАГОЛОВКА, СПИСКА ЛИТЕРАТУРЫ И АННОТАЦИИ

ББК 83.3(2=411.2)

УДК 821.161.1

С. В. Рудакова¹,

*Магнитогорский государственный
технический университет им. Г. И. Носова
rudakovamasu@mail.ru*

**К. Н. БАТЮШКОВ И Е. А. БОРАТЫНСКИЙ:
«ДИАЛОГИ» С ПАРНИ**

¹ Рудакова Светлана Викторовна, доктор филологических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Текст аннотации. Текст аннотации. Текст аннотации. Текст аннотации. Текст аннотации.

Ключевые слова: легкая поэзия, Парни, Батюшков, Боратынский, традиции, диалог, эпикуреизм

Текст статьи. Текст статьи. Текст статьи. Текст статьи. Текст статьи. Текст статьи.

Литература

1. Абрамзон Т. Е. «Любовная гадательная книжка» А. П. Сумарокова в контексте культуры XVIII века, или Литературная безделка от «северного Расина». Москва: ОГИ, 2013. 192 с.

2. Баратынский Е. А. Полное собрание стихотворений / Вступ. ст. И. М. Тойбина. Сост., подгот. текста и примеч. В. М. Сергеева. Ленинград: Советский писатель, 1989. 464 с.

3. Рудакова С. В. Философия счастья в лирике Е. А. Боратынского // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. «Гуманитарные науки». 2012. № 4 (108). С. 103–114.

4. Рылова О. Н. Русская античность в отечественной литературе: к проблеме культурного диалога [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. 2010. № 5 (95). С. 100–106. URL: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/rilova_o_n_100_106_5_95_2010.pdf (дата обращения: 10.01.2020).

REFERENCES

1. Abramzon T. E. «Lomonosovskij tekst» russkoj kul'tury` ["Lomonosov Text" of Russian Culture: Selected Pages]. Moscow: OGI, 2011. 240 p.

2. Baraty`niskij E. A. Polnoe sobranie stixotvorenij [Full. Coll. poems'] / Vstup. st. I. M. Tojbina. Sost., podgot. teksta i primech. V. M. Sergeeva. Leningrad: Sovetskij pisatel`, 1989. 464 p.

3. Rudakova S. V. Filosofiya schast`ya v lirike E. A. Boraty`nskogo [Philosophy of Happiness in E. A. Boratynsky's Lyrical Poetry] // Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 2. «Gumanitarny`e nauki». [Izvestia. Ural Federal University Journal. Series 2. Humanities and Arts]. 2012. № 4 (108). Pp. 103–114.

4. Ry`lova O. N. Russkaya antichnost` v otechestvennoj literature: k probleme kul`turnogo dialoga [Russian antiquity in Russian literature: on the problem of cultural dialogue] [E`lektronny`j resurs] // Vestnik TGPU [Bulletin of TSPU]. 2010. № 5 (95). Pp. 100–106. URL:

http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/rilova_o._n._100_106_5_95_2010.pdf (accessed 10.01.2020).

K. BATYUSHKOV AND E. BORATYNSKY:

«DIALOGUES» WITH PARNI

Svetlana V. Rudakova

Doctor of Sciences (Philology), Professor of Department of Linguistics and Literature, Nosov Magnitogorsk State Technical University
(Magnitogorsk, Russia)

Abstract

Text. Text. Text. Text. Text. Text. Text. Text. Text. Text.

Keywords: Easy Poetry, Parni, Batiushkov, Boratynsky, Traditions, Dialogue, Epicureanism

16+

LIBRI MAGISTRI

2020. 1 (11)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

Научный рецензируемый журнал

Сдано в набор 20.03.2020. Подписано в печать 28.03.2020.

Дата выхода 15.04.2020.

Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага тип. № 1

Плоская печать. Усл. печ. л. 7,05. Тираж 500 экз. Заказ 2001

Издательство ООО «ВГ КАТРАН»

455000, Магнитогорск, ул. 50-летия Магнитки, 39–53.

I S S N 2 5 8 7 - 6 9 4 5



9 772587 694002



2 0 0 0 1

>