

ЛАБОРАТОРИЯ ГЕРМЕНЕВТИКИ

ДЕТСКАЯ  
ЛИТЕРАТУРА:  
ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ  
АСПЕКТ

МЕЖВУЗОВСКИЙ СБОРНИК  
НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Москва  
Знание-М  
2024

УДК 801.73:821.161.1  
ББК 83.84  
Д38

*Издаётся по решению научно-методического совета*

**Рецензенты:**

*В. И. Тюпа* — доктор филологических наук, профессор кафедры теоретической и исторической поэтики РГГУ (Москва);

*О. Н. Юрченкова* — кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской литературы, декан историко-филологического факультета ТГПУ (Томск)

Под общей редакцией  
*Л. Ю. Фуксона, А. А. Аксёновой*

Д38 Детская литература: герменевтический аспект. Межвузовский сборник научных статей. – Москва : Знание-М, 2024. – 116 с.

ISBN 978-5-00187-799-8

Детская литература в предлагаемом сборнике статей раскрывается как многогранный художественный феномен, тем самым ставящий перед читателем и исследователем проблему интерпретации. В подходе к детской / подростковой литературе закономерно уделяется значительное внимание проблеме адресата.

Сборник предназначен как для специалистов в области литературоведения, так и для всех, кто интересуется детской литературой и её герменевтическим потенциалом.

**УДК 801.73:821.161.1  
ББК 83.84**

**ISBN: 978-5-00187-799-8**

© Авторы., 2024  
© Знание-М, 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b>	<b>4</b>
<i>Кузнецов И. В. ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА: КОНСТРУКТИВНЫЙ И ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТЫ</i>	5
<i>Фуксон Л. Ю. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО РАССКАЗА В. ДРАГУНСКОГО «ПОЮТ КОЛЁСА ТРА-ТА-ТА»</i>	14
<i>Аксёнова А. А. ОБРАЗЫ ЧУДА И УДИВЛЕНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ А. С. ПУШКИНА «СКАЗКА О РЫБАКЕ И РЫБКЕ»</i>	23
<i>Синегубова К. В. ПРОБЛЕМА АДРЕСАТА В РОМАНЕ Е. НЕКРАСОВОЙ «КАЛЕЧИНА-МАЛЕЧИНА» И ПОВЕСТИ А. ЖВАЛЕВСКОГО И Е. ПАСТЕРНАК «ПОКА Я НА КРАЮ»</i>	30
<i>Полева Е. А., Бурова А. Ю. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗА Ю. ЯКОВЛЕВА «ИГРА В КРАСАВИЦУ»</i>	40
<i>Дрейфельд О. В. ПОВЕСТВОВАНИЕ О РЕБЁНКЕ-ЧУДОВИЩЕ В НОВЕЛЛАХ Р. БРЕДБЕРИ</i>	52
<i>Деева А. В. ФУНКЦИИ ОБРАЗА ДОМА В ПОДРОСТКОВОМ РОМАНЕ М. ПЕТРОСЯН «ДОМ, В КОТОРОМ...»</i>	60
<i>Налегач Н. В. СЮЖЕТООБРАЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКИХ МОТИВОВ В ПОВЕСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ Е. И. ТЮШИНОЙ «СЕКРЕТНЫЙ КОД ГОРЕЛОЙ ГОРЫ»</i>	76
<i>Ащеулова И. В. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛЬНАЯ ПОВЕСТЬ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ ЕЛЕНЫ ЧИЖОВОЙ «КРОШКИ ЦАХЕС»)</i>	84
<i>Сафонова Е. А. ОБРАЗ УЧИТЕЛЬНИЦЫ НИНЫ ПАЛНЫ В СБОРНИКЕ КРИСТИНЫ СТРЕЛЬНИКОВОЙ «НЕ В КОНТАКТЕ»</i>	98
<i>Ходина Е. Ю., Полева Е. А. ЛИРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРОЗАИЧЕСКИЕ МИНИАТЮРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ АНАСТАСИИ ОРЛОВОЙ «ЯБЛОЧНЫЙ ДОЖДЬ» И «ВОРОБЬИ»</i>	106
<b>Сведения об авторах</b>	<b>114</b>

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Любое определение типа литературы, подразумевающее ограничение части читательской аудитории: детская литература, женский роман и т. п. – тем самым, по-видимому, ставит под сомнение её художественную полноценность, связанную с органически присущей ей *апеллятивной неопределённостью*, то есть с обращённостью к *любому* читателю. Искусство как раз напоминает человеку о его родовой *нераздельной* сущности. Поэтому литература, предназначенная исключительно для детей, может выполнять очень важные социальные функции (воспитательные, просветительские), но не может считаться подлинно художественной.

Однако в действительности мы зачастую встречаемся с тем, что так называемая детская литература, адаптированная, приспособленная специально для детского восприятия, открывает гораздо более широкий горизонт видения жизни и оказывается интересной любым возрастам. Например, «Остров сокровищ» Р. Л. Стивенсона, «Алиса в стране чудес» Л. Кэрролла, «Два капитана» В. Каверина, книги Ж. Верна, Г. Уэллса, В. Крапивина и многие другие. Как раз в таких случаях приходится принимать в расчёт *эстетическую ценность* подобной литературы, а не только «педагогическую», «познавательную» и т. п.

Если нравоучительные послания текстов, не претендующих на художественную значимость, сравнительно легко поддаются опознанию, вычленению и усвоению, то художественные произведения для детей представляют собой, как всегда, трудную герменевтическую проблему. Их художественный смысл невозможно оторвать от образов, его выражающих, и поэтому детская художественная литература требует столь же трудных усилий интерпретации, как и произведения, предназначенные для взрослых читателей.

При этом авторы предлагаемого сборника статей, независимо от разнообразия их научных установок и методик, сходятся на том, что исходным пунктом любого истолкования художественного произведения является его читательское переживание. Отсюда большое внимание – к проблеме художественного адресата.

*Кузнецов И. В.*

**ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА:  
КОНСТРУКТИВНЫЙ И ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТЫ**

ГАОУ ВО НСО «Новосибирский государственный театральный институт»  
[eliah2001@mail.ru](mailto:eliah2001@mail.ru)

*Аннотация.* Со стороны предметной организации детская литература предполагает участие в сюжете персонажей – детей и подростков. Она ориентирована на жанровый канон, сюжетные узлы показаны ясно. Со стороны субъектной организации она допускает точку зрения детского сознания, хотя ею не ограничивается. Со стороны адресованности предполагается облегчённая стилистика текста, преобладание повествования над описанием и рассуждением. В ценностном отношении детская литература обязательно обладает воспитательной установкой: она формирует идентичность, а значит, транслирует недвусмысленные ценностные представления. Конкретно говоря, она внушает идеал добра и делает это с опорой на представления той культуры, в которую вводит ребёнка.

*Ключевые слова:* детская литература, детский персонаж, точка зрения ребёнка, повествовательность, воспитание идентичности.

*Kuznetsov I. V.*

**LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH:  
CONSTRUCTIVE AND VALUE ASPECTS**

Novosibirsk State Theater Institute  
[eliah2001@mail.ru](mailto:eliah2001@mail.ru)

*Abstract.* On the part of the subject organization, children's literature assumes the participation of characters in the plot – children and adolescents. It is focused on the genre canon, the plot nodes are shown clearly. On the part of the subject organization, it admits the point of view of the child's consciousness, although it is not limited to it. On the part of the addressability, a simplified style of the text is assumed, the predominance of narration over description and reasoning. From a value point of view, children's literature necessarily has an educational attitude: it forms an identity, and therefore translates unambiguous value concepts. Specifically, she inspires the

*ideal of goodness and does so based on the ideas of the culture into which she introduces the child.*

**Keywords:** *children's literature, a child's character, a child's point of view, narrative, identity education.*

Настоящая статья представляет собой попытку систематически представить так называемое «детское» художественное литературное произведение и понять его специфику в ряду иных явлений художественной словесности.

Всякое литературное произведение в основе своей есть высказывание. Значит, оно устроено так же, как любое другое высказывание, то есть речь. Аристотель в «Риторике» определил: «Речь состоит из трёх элементов: самого говорящего, предмета, о котором он говорит, и лица, к которому он обращается» [Аристотель, 2005, с. 15]. Сообразно с этими тремя полюсами архитектоники высказывания, которые в современной научной речи обозначаются как «объект» (предмет), «субъект» и «адресат» [Тюпа, 2001, с. 24–27], возможно систематизировать все стороны поэтики произведения [Кузнецов, 2003, с. 8–15]. И особенности произведения (или некоторой группы произведений) также резонно усматривать в соотношении с названными полюсами.

Начнём с *предметного* полюса, наиболее устойчивого для спецификации рассматриваемой разновидности литературы. Особенность детской литературы та, что в ней героем, героями, значимыми участниками действия выступают дети. Таковы детские книги Л. Толстого («Акула», «Кавказский пленник»), А. Н. Толстого («Детство Никиты» или «Золотой ключик»), А. Гайдара («Школа», «Чук и Гек»), В. Маяковского («Что такое хорошо и что такое плохо»), впоследствии роман В. Каверина «Два капитана», рассказы Н. Носова, повести В. Крапивина. Именно из-за наличия такой особенности в разряд детской литературы попал рассказ И. Тургенева «Бежин луг», который в дискурсе 1840–1850-х годов воспринимался совершенно иначе: как опыт психологизации образов крестьянских детей, а также

обыгрывания жанровой модели сборника «Вечера», свойственного романтической литературе [Кузнецов, 2020, с. 36–37].

С точки зрения сюжетного устройства, для детской литературы, в отличие от «взрослой», характерно более точное (хотя, возможно, схематизированное и упрощённое) ориентирование на жанровый канон. Это может быть детектив: «Кортик» А. Рыбакова; приключенческая повесть: «Старик Хоттабыч» А. Лагина или «Приключения Электроника» Е. Велтистова; любовная история: «Вам и не снилось» Г. Щербаковой. В последнем случае психологическое содержание истории, возможно, не так развёрнуто, как в книгах Дж. Остин или у Шекспира, однако канва сюжета о вражде семейств демонстрируется с натуралистической прямоотой. Детская литература предъявляет сюжет в его существенных конструктивных узлах – опорных событиях, осуществляющих коллизию. Это закономерно, потому что читательский навык ребёнка находится в стадии формирования, и объёмный или перенасыщенный мотивировками текст может оказаться для юного читателя попросту непосильным.

Такая жанровая определённость и связанная с ней прозрачность сюжета способствует непосредственной экспликации образа «человека в мире», являющегося основой искусства вообще. Становится наглядной до степени реминисценции «мифотектоника» (по выражению В. И. Тюпы), содержащая архетипические элементы в устройстве рассказываемой истории. Иногда эти реминисценции прямо демонстрируются концепированному читателю. Так, Питер Пэн из книги Дж. Барри, живущий на острове Neverland – это языческий Пан, существующий вне линейной (христианской) истории. А Слепой в романе М. Петросян «Дом, в котором» – волк-оборотень, трикстер, способный перемещаться между разными мирами [Кузнецов, 2023]. Подобные случаи демонстративной насыщенности подтекста начиная с середины XX века стали культивироваться специально, в том числе в жанре фэнтези. Это связано с особенностью постмодерной культуры: с её установкой на расширение аудитории, на одновременную адресованность текста различным группам читателей, в нашем случае – как детям, так и взрослым.

Вторая сторона спецификации детской литературы – её *субъектная* организация. Здесь тоже оказывается важным присутствие детского образа. Дети и подростки могут выступать в детской литературе в роли рассказчиков (в рассказах Н. Носова, в упомянутом романе М. Петросян), вообще носителей точки зрения и связанной с ней оценки. Однако это свойство детской литературы является более факультативным. Во многих текстах, справедливо квалифицируемых как детские, речь ведётся от лица повествователя или рассказчика, демонстрирующего вполне взрослый кругозор и транслирующего соответствующую оценку событий, происходящих с «детскими» персонажами: таковы «Бакенщик» К. Паустовского, «Васюткино озеро» В. Астафьева. В «Бакенщике» наличие этой дистанции подчёркнуто использованием приёма несобственно-прямой речи [Поэтика, 2008, с. 144–145], когда мальчики, пытаясь ответить на вопрос, что такое родина, транслируют общие места официальной идеологии.

Наконец, охарактеризуем сторону детской литературы, связанную с установкой на образ *адресата*. В любом тексте, включая художественный, на адресата рассчитана система повествовательных кодов, в которой, по определению У. Эко, «заданы (т. е. оговорены по предварительному соглашению) репертуар знаков и их значений вместе с правилами комбинаций знаков» [Эко, 2006, с. 57]. Код – это способ трансформации предмета в изображение. Он конвенционален в пределах той или иной группы. Если в качестве целевой группы рассматривается детская аудитория, то набор культурных кодов должен соответствовать кругозору детского сознания.

Выше мы сказали о намеренном расширении аудитории детской литературы в модерне и особенно постмодерне, так что в целевую группу попадают и взрослые с их кругозором. Однако здесь мы остановимся на «чистых» случаях обращения к детскому восприятию. Такое обращение предполагает особую, отличную от «взрослой», стилистику повествования. Стиль детской литературы – намеренно облегчённый. Он не требует от читателя внимательной визуализации или глубокой рефлексии, доходящей до философских размышлений.



На уровне текстового строения это означает, что описание и рассуждение в детской литературе редуцируются в пользу повествования.

Повествование, описание и рассуждение уже полвека составляют основу классификации разновидностей текста в школьной методике [Нечаева, 1974]. Эта классификация опирается на учение И. М. Сеченова о формах сопоставления объектов в мышлении и даже при некоторой своей уязвимости (в пограничных областях) достаточно полно представляет важнейшие пласты речи и текста, в том числе художественного. Типы текста противопоставляются в немалой степени на основе критериев статики и динамики: «Повествование с его динамичностью противостоит статичному описанию» [Нечаева, 1974, с. 145]. В детской литературе, как сказано, доминирует повествование. Это может быть связано с потребностью детского сознания в движении, в смене впечатлений, в процессе которой «обтачиваются» для ума, кристаллизуются в своих существенных чертах предметы изначально аморфного мира.

Более того, и повествование в рассматриваемом разряде литературы трансформируется из эпического в драматизированное. На уровне композиции речи для детской литературы характерно обилие диалогов, которое свидетельствует о тяге к драматизации действия. Наглядность, картинность, ясность происходящего является специальной задачей детской литературы.

Хороший пример адаптации для детского чтения «взрослого» сюжета с давней литературной историей – рассказ Л. Толстого «Кавказский пленник». Автор пересказывает предельно простым, доступным ребёнку языком романтический сюжет о любви черкешенки к пленному русскому. Если сопоставить толстовский текст с одноимёнными поэмами Пушкина и Лермонтова, то первым явным отличием окажется значительное сокращение в нём числа описаний. Второе – Толстым устраняются романтические мотивировки, связанные с разочарованностью героя, а также фрагменты текста-рассуждения, в которых такие мотивировки формулируются. Синтаксис стремится к простоте, абзацы короткие:

это особенно заметно на фоне прозы Толстого более ранних периодов, в которой синтаксические периоды могли распространяться на целые страницы. Наконец, третье – благополучная развязка и для пленника, и для девушки, разрешающая драматизм необходимым катарсисом и упорядочивающая картину мира читателя. Кроме того, в развязке ещё и противопоставлены находчивый Жилин и вялый Костылин, так что находится место подразумеваемой морали, усиливающей воспитательный элемент содержания, существенно важный для детской литературы.

Здесь мы переходим ко второй необходимой части статьи. Мы считаем, что воспитательная установка не просто важна, но принципиально важна для той литературы, которую мы квалифицируем как «детскую». Она формирует всю дискурсивную конфигурацию этой литературы и должна считаться её качественным показателем. В отсутствие воспитательного элемента детская литература не состоится как явление. Могут сказать, что состав материала, причисляемого к «детской литературе», неочевиден, потому что в фактическое поле детского чтения могут попадать и тексты, заведомо для детей не предназначенные, как «Лолита» В. Набокова или «Бойцовский клуб» Ч. Паланика. Однако мы исходим из *наличия у автора специальной воспитательной установки* на детскую и подростковую аудиторию, порождающей определённые особенности строения текста. Называя эту установку в самом общем смысле воспитательной, мы подразумеваем намерение автора сформировать ценностную и интеллектуальную сферу читателя. А именно: утвердить в ней приоритет добра (*Блага*, выражаясь старинным языком) в противовес негативным и деструктивным идеям самого разного рода. За этой установкой находится идеалистическое представление об искусстве как таковом, о его обязанности просветлять душу человека. На этом представлении строилась вся русская классика, а его кризис у Чехова стал и кризисом классической традиции. Н. Гоголь, характеризуя демонический портрет в одноимённой повести, ясно противопоставил: «Это не было создание искусства, и потому чувства, которые объемлют всех при взгляде на

него, суть уже мятежные чувства, тревожные чувства» [Гоголь, 1986, с. 275]. Такое представление органически свойственно русской литературе, которая после этических заблуждений Серебряного века и ранних советских лет вернулась к своему традиционному правилу, заново сформулированному на склоне жизни М. Пришвиным: «Добро само по себе не кажется на вид и убеждает нас, только если осветит его красота. Вот почему дело художника – это, минуя соблазн красивого зла, сделать красоту солнцем добра» [Пришвин, 1957, с. 529].

В современной литературе, ориентированной на детей и юношество, могут быть и есть произведения, изображающие пограничные состояния, как «Алиса в стране чудес» Л. Кэрролла, или даже расшатывающие устойчивую конвенциональную картину мира, к утверждению которой призвана детская литература: такова повесть «Питер Пэн и Венди» Дж. Барри. Мы считаем, что такого рода произведения относятся к области сказочной фантастики (несмотря на порой значительный интеллектуализм, как у Кэрролла), и в педагогическом дискурсе должны непременно сопровождаться соответствующей оценкой. То же относится и к текстам в жанре фэнтези. (Добавим, что от перечисленных книг во второй половине XX века пошла большая ветвь уже вполне взрослой мистической или психоделической прозы: произведения Х. Л. Борхеса, К. Кастанеды, Дж. Леннона.) Нет проблемы в том, что эти тексты присутствуют в поле детского чтения. Проблема в том, что не всегда рядом с ребёнком находится опытный педагог, способный поместить их содержание в контекст формирующегося детского кругозора, спроецировать на них органичные для этого кругозора оценки. *Детская литература призвана формировать идентичность*: национальную, религиозную (возможно), культурную. Подлинная детская литература это делает всегда. Книги А. Гайдара и Л. Чарской формируют совершенно разные идентичности, но они это делают. «Питер Пэн» тоже это делает, хотя читатели редко осознают, что формируемая им идентичность востребована только в области массовой культуры. Ценностный каркас детского кругозора закладывается в значительной мере чтением, поэтому детская литература должна обладать (по

определению обладает) недвусмысленным аксиологическим фундаментом.

Совсем недавно нам приходилось писать о романе М. Петросян «Дом, в котором» [Кузнецов, 2023]. Эта книга, справедливо позиционируемая как подростковая, вызвала значительный интерес и во взрослой аудитории, поскольку выстроенная в ней система читательских кодов явно апеллирует к культурному опыту европейски образованного интеллектуала. Мы обратили внимание на особенность ценностной организации этого романа, конкретно говоря – на трактовку в нём заведомо амбивалентного образа трикстера. Он здесь тяготеет не к нарциссичному Пану / Пэну из книжки Дж. Барри, а к фольклорному образу сказочного «волшебного помощника» [Пропп, 1928], который помогает герою, хотя сам при этом принадлежит миру нечистой силы и зачастую тяготеет этой принадлежностью. Такой образ сформирован традицией русской словесности, и его использование органично ввело роман М. Петросян в ценностный кругозор российских читателей.

Сделаем резюме. Со стороны предметной организации детская литература предполагает участие в сюжете персонажей – детей и подростков. Она ориентирована на жанровый канон, сюжетные узлы показаны ясно. Со стороны субъектной организации она допускает точку зрения детского сознания, хотя ею не ограничивается. Со стороны адресованности предполагается облегчённая стилистика текста, преобладание повествования над описанием и рассуждением. В ценностном отношении детская литература обязательно обладает воспитательной установкой: она формирует идентичность, а значит, транслирует недвусмысленные ценностные представления. Конкретно говоря, она внушает идеал добра и делает это с опорой на представления той культуры, в которую вводит ребёнка.

### **Литература и источники**

1. Аристотель. Риторика. Поэтика. / Аристотель – М.: Лабиринт, 2005. – 256 с.

2. Гоголь, Н. В. Повести. / Н. В. Гоголь – М.: Советская Россия, 1986. – 368 с.
3. Кузнецов, И. В. Анализ эпического произведения. / И. В. Кузнецов. – Новосибирск: НИПКИПРО, 2003. – 81 с.
4. Кузнецов, И. В. Между Паном и Серым Волком: дионисийские вариации // Сюжетология и сюжетография. – 2023. – № 2. – С. 91–99.
5. Кузнецов, И. В. Русская художественная литература: 1840–1890-е годы. / И. В. Кузнецов. – Новосибирск: НГТИ, 2020. – 244 с.
6. Нечаева, О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). / О. А. Нечаева. – Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1974. – 261 с.
7. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. – 358 с.
8. Пришвин, М. М. Собр. соч.: в 6 т. / М. М. Пришвин. – М.: ГИХЛ, 1957. – Т. 5. – 736 с.
9. Пропп, В. Я. Морфология сказки. / В. Я. Пропп. – Л.: Academia, 1928. – 152 с.
10. Тюпа, В. И. Аналитика художественного (введение в литературоведческий анализ). / В. И. Тюпа. – М.: Лабиринт, РГГУ, 2001. – 192 с.
11. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. / У. Эко. – СПб.: Симпозиум, 2006. – 544 с.



Фуксон Л. Ю.

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО  
РАССКАЗА В. ДРАГУНСКОГО «ПОЮТ КОЛЁСА ТРА-ТА-ТА»**

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»  
[12fukson@gmail.com](mailto:12fukson@gmail.com)

*Аннотация.* В предлагаемой статье описывается структура художественного пространства рассказа В. Драгунского «Поют колёса тра-та-та». Особенность этой структуры состоит во взаимодействии топосов дома и пути. Центральное событие рассказа – пересечение путей взрослого персонажа и ребёнка, встреча которых в дороге напоминает о покинутом доме. Диалог героев рассказа заставляет читателя попеременно занимать позицию взрослого и ребёнка. Это создаёт феномен так называемой двойной адресации произведения.

*Ключевые слова:* пространство, путь, дом, встреча.

Fukson L. Yu.

**FICTION SPACE OF THE V. DRAGUNSKY'S STORY  
«THE WHEELS ARE SINGING TRA-TA-TA»**

Tomsk State Pedagogical University  
[12fukson@gmail.com](mailto:12fukson@gmail.com)

*Abstract.* The proposed article describes the structure of the V. Dragunsky's story "The wheels are singing tra-ta-ta" fiction space. The peculiarity of this structure is an interaction of Home and Path topos. The central event of the story – the crossing paths of an adult and child the meeting of which reminds of an abandoned house. Character dialogue forces the reader to take the position of one or the other. This creates a phenomenon the so-called double addressing of this story.

*Key words:* space, path, home, meeting.

Рассказ Драгунского «Поют колёса тра-та-та» входит в цикл «Денискиных рассказов», публиковавшихся с 60-х годов, и впервые

был издан в сборнике: В. Драгунский. Расскажите мне про Сингапур. М.: Детский мир, 1961.

Обращая внимание на апеллятивную структуру произведения Драгунского, можно сразу заметить, что этот рассказ адресован в равной степени как детям, так и взрослым. Феномен двойной адресации текстов писателя был описан О. О. Михайловой [Михайлова, 2013].

Отмеченная двойная адресованность рассматриваемого произведения определяется тем, что в центре его сюжета – знакомство ребёнка и взрослого, в котором происходит взаимное сближение, своего рода интерференция их кругозоров. Поэтому читателю, независимо от его возраста, приходится при попытке понимания того или иного персонажа мысленно занимать попеременно, по мере появления их на читательском горизонте, позицию то одного, то другого. Так происходит событие взаимопонимания ребёнка и взрослого. Получается, что сюжетное сближение персонажей рассказа является объективной художественной предпосылкой объединения различных возрастов читательской аудитории. Тем самым произведение выходит за рамки узкой специализированной адресованности («для младшего школьного возраста»).

Как это всегда бывает, пространственная организация мира произведения помогает понять его эстетическую природу. В рассказе Драгунского обнаруживается пересечение топосов *дома* и *дороги*, начиная с диалога Денискиных родителей, который открывает рассказ. Возникает коллизия между тем, чтобы Дениске сопровождать в поездке папу или остаться дома «пристёгнутым» к маминой юбке. Имеется в виду своего рода психологическая пуповина зависимости от материнской домашней опеки, на что сетует папа героя. Так что поездка Дениса осуществляется с некоторой задержкой, заминкой на пороге дома, которую важно заметить для понимания смысла целого.

Сюжет произведения развёртывается в пространстве железнодорожного путешествия, что акцентировано названием.

Причём «грустная песня» («Там вдали за рекой»), которую поёт под гармошку парень в поезде, тоже указывает на *путь* военного похода, и Дениска думает, что если бы он поскакал в разведку вместе с комсомольцем, то «его, может быть, тогда не убили бы» [Драгунский, 1961, с. 54].

Как замечает читатель, Дениска воспринимает песню с особым душевным участием, на что и рассчитано вообще искусство, однако он совершенно по-детски не чувствует художественной дистанции и обобщённого характера героической гибели комсомольца, который не может не погибнуть. Слушатель принципиально не в состоянии эту художественную дистанцию переступить, встав «рядом с героем», чтобы помочь ему, так как судьба героя песни не допускает сослагательного наклонения.

Следует вспомнить, что аналогичная рассматриваемому эпизоду ситуация является основной темой рассказа Драгунского «Сражение у Чистой речки», впервые опубликованного в журнале «Пионер» [Драгунский, 1960, с. 63–65], где описывается поход первоклассников в кино. В кульминационный момент фильма о войне юные зрители не выдерживают положения сторонних (эстетических) наблюдателей и решают принять участие в битве, пустив в ход свои игрушечные пистолеты, пугачи и рогатки. Поэтому не случайно Дениска (рассказчик) называет «лучшими» места в первом ряду кинозала, которые занял их класс: первый ряд ближе всего к событиям на экране, и зрители пытаются перешагнуть границу между местом созерцания, где они в реальности находятся, и художественными событиями изображённого в фильме сражения.

После выговора в кабинете директора, где юных бойцов разоружили, друг Дениски говорит: «А всё-таки хорошо, что мы помогли красным продержаться до прихода своих!» [Драгунский, 1960, с. 65]. Герои уверены в том, что их участие повлияло на успешный итог битвы, аналогично тому как и слушатель «грустной песни» в поезде думает, что он помог бы погибающему комсомольцу.



Отмеченная черта восприятия художественного произведения юным героем изображается как комичное свидетельство наивности возраста. Однако у персонажей Драгунского (в обоих сравниваемых рассказах) имеется взрослый литературный предшественник – Дон Кихот. Мы имеем в виду романский эпизод с раёшником (2, XXVI), когда герой вступает в нешуточное для себя сражение с кукольными маврами.

Произведение, содержащее отсылку к другому произведению, образует усложнение идеальной пространственной структуры: обитатели художественного мира встречаются с ещё одним миром, простирающимся в их воображении. Поэтому читатель в таких случаях имеет дело со структурой «мир в мире». Пространство песни или фильма, *художественное пространство второго порядка*, куда мысленно перемещаются юные персонажи Драгунского, аналогично пространству кукольного спектакля в романе Сервантеса, открывает героическую – военную – реальность, «встроенную» в мирные и спокойные обстоятельства действительной («обычной») жизни.

Читатель рассказа может увидеть своего рода параллелизм героя-комсомольца и слушателя «грустной песни» в описании «красной крови», стекающей «на зелёную траву», и малинового сока, из-за которого у Дениски «весь живот, и руки, и колени красные». Эта подробность как бы транспонирует красный цвет из героического, военного, плана в мирный – домашний. Тема войны ещё раз появляется, когда собеседник юного героя рассказывает о своём голодном детстве.

Отмеченная нами коллизия дома и пути возникает и в разговоре Дениски с новым знакомым, жена которого уехала в город, взяв с собой сына. Рассказ, таким образом, выстраивает сюжетно симметричные обстоятельства *покидания дома*. В одном случае уезжают отец с сыном, а в другом – мать с сыном. В обеих ситуациях оставшаяся часть семьи выражает естественное недовольство. Новый знакомый героя, сердящийся на разлуку с семьёй, вытряхивает мелкий камешек из сапога и говорит: «Вот ногу мозолит, терзает, скажи ты! А вроде такая малость. Он помолчал и

сказал: – И душу вот такая малость может в кровь истерзать» [Драгунский, 1961, с. 59]. Это признание напоминает досаду мамы Дениски, знающей, что она будет скучать в расставании с сыном и мужем.

Оппозиция дома и дороги в мире рассказа выражается и в образах *еды*. Сначала описывается типично дорожное пиршество, новое и тем самым увлекательное для юного героя: «И было весело и шумно, и мы открыли консервы и пили чай из стаканов в подстаканниках, и ели колбасу большущими кусками» [там же, с. 53–54]. Причём роль стола, на котором открывали консервы и резали колбасу, исполняет «большой чемодан, перевязанный крест-накрест» (чисто дорожная подробность). Колбаса «большущими кусками» и консервы – типично туристическая еда и упрощённая «сервировка», а подстаканники – специальное дорожное приспособление для придания большей устойчивости стаканов в движущемся поезде.

Знакомство же Дениса с «дяденькой» в голубой рубашке сопровождается угощением малиной в решете, перевязанном полотенцем. Эта малина пахнет, «как целый сад», и является репрезентацией дома. Образ решета в рассказе актуализирует связанное с ним фразеологическое выражение «чудеса в решете», поскольку малина описывается именно как чудо, на которое рассказчик смотрел, по его признанию, «во все глаза». Образ малины напоминает о сравнении глаз Денискиной мамы с зелёным крыжовником. Малина и крыжовник – эти «ягодные» подробности «рифмуются» в мире произведения как именно домашние.

Итак, читатель рассказа вслед за героем попадает в поле напряжённого взаимодействия, спора открытого пространства дороги и закрытого – домашнего: отправиться с папой в путешествие или остаться «пристёгнутым» к материнской юбке; лечь спать «с краю» либо «у стенки». Герой просыпается от неудобного положения, когда он находит себя «наполовину» висющим в воздухе. Любопытство перемещает его в тамбур с открытой настежь дверью, где он садится, «осторожно» свесив ноги. Все эти подробности

акцентируют ситуацию максимальной *открытости* жизненного горизонта юного героя. Слово «осторожно» указывает на опасность такого открытого пространства, в котором герой ощущает некоторую неустойчивость, подвешенность, состояние «на краю».

Дорога для Дениса изображена как путь познания. В связи с этим представляется художественно неслучайным бодрствование героя ранним утром на фоне спящего вагона как знак его выделенности, восприимчивости, готовности к открытию. Утро – время рассвета, прояснения. Открытие, о котором идёт речь, связано с главной сюжетной линией рассказа – *встречей*, знакомством юного и взрослого персонажей. Встреча – основное событие человеческой жизни, как о нём сказал Мартин Бубер, – это *пересечение путей* [Бубер, 1995, с. 58]. В рассказе Драгунского такое пересечение открывается наглядно, когда рассказчик замечает, что рядом с железной дорогой по ходу везущего его поезда тянется «тропочка», по которой «идёт человек», *вдруг* догоняющий вагон и садящийся рядом с маленьким героем.

Основное содержание разговора Дениски и его нового знакомого – ситуация семейной разлуки, тоски «дяденьки в голубой рубашке» по сыну. Эта тема беседы неслучайна. Ценность дома, тепла семейных отношений открывается как раз благодаря разлуке, покиданию дома. На символической глубине рассказ Драгунского отсылает к притче о блудном сыне, который лишь на чужбине бытия понимает по-настоящему, что такое родной дом.

Домашняя тема поддерживается рядом образов *холода* и *тепла* в мире произведения. Когда в начале рассказа папа Дениски хочет взять сына с собой в поездку, то мама говорит раздражённо: «Делайте что хотите! Хоть в Антарктиду!» [Драгунский, 1961, с. 53]. Здесь дорога гиперболически простирается до края земли, до холодного полюса – именно по контрасту с тёплой зоной дома. Рассказчик упоминает о том, что в тамбуре поезда «сидеть было холодно». Малину, которой угощает Дениску его новый знакомый, «холодком прикрыло», а затем она постепенно оттаивает. И сам герой, когда ест малину, «тает от удовольствия». Собеседник

рассказчика смеётся «хрипло, как простуженный». В метафорическом плане произведения он похож на простуженного, так как страдает от холода семейной разлуки. А когда «человек в голубой рубашке и тяжёлых сапогах» на прощанье обнимает Дениску, который напоминает ему сына, герой чувствует, что «он был весь тёплый, и от него пахло хлебом и табаком». Читатель должен заметить, что в этом эпизоде, как и во всём рассказе, физические холод и тепло оказываются репрезентацией душевных холода и тепла, расставания и домашней близости.

Пару раз Дениска поправляет речь своего взрослого собеседника, на что тот «сердито» смеётся: «Ладно, учёная твоя голова. Я тоже выучусь. Война меня в школу не пустила» [там же, с. 59]. Но он сердится не на Дениса, а на «нескладную» ситуацию разлуки с семьёй, когда жена с сыном уехали в город: «Ей, видишь ли, учиться приспичило!.. Вот и выходит кино: Серёжка в городе живёт, а я здесь. Нескладно, а?» [там же, с. 59]. Прощаясь, собеседник опять допускает речевую ошибку: «– Ну, бывай, сынок. Смотри, веди хорошо... Он погладил меня и вдруг сразу спрыгнул на ходу» [там же, с. 60]. Надо говорить не «веди», а «веди себя», но Дениска уже слышит не это, а ласковое слово «сынок». Дежурное рассудочное наставление о хорошем поведении перекрывается простым сердечным жестом («погладил меня»).

Юный герой (а вслед за ним – читатель) чувствует, что «неучёная», неправильная речь нового знакомого не самое главное в жизни. Дениска смотрит вслед сошедшему с поезда, когда тот, по слову рассказчика, «быстро пошёл вверх на подъём, хороший такой человек в голубой рубашке и тяжёлых сапогах» [там же]. Не случайно герой признаётся, что когда он ест малину, то не стесняется попутчика, так как он «добрый». Подобный взгляд, оттесняющий на второй план «учённость», умничанье, обнаруживает *сентиментальный* модус изображения, для которого характерен приоритет чувства и *акцент на том, что объединяет людей, а не разделяет.*

Следует заметить, что в начале в песне Дениса колёса «стучат», а в конце – «поют»: сам путь воспринимается героем в итоге как поэтическое, захватывающее приключение. Однако наряду с весёлой увлекательностью путешествия читатель вслед за юным героем должен расслышать грусть разлуки и почувствовать неотменяемое, непреложное тепло дома. Это сентиментальное открытие делается именно в холодном пространстве дороги.

Можно задаться вопросом: как на содержании произведения сказывается то, что рассказчик ребёнок? Кажется, что между его речью и речью взрослых нет принципиальной разницы, кроме очевидных детских выражений: *papa, мама, девчонка, дяденька*. Более того, ребёнок поправляет взрослого, что совершенно нетипично: чаще, наоборот, взрослые выступают в роли ревнителей правильной речи.

Пожалуй, к сугубо детской черте можно отнести восторженное переживание Дениской путешествия, а также его мысль о том, как бы он поскакал на разведку вместе с комсомольцем из «грустной песни», что, по его мнению, помогло бы красноармейцу не погибнуть. Однако очевидно, что основное сентиментальное открытие героя никоим образом не относится исключительно к детскому опыту и носит универсальный эстетический характер. Кроме того, сентиментальная природа произведения Драгунского по самой своей эстетической направленности стирает границу детского и взрослого возрастов как несущественную, актуализируя то, что их объединяет – общечеловеческое чувство дома.

Как показывает читаемый рассказ, классическая детская литература *сближает* читателей различных возрастов.

### **Литература и источники**

1. Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
2. Драгунский, В. Ю. Поют колёса тра-та-та / В. Ю. Драгунский // Расскажите мне про Сингапур. – М.: Детский мир, 1961 – С. 53–62.

3. Драгунский, В. Ю. Сражение у Чистой речки / В. Ю. Драгунский // Пионер, 1960. – № 2. – С. 63–65.
4. Михайлова, О. О. Формы выражения авторской адресации в рассказах В. Ю. Драгунского для детей: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / О. О. Михайлова. – Москва, 2013. – 21 с.



*Аксёнова А. А.*

**ОБРАЗЫ ЧУДА И УДИВЛЕНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ  
А. С. ПУШКИНА «СКАЗКА О РЫБАКЕ И РЫБКЕ»**

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»  
[AA9515890227@yandex.ru](mailto:AA9515890227@yandex.ru)

*Аннотация.* В произведении А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» на первом плане оказывается образ удивления, реакция героя на чудо. Всякого рода нравоучительные прочтения этого произведения как истории о жадности чрезвычайно сужают смысловой горизонт. Герменевтический потенциал сказки обнаруживается при обращении к теме топологических границ, являющих читателю двойственную структуру самого мира, к позиции наблюдателя и роли созерцательной установки в мире произведения, к онтологическому столкновению между «быть» и «иметь», которое раскрывается посредством образов обладания-ослепления.

*Ключевые слова:* А. С. Пушкин, сказка, удивление, чудо.

*Aksionova A. A.*

**IMAGES OF MIRACLE AND AMAZEMENT IN THE  
A. S. PUSHKIN'S WORK «THE TALE OF THE FISHERMAN AND  
THE FISH»**

Kemerovo State University  
[AA9515890227@yandex.ru](mailto:AA9515890227@yandex.ru)

*Abstract.* In A. S. Pushkin's work "The Tale of the Fisherman and the Fish", the image of surprise, the hero's reaction to a miracle, appears in the foreground. All kinds of moralizing readings of this work as a story about greed extremely narrow the semantic horizon. The hermeneutic potential of the fairy tale is revealed when referring to the topic of topological boundaries, which show the reader the dual structure of the world itself, to the observer's position and the role of the contemplative attitude in the world of the work, to the ontological clash between "to be" and "to have", which is revealed through images of assignment-dazzle.

*Key words:* A. S. Pushkin, fairy tale, amazement, miracle.

Заглавие фокусирует центр внимания читателей на рыбаке и рыбке, тогда как старуха, которая определяет динамику сюжета своими просьбами, остаётся на дальнем плане. Поэтому упрощённое, морализаторское прочтение сказки как истории о наказании старухи за жадность сужает смысл произведения.

Прежде всего, на наш взгляд, это сказка о чуде, где для героя истинное богатство представляет собой сама встреча с волшебным существом. Старик первым делом поведал жене *о чуде*. На фоне этого события, с которым *пределы* повседневного мира изменились, просьба о новом *корыте* комична. В других версиях сказки (фольклорных и авторских, например, у братьев Гримм) образ корыта отсутствует. Именно Пушкин создаёт этот контраст, изображая чудо на фоне корыта. Благодаря разнице горизонтов видения персонажей, разнице целей, восприятия, их способности удивляться или же заботе о новом корыте обозначена противоположность и несоразмерность основ существования персонажей.

С точки зрения самой старухи её желание сменить «ветхую» землянку и разбитое корыто на новое вполне логично. И дело не в том, что домашний быт как-то подаётся в отрицательном свете, а в том, что оппозиция этих образов открывает столкновение между «быть» и «иметь». Герой видит чудеса и говорит о них, в то время как сознание старухи ограничено *лишь* корытом и тем, что оно представляет – материальной собственностью и жаждой обладания.

Столкновение между созерцанием и обладанием, духовным и материальным измерениями жизни играет важнейшую роль в произведении. Появление корыта – это гениальное пушкинское решение, которое создаёт комический контраст. Слово «корыто» не просто так перекликается и рифмуется в сказке с «корыстью». Это объясняет нам, почему старуха просит в первую очередь не прялку (хотя о её работе было сказано, что она пряла пряжу). Прялка в отличие от корыта – символ времени, созидания, творчества. Корыто служит лишь для очищения, обновления (отмывания) предметов обихода. По своему предназначению этот предмет в сказке воплощает быт и весь материальный аспект жизни.



Т. В. Алимжанова высказывает следующее наблюдение: «Отметим, что при смене социального статуса, жена рыбака остаётся старухой, то есть не меняет свой онтологический статус (не молодеет, например). Это подтверждает, что изменения связаны исключительно с пространством – социальным и бытовым» [Алимжанова, 2013, с. 167]. Ориентированность старухи на приобретение вещей и статусов *без труда* (по волшебству) указывает на отсутствие созидательного начала, потому в финале «нажитое» добро: изба, жемчуга и душегрейки – всё это «утекает» из рук, как вода сквозь разбитое корыто.

Жизнь героев на границе моря и суши репрезентирует пограничность чудесного и обыденного, сакрального и профанного планов сказочного мира. Старик теснее связан с морем (источником чудес), и поэтический образ моря, которое «самое синее», подсказывает, что оно исключительное, волшебное.

Кроме того, море, словно живое существо, наделено реакцией на события. А. А. Сорокин отмечает «метаморфозность пространства в соотношении с хождениями старика к морю» [Сорокин, 2018, с. 56]. В соответствии с возрастающей жадностью старухи возрастает и мрачное настроение в природе: море слегка разыгралось, затем помутилось, и, наконец, являет чёрную бурю.

Морская буря – предвестие гибели, а для рыбаков она всегда представляет угрозу их жизни. И, как ни странно, старик отказывается дерзить старухе-царице, но к бурному морю идёт смело. Очевидно, что он боится не столько саму старуху, сколько тех бед и хаоса, которые она ещё может учинить, возвышаясь в своём статусе.

Слово «бунтует», которым характеризует её поведение старик, требует прояснения. Против чего бунт? Против разума, порядка, границ своей власти. Герой смотрит на это поведение несколько отстранённо, как на прихоть, каприз, поведение несмышлёного существа. И приходит к морю в надежде, что всё вернётся на свои места. Есть момент, когда мы встречаем активную его реакцию: «испугался старик, взмолился». Но испугался не дворянку-старуху, а того, что она делает («насмешишь ты целое царство»).

Предел желаний героини – жить в *Океане-море* – свидетельствует о возрастании масштабов алчности (когда самого моря мало). Старик каждый раз отправляется к рыбке не с *просьбой*, а чтобы поведать рыбке о новом *приказе* старухи, за *советом*. Его интонация не повелительная, а вопросительная.

Особый срок в тридцать три года, граница земли и суши у *самого* Синего моря – всё это говорит о приближении сакрального момента, его неслучайности, словно событие появления рыбки было подготовлено самой жизнью, должно было произойти.

Старик изначально ценит то, что у него есть. Он ищет именно покой и просто рад чуду, не желая никаких наград. При этом герой не противоречит старухе, а покорно исполняет её прихоти, хотя и считает их нелепыми. Такое поведение традиционно для сказок, где герои часто отправляются на невыполнимые задания, не пытаясь оспорить их. Из действующего лица герой добровольно превращается в «бездействующее» в том смысле, что не пытается влиять на развитие событий. Он только передаёт послания и становится ближе к позиции наблюдателя. Старик передаёт новые и новые послания от жены к рыбке, но сам не вмешивается в ход событий. Поэтому и наказание, которое постигает старуху, никак не отражается на жизни самого старика. Более того, можно заметить, что свалившиеся блага причиняют герою больше хлопот, чем отсутствие «новых» статусов жены и новых предметов быта.

В зарубежных сказках на подобную тему, например, в сказке братьев Гримм «Рыбак и его жена», тема материального обогащения и получения власти выражена более отчётливо. Старуха просит дом больше, потом замок, затем хочет стать королевой, папой римским, но везде приглашает в приобретённое пространство и своего мужа, *разделяет с ним* эти блага. Он радуется вместе с ней. Пушкинский старик не становится дворянином или царём при царице. Чем выше поднимается старуха, тем сложнее старику попасть к ней в терем и во дворец.

Возникает вопрос об избыточном уточнении, что старик жил «со своею» старухой. Очевидно, что не с чужой. Но это важно потому, что

тема «освоения» здесь находится в оппозиции к теме удивления перед чудесным, иным, неведомым. В линии с образом старухи тема освоения начинает развиваться до присвоения и ослепления: новое корыто влечёт за собой желания уже не только материальные, но и желания власти (стать дворянкой, царицей, владычицей моря). Старуха пряла *свою* пряжу, а затем начинает просить *не своё* место дворянки, царицы, владычицы. По мере того, как желания старухи возрастают, она всё меньше становится «своей», и герой должен пройти границу ворот, чтобы говорить с ней.

Героиня желает всё большего и, соответственно, «пуще бранится», «не даёт покоя». Обретая власть в новых статусах, старуха не принимает на себя ответственность. Во всех эпизодах либо бьёт слуг, либо вкушает яства, наряжается и так далее, но не делает ничего полезного для других. Старик, напротив, ничего не просит лично для себя, кроме покоя.

Три попытки – типичная для сказки подготовка события: лишь тина, лишь морская трава, а только на третий раз, когда герой не сдаётся, попадает золотая рыбка. У братьев Гримм этого нет. Там герой сразу закидывает удочку и достаёт чудо-рыбу. В чём разница? В зарубежной сказке изображается честная сделка: охотник (рыбак) имеет власть над чудо-существом и *отпустить* – значит нарушить обычный порядок вещей. Рыба-принц просит изменить эти правила взамен на *ответное* нарушение правил повседневности – совершение чуда. В этой версии основная подоплёка – деловой договор. У Пушкина такого договора нет, но есть обещание откупа в благодарность за жизнь и свободу. Кроме того, у Пушкина тема удивления более важна, чем в других версиях сказки: именно после невода с тиной, после невода с травой морскойю, приходит и невод с рыбкой. Становится важным не то, что он её поймал и помиловал, не фортуна, а встреча, которая не могла не случиться. Уточнение срока (33 года) говорит и о том, что одна из многих рыб, которых он поймал за всю свою жизнь, оказалась волшебной.

Это история о чуде и удивлении перед ним. Старик, поймавший золотую рыбку, был поражён этим чудом и в своём бескорыстии

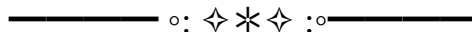
реагирует (с точки зрения «пользы») как ребёнок или как поэт, как чудаки, не «смекнувший» извлечь выгоду. Обратим внимание на *тотальное неудивление* героини. Рыба, которая *говорит человеческим языком*, почему-то не удивляет старуху, появившиеся по волшебству предметы (и сам факт волшебства) её не смущают. Её зрение настроено иначе, прагматически заточенный ум смотрит «мимо» чуда, в сторону новых выгод. Из рассказа мужа она отреагировала именно на слова об обещанном откупе. За что же муж «дурачина» и «простофиля»? За то, что так отпустил, без откупа. Её зрение сразу настроено Пушкиным мимо всего волшебного. Если бы старуха была открыта удивлению, то и внимания её бы не привлекала практическая нужда и нечто, подобное корыту. Это прямое свидетельство разницы жизненных горизонтов персонажей.

Пребывание в неудивлении, в такой сугубо прагматической установке ведёт её к ослеплению и желанию стать выше волшебного существа. Если бы действительно она была способна удивиться, здесь не было бы и кумулятивной структуры, как и самого ценностного спора между созерцанием и обладанием. Старуха не идёт на контакт с рыбкой напрямую и может соприкоснуться лишь с дарами, только старик постоянно говорит с рыбкой. В своей ограниченной выгодами перспективе восприятия старуха как бы «отлучена» от чуда. В финале у братьев Гримм герои сидят вдвоём и смотрят на море. Возвращаясь к названию, заметим, что у братьев Гримм рыбак и его жена остаются на протяжении всей сказки как бы единым целым. А здесь налицо возрастающее разобщение.

Мотив молчания связан с разрушением волшебства. Рыбка *говорит*, что изначально и удивляет старика, ведь он не слышал, чтобы рыба «по-нашему говорила». Если рыба обычно ассоциируется с молчанием, то нарушение молчания – свидетельство чуда. В последний его приход к морю рыбка не говорит с ним. Она словно «расколдовывается» и обращается в своё естественное рыбье состояние молчания, ведёт себя так, как самая обычная рыба. Параллельно с этим и само чудо разрушается, всё возвращается к началу.

## Литература и источники

1. Алимжанова, Т. В. Некоторые особенности организации художественного пространства в "сказке о рыбаке и рыбке" А. С. Пушкина / Т. В. Алимжанова // Актуальные проблемы современной науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции: В 4 частях, Уфа, 13–14 декабря 2013 года / отв. редактор А. А. Сукиасян. Том 3. Уфа: Башкирский государственный университет, 2013. – С. 166-169.
2. Пушкин, А. С. Сказка о рыбаке и рыбке // Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 10 т. Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1977–1979. – Т. 4. Поэмы. Сказки. – 1977. – С. 338–343.
3. Сорокин, А. А. К вопросу о проблематике "Сказки о рыбаке и рыбке" А. С. Пушкина: мифофилософский подтекст / А. А. Сорокин // Современное есениноведение. – 2018. – № 4(47). С. 56-60.
4. Цыганков, А. С. Философские смыслы сказок А. С. Пушкина: гений европейского романтизма. / А. С. Цыганков. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный академический университет гуманитарных наук», 2020. – 76 с.



*Синегубова К. В.*

**ПРОБЛЕМА АДРЕСАТА В РОМАНЕ Е. НЕКРАСОВОЙ  
«КАЛЕЧИНА-МАЛЕЧИНА» И ПОВЕСТИ А. ЖВАЛЕВСКОГО  
И Е. ПАСТЕРНАК «ПОКА Я НА КРАЮ»**

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»  
[sinegubova@nextmail.ru](mailto:sinegubova@nextmail.ru)

*Аннотация.* Данная статья посвящена проблеме адресата в двух произведениях современной русской литературы, которые могут быть отнесены к детской или подростковой литературе и затрагивают сложную проблему детского / подросткового суицида. В повести А. Жвалевского и Е. Пастернак героиня начинает меняться и не только сама отказывается от мысли о самоубийстве, но и помогает другим людям. Данная повесть трактуется как подростковая литература, дающая читателю пример положительного решения проблемы. В романе Е. Некрасовой «Калечина-Малечина» на первый план выходит не сюжет, а остранённое описание реальности. Активность главной героини обусловлена появлением волшебного помощника, но в своём взрослении она не находит опоры. Роман трактуется как книга о мироощущении ребёнка и адресован взрослой аудитории, несамостоятельность маленькой героини, её зависимость от внешних факторов создаёт ощущение трагичности жизни.

*Ключевые слова:* А. Жвалевский и Е. Пастернак, «Пока я на краю», Е. Некрасова, «Калечина-Малечина», детская литература, подростковая литература, проблема адресата.

*Sinegubova K. V.*

**THE PROBLEM OF THE ADDRESSEE IN THE NOVEL BY  
E. NEKRASOVA «KALECHINA-MALECHINA» AND THE STORY  
BY A. ZHVALEVSKY AND E. PASTERNAK «WHILE I'M ON THE  
EDGE»**

Kemerovo State University  
[sinegubova@nextmail.ru](mailto:sinegubova@nextmail.ru)

***Abstract.** This article is devoted to the problem of the addressee in two works of modern Russian literature, possibly attributed to children's or adolescent literature and address the problem of child/adolescent suicide. The paper revealed that the story of A. Zhvaleyevsky and E. Pasternak the main character begins to change, refuses to think about suicide herself and helps other people also. This story is interpreted as teen literature, giving the reader an example of a positive solution to the problem. In the novel "Kalechina-Malechina" by E. Nekrasova not the plot comes to the fore, but a detached description of reality. The activity of the main character is due to the appearance of a magical assistant, but she does not find support in her growing up. The novel is interpreted as a book about the worldview of a child for an adult audience. The lack of independence of the little heroine, her dependence on external factors creates a sense of the tragedy of life.*

***Key words:** A. Zhvaleyevsky and E. Pasternak, "While I'm on the edge", E. Nekrasova, "Kalechina-Malechina", children's literature, adolescent literature, the problem of the addressee.*

Обращение к проблеме детской литературы необходимо в современном обществе [Черняк, 2011]. «Детская литература сегодня не обочина литературного поля, а самый его центр, где разыгрываются самые острые конфликты и ведутся наиболее интенсивные поиски их разрешения» [Барковская, 2014, с. 140], – пишет Н. В. Барковская.

Проблема границ детской литературы рассмотрена в статье Е. Ю. Леоновой. Исследовательница выделяет ряд критериев (адресат, дидактичность, образ мира, язык произведения, субъектно-объектная структура) и приходит к выводу, что, во-первых, ни один из них не является достаточным сам по себе, а во-вторых, детская литература может быть адресована как детям, так и взрослым [Леонова, 2020]. Е. А. Асонова, обращаясь к современной русской литературе для подростков делает вывод, что эти книги «воспринимаются взрослыми не столько как чтение подростковое, сколько как педагогическое чтение для взрослых, которым нужны сюжеты и образы, связанные с меняющимися детско-взрослыми отношениями» [Асонова, 2020, с. 86]. При этом в ряде работ отмечается последовательное размывание границ между книгами для детей, подростков и взрослых. Так, А. Головатая и И. Григорьева сближают современную литературу для детей и подростков с массовой литературой [Головатая, 2022].

Одной из причин, по которой ряд произведений не могут быть адресованы детям, является обращение к острым проблемам современности (насилие, наркомания и пр.). Однако эта же проблематика, согласно Т. С. Сарнавской, является маркером подростковой литературы [Сарнавская, 2022].

В настоящей работе рассматриваются повесть А. Жвалевского и Е. Пастернак «Пока я на краю» и роман Е. Некрасовой «Калечина-Малечина», объединённые затронутой в них темой. Целью статьи является сопоставление двух произведений со сходной проблематикой в аспекте их адресованности.

А. Жвалевский и Е. Пастернак в предисловии обращаются к родителям потенциальных читателей, оговаривая с какого возраста и почему рекомендовано читать «Пока я на краю». Согласно авторским рекомендациям, данная повесть рассчитана на подростковую аудиторию от 14 лет, несмотря на маркировку «16+».

В произведении А. Жвалевского и Е. Пастернак тема детского / подросткового суицида центральная, в книге Е. Некрасовой это устойчивый мотив: главная героиня, 10-летняя Катя, сначала видит старшеклассницу, готовую прыгнуть с крыши, затем сама дважды пробует покончить с собой. Роман «Калечина-Малечина» ориентирован на взрослую аудиторию (18+).

Обе книги уже становились предметом внимания исследователей, однако работы по «Калечине-Малечине» [Минибаева, 2022] чаще посвящены особенностям художественного мира произведения (ввиду явной сложности последнего), в то время как повесть «Пока я на краю», как правило, рассматривается в контексте подростковой литературы.

Авторы повести и автор романа принципиально по-разному относятся к изображению повседневной реальности. В повести «Пока я на краю» простая экспозиция. А. Жвалевский и Е. Пастернак, почти не используя выразительных средств, обрисовывают жизнь 17-летней школьницы Аллы Даниловой, её приоритеты и ценности. Каждое обыденное событие в повести двигает сюжет. На первых же страницах возникает сюжетная линия Хантера-Земекиса-Пантеры, деятельность



которых представлена загадочной и непонятной и создаёт контраст со школьной и бытовой повседневностью главной героини. Описанные события занимают несколько месяцев, в повести сложная система персонажей, сюжетная линия главной героини осложняется дополнительными (история Веры, история Панты, деятельность Якова Лузгина).

В «Калечине-Малечине», напротив, деталям повседневной жизни десятилетней Кати уделено четыре главы из девяти, только в пятой начинают происходить события, нарушающие привычное течение жизни героя. Основное действие романа (начиная с последнего шанса связать варежки и заканчивая исчезновением Кикиморы) занимают чуть больше суток.

Е. Некрасова последовательно показывает детское мировоззрение: «окружающая действительность в романе Некрасовой увидена глазами Кати и во многом отражает её субъективное восприятие (например, дети везде называются «невыросшими», а взрослые – «выросшими»)» [Громова, 2019, с. 275]. Д. Н. Корочкина и А. Г. Коваленко справедливо отмечают, что язык «Калечины-Малечины» не всегда одинаков: «заговаривание, распадающийся поток текста накатывает в моменты страдания и беспомощности главной героини, а во время эпизодов, когда она возвращает контроль над собой, речь и мышление Кати становятся рациональнее» [Корочкина, 2022, с. 701]. Сравним два фрагмента из анализируемых произведений, показывающих отчаяние главной героини.

*«И тут Алка села на пол и наконец-то разрыдалась.*

*Она оплакала всё. Её никто не любит... Все её бросили... Родителям всё равно, где она ночует, у них своя жизнь... Хоть бы позвонили, узнали, жива ли она... Вот так умрёшь, и никто не заметит...*

*Последнее зацепило Алку больше всего. Она бездарная и никчёмная. Вот Фрост смог умереть так, что до сих пор весь интернет гудит! Она кинулась к планшету...» [6].*

*(«Пока я на краю»)*

*«Катя жалобно заплакала. Слёзы постояли в болотце глаз, потом полились на подушку. Проползло какое-то время. Катя ныла...*

*Вдруг Катя заговорила, запричитала, что она поняла, что её никто не любит и не хочет слушать, и понимать, и помогать. Что Катя любит маму, а мама любит её не так, как нужно. Что Катя любит Лару, а Лара не любит её совсем. Что Катя чуточку любит папу (может быть, потому что знает его со своего рождения), а он, кажется, её и вовсе ненавидит, ну как Сомов или Вероника Евгеньевна. Что Катя любила бабушку, потому что та учила её играть в бадминтон, а бабушка любила Катю (не считая яблочного пюре и молочного супа). Но бабушка умерла. Катя насобирала всё, что было плохого или важного в жизни. А плохое и важное – это одна неделимая, сплошная, липкая каша... Катя вспомнила застрявший лифт, спущенные штаны Курина, туалеты в лагере, изгнание Ольги Митиевны, отряд смотрящих, тучу Пушкина, всю Веронику Евгеньевну, столбики в математике и стихах, бешено кричащую Лару, танцующую-с-Сомовым Лару, крики-и-удары, крики-и-удары. Катя катится-колошматится. А главное, её варезжки, разрушенные дурацкой Кикиморой, которую никто не звал... Старайся, не старайся, всё равно получишь, получается, школу на Савушкина...» [Некрасова, 2020].*

*(«Калечина-Малечина»)*

Мы видим, что Е. Некрасова гораздо более детально и последовательно показывает эмоциональное состояние героини, чем это делают А. Жвалевский и Е. Пастернак. На примере данного эпизода мы видим, как в «Калечине-Малечине» замедляется развитие сюжета, поскольку каждая жалоба Кати отсылает к уже упомянутым в тексте событиям, что согласуется с принципами магического реализма: «вещи, которые пришли в соприкосновение друг с другом, продолжают взаимодействовать на расстоянии после прекращения прямого контакта» [Фрэзер, 1998]. В то же время отчаяние героини из повести «Пока я на краю» сразу приводит её к мысли о том, что смерть должна быть запоминающейся, и к активному поиску соответствующего способа.

Важным фактором в освещении социальной проблемы детского и подросткового суицида в обоих рассматриваемых произведениях становится одиночество героини, отсутствие поддержки и понимания со стороны родителей и педагогов. В повести «Пока я на краю» мать Аллы тревожится за дочь, но интерпретирует её поступки и слова неверно, слепо доверяя сообществу «Мамочки подростков».

Наиболее ярким примером полного непонимания между родителями и ребёнком становится требование удалить из друзей «КаплюМрака» – второй аккаунт самой Аллы. Родители считают, что контент этой страницы «слишком взрослый». Примечательно, что настоящий диалог между Аллой и её отцом становится возможен тогда, когда её перестают считать ребёнком и начинают прислушиваться к ней как ко взрослой. Основная заслуга в решении этого вопроса принадлежит самой Алле, которая, высказав родителям неприятную правду, сломала шаблонные отношения и позволила начать общение на новом уровне.

В мире «Калечины-Малечины» непонимание между Катей и взрослыми носит ещё более всеобъемлющий характер. К примеру, Катя не может рассказать о своих любимых занятиях, подменяя реальные увлечения симулякрами для того, чтобы взрослые были довольны. Пожилой следователь не может поверить Катиным рассказам о происшедших событиях, а огромное количество взрослых воспринимает Кикимору как обычного ребёнка, хотя Катя маскирует её нечеловеческую внешность довольно неумело.

Вечно уставшая и несчастная мать почти не разговаривает с Катей. Единственной и быстро оборвавшейся возможностью говорить были для Кати рассказы, который она сочиняла в летнем лагере. Повторное обретение голоса происходит только в эпилоге, когда под воздействием внешних обстоятельств жизнь героини меняется к лучшему: только тогда она начинает разговаривать с мамой и пишет письмо преподавательнице.

Примечательно, что даже в финале, спасая дочь от падения с 11 этажа, она кричит: «Не придумывай!» – фразу, которой обычно пресекались все Катины жалобы. Эта фраза фактически означает, что мать так и остаётся в прежней модальности восприятия: даже решение

дочери уйти из жизни воспринимается как выдумка, каприз, нечто несерьёзное. Такое положение дел в финале романа контрастирует с тем, что в повести Аллу родители всё-таки услышали, признали её взросление, а взросление, переходность – суть подростковой литературы.

Ещё один параметр, по которому имеет смысл сравнить данные произведения, – это активность героини, её готовность менять свою жизнь.

У героини Е. Некрасовой она обусловлена неожиданной, чудесной помощью Кикиморы, связавшей за Катю варежки. И. В. Кузнецов характеризует Кикимору как волшебного помощника, отмечая, что «нечистая сила амбивалентна: она может помогать, но она же и опасна. И после того, как она помогает, герой с ней расстаётся и возвращается в конвенциональную реальность» [Кузнецов, 2023, с. 97]. Следует, однако, отметить, что помощь Кикиморы меняет самоощущение Кати: она чувствует себя взрослой, везучей и даже всесильной. «Общение с Калечиной-Малечиной становится для Кати инициацией, переводящей её в мир взрослых, то есть людей, способных самостоятельно принимать решения и определять свою судьбу» [Громова, 2019, с. 277]. Правда радость быстро пропадает, когда родители не замечают её достижений, но и новая попытка суицида сопровождается мыслью: «Это удивительно, какой выросшей я вдруг стала» [Некрасова, 2020].

У Аллы, героини А. Жвалевского и Е. Пастернак, готовность действовать формируется постепенно под действием внешних факторов. Сначала Алла следует указаниям других людей и получает новые умения и навыки якобы ради более эффективного самоубийства, в процессе заводит новые знакомства и начинает чувствовать ответственность за других. Обе героини перестают фиксироваться на себе и начинают заботиться о других, в том числе о родителях. Но если у Аллы реально получается помочь кому-то другому, то Катя не может заставить мать воспринимать себя всерьёз, видит своё бессилие, что приводит к повторной попытке суицида.

В повести А. Жвалевского и Е. Пастернак можно найти положительные поведенческие установки, правильные решения

героини, которые приводят к благоприятным последствиям для неё самой и для других. Учитывая осознанную ориентацию А. Жвалевского и Е. Пастернак на несовершеннолетнего читателя, можно утверждать, что данная повесть учит, как заботиться друг о друге, как помогать человеку в депрессии и т. д. Минимальная возрастная дистанция между героиней и потенциальным читателем предполагает, что читатели будут ассоциировать себя с героиней.

Возрастная дистанция между героиней романа «Калечина-Малечина» (10 лет) и потенциальным читателем (от 18 лет) намного больше. Разумеется, возрастная маркировка обусловлена тем фактором, что книга содержит нецензурную брань. Однако представляется, что главная причина – это особенности художественного мира «Калечины-Малечины». Замедленное повествование и отсутствие увлекательного сюжета не позволяют допустить, что роман предназначен для детской аудитории, несмотря на возраст главной героини. Об этом же свидетельствует и слишком сложный для детского восприятия язык романа, метод магического реализма, требующий от читателя воспринять «загадочную и необъяснимую, скрытую от наивного взгляда сторону действительности» [Гугнин, 1998, с. 27].

Использование приёма остранения Е. Некрасовой не только превращает привычную бытовую реальность в чудовищный антимир, но и размывает проблему суицида. Если герои А. Жвалевского и Е. Пастернак активно обсуждают реальные и возможные самоубийства именно как проблему, прямо называя её, то в романе Е. Некрасовой во внутренней речи героини не используются слова «смерть», «самоубийство» и их синонимы. Вместо этого Катя в первый раз решает «отменить будущее», а во второй – вообще никак не обозначает словами свою попытку выброситься из окна. Отсутствие чётких нравственных оценок также влияет на адресацию данного произведения более взрослой аудитории.

## Литература и источники

1. Асонова Е. А. Детская и подростковая литература и современная дидактика / Е. А. Асонова, О. Б. Бухина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – № 3(53). – С. 85-94.
2. Барковская Н. В. Проблема дискурсивного конфликта в современной детской литературе / Н. В. Барковская // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 5. – С. 140-144.
3. Головатая А. И. Современная подростковая книга и массовая литература: встречное движение (А. В. Жвалевский и Е. Б. Пастернак) / А. И. Головатая, И. С. Григорьева // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2022. – № 4(42). – С. 48-56.
4. Громова А. В. Образ антимира в романе Евгении Некрасовой «Калечина-Малечина» / А. В. Громова // Пушкинские чтения – 2019. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст: Материалы XXIV международной научной конференции, Санкт-Петербург, 06–07 июня 2019 года / Отв. ред. Т.В. Мальцева. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2019. – С. 269-278.
5. Гугнин А. А. Магический реализм в контексте литературы и искусства XX века: феномен и некоторые пути его осмысления. М.: Институт славяноведения РАН, 1998. – 120 с.
6. Жвалевский А., Пастернак Е. Пока я на краю / А. Жвалевский, Е. Пастернак. – М., 2017. – 256 с.
7. Корочкина Д. Н., Коваленко А. Г. Феминный дискурс в творчестве Евгении Некрасовой // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2022. Т. 27. № 4. – С. 695–705.
8. Кузнецов, И. В. Между Паном и Серым Волком: дионисийские вариации / И. В. Кузнецов // Сюжетология и сюжетография. – 2023. – № 2. – С. 97.
9. Леонова, Е. Ю. Понятие "Детская литература": к постановке проблемы / Е. Ю. Леонова // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2020. – № 2. – С. 12-24.
10. Минибаева С. В. Синтаксические особенности современной орнаментальной прозы (на примере романа Е. Некрасовой «Калечина-Малечина») / С. В. Минибаева, Р. Р. Шагимуратова // Гуманитарный научный вестник. – 2022. – № 4. – С. 155-158.
11. Некрасова Е. Калечина-Малечина / Е. Некрасова. М., 2020. – 279 с.
12. Сарнавская Т. С. К вопросу о понятии литературы для подростков / Т. С. Сарнавская // Современные проблемы науки, общества и

образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции, Пенза, 23 ноября 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 77-79.

13. Фрэзер Дж. Золотая ветвь: исслед. магии и религии / пер. с англ. М.К. Рыклина. – М.: АСТ, 1998 – 784 с.
14. Черняк, М. А. Литература для "взрослых детей" и "инфантильных взрослых": к вопросу о чтении современных подростков / М. А. Черняк // Библиотечное дело. – 2011. № 11(149). – С. 11-17.



*Полева Е. А., Бурова А. Ю.*

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗА  
Ю. ЯКОВЛЕВА «ИГРА В КРАСАВИЦУ»**

Томский государственный педагогический университет  
[tspu-litera@yandex.ru](mailto:tspu-litera@yandex.ru), [burova.lika2186@gmail.com](mailto:burova.lika2186@gmail.com)

*Аннотация.* Центральная тема рассказа Ю. Яковлева «Игра в красавицу» – внутренняя, подлинная красота. Для её раскрытия автор использует, во-первых, поэтику психологизма, во-вторых, элементы автобиографической прозы, которой свойственно разделение повествующего субъекта на два «я» (рассказывающее и действующее, чувствующее), в-третьих, элементы символизации, архаические мотивы зеркала и игры, а также сюжетную схему инициации. Авторским аргументом внутренней красоты главной героини рассказа служат заключительные фразы текста, в которых сообщается, что она стала санитаркой и трагически погибла в 1942 году. В такой судьбе подтвердилась сила и благородство духа, самоотверженность во имя спасения других.

*Ключевые слова:* литература для детей, Ю. Яковлев, тема внутренней и внешней красоты, тема подлинной красоты, тема памяти, мотив игры, мотив зеркала, психологизм в литературе.

*Poleva E. A., Burova A. Yu.*

**THE ARTISTIC ORIGINALITY OF THE STORY OF  
YU. YAKOVLEV «THE GAME OF BEAUTY»**

Tomsk State Pedagogical University  
[tspu-litera@yandex.ru](mailto:tspu-litera@yandex.ru), [burova.lika2186@gmail.com](mailto:burova.lika2186@gmail.com)

*Abstract.* The central theme of the story is Yu. Yakovleva's «The Game of beauty» - inner and outer beauty. To reveal it, the author uses, firstly, the poetics of psychologism, secondly, elements of the poetics of autobiographical prose, which is characterized by the division of the narrating subject into two "I" (narrating and acting, feeling), thirdly, elements of symbolization, archaic motives (mirror, game) and the plot scheme of initiation. The author's argument for the inner beauty of the central



character of Ninka's story is the final phrases of the text, which say that she became a nurse and died tragically in 1942. Such a fate confirmed the strength and nobility of spirit, selflessness for the sake of saving others.

**Keywords:** literature for children, Y. Yakovlev, the theme of inner and outer beauty, the theme of memory, the motive of the game, the motive of the mirror, psychologism in literature.

Ю. Я. Яковлев (Ховкин) (1922–1995) – поэт, прозаик, драматург, незаслуженно, на наш взгляд, обойдённый вниманием литературоведов, впрочем, как и многие другие авторы для детей. Однако в 2010-е годы к его творчеству начал проявляться интерес педагогов и учёных; на данный момент есть несколько статей, материал анализа которых – отдельные рассказы писателя как на военную, так и на школьную тематику [Оводенко, 2016, с. 11].

Рассказ «Игра в красавицу» был опубликован в 1968 году. Это история о девочке Нинке, изложенная от первого лица одним из друзей её детства. Центральной темой, отсылку к которой содержит уже название рассказа, является красота, подлинная и мнимая, внутренняя и внешняя.

Для раскрытия авторской концепции подлинной красоты Ю. Яковлев использует приёмы, свойственные автобиографической прозе о детстве (отметим, что у нас нет данных об автобиографической основе анализируемого текста; сходство художественной формы объяснимо тем, что рассказчик вспоминает своё детство).

М. М. Бахтин писал, что в автобиографии «обыкновенно более индивидуализована манера рассказывания, но главный герой-рассказчик только любит и наблюдает, но почти не действует, не фабуличен, ... и его активность уходит в наблюдение и рассказ» [Бахтин, 1979, с. 142]. Это верно и по отношению к «Игре в красавицу». Вспоминающий своё детство повествователь и «автобиографический» герой его рассказа, с одной стороны, один человек, с другой стороны – это личность, во-первых, на разных стадиях её формирования, во-вторых, по-разному проявляющаяся в художественном тексте как действующее и вспоминающее / описывающее / рефлексирующее. М. М. Бахтин отмечал, что

рассказчик, исходя из возможностей воспринимать события с достаточной временной дистанции, привносит завершающие моменты в образ персонажа и / или его окружения, часто договаривая за него то, что персонаж-ребёнок не мог (в силу возраста и включённости в события) понять, осмыслить. И у Ю. Яковлева персонаж, представляющий рассказчика в детстве, хотя находится в позиции свидетеля событий, недостаточно от них дистанцирован, чтобы понять эмоционально переживаемое происходящее, объяснить его самому себе и другим. Повествователь же привносит понимание в опыт, прожитый в детстве, улавливает значимое, обобщает и т. п.

К рассматриваемому произведению можно отнести ряд наблюдений, которые мы сделали, анализируя автобиографическую прозу о детстве [Полева, 2016, с. 131–136]. Рассказ Яковлева также построен на поэтике психологизма. В нём посредством описания состояний, чувств, мыслей, желаний, нюансов переживаний раскрывается внутренний мир героя-ребёнка в переломный (инициальный) момент его существования, становления его подростком. Наряду с этим рассказ Ю. Яковлева философичен и включает этико-назидательные моменты, так как в своих рассуждениях повествователь поднимается над фактами частной жизни и выходит к экзистенциальным вопросам самовосприятия, самоопределения, самостояния.

При этом есть ряд черт, которые обуславливают художественное своеобразие рассказа «Игра в красавицу». Во-первых, в автобиографической прозе основное внимание повествователя направлено на собственное детство и на свою личность; в произведении Ю. Яковлева дан собирательный образ ленинградского довоенного детства, а в центре внимания находится не сам рассказчик в юных годах, а его подруга Нинка. Во-вторых, в автобиографии повествователь говорит только за себя, в форме первого лица единственного числа; рассказчик же «Игры в красавицу» использует местоимение «мы», усиливая эффект достоверности воспоминания – не личного, а коллективного: «мы думали», «теперь мы вспоминаем», «нам самим начинало казаться» и т. д. [Яковлев, 2015].

Рассматриваемый рассказ, как и многие другие у Ю. Яковлева, имеет чёткую композицию. В завязке доминирует ностальгически-лирическая интонация, повествователь даёт общий образ детворы из одного двора, ни один из них не персонифицирован, не индивидуализирован («мы»). Их восприятие Ленинграда раскрывает мечтательность, развитость воображения, преображающего обыденное в сказочное, возвышенно-книжное: «...мы думали, что по Караванной улице, побрякивая колокольчиками, бредут пыльные усталые верблюды, на Итальянской улице живут черноволосые итальянцы, а на Поцелуевом мосту все целуются» [там же, с. 185].

Основная часть, как и во многих других рассказах Ю. Яковлева, выделяется графически – пропуском строки и представляет разворачивание сюжетной коллизии; и эпилоговая часть, в которой сообщается о судьбе героини рассказа и событиях, во времени отдалённых от основных эпизодов сюжета. Эпилог укрупняет масштаб изображения, переводит его из частной сферы в историческую и философскую: соседская девчонка оказывается героем войны, и её жизнь и смерть доказывают истинность, правильность сформированных в детстве представлений о подлинной красоте.

Обозначим основные моменты разворачивания сюжета, хотя отметим, что сюжетно-фабульный уровень в рассказе ослаблен, внешние события малочисленны и не масштабны. Но Ю. Яковлева интересует «внутренняя событийность», глобальность переживаний этих событий юным персонажем.

Итак, рассказчик описывает компанию неразлучных друзей, которые всё свободное время проводят вместе: «Лил дождь – устраивались в подворотне. Темнело – толпились под фонарём. Даже самые крепкие морозы не могли нас выжить со двора» [там же, с. 188]. Альтернативой социально-бытовой реальности, заполненной работой (Нинка помогает маме стирать, поэтому её руки всегда пахнут хозяйственным мылом) и непогодой, становится придуманная «игра в красавицу», о которой повествователь вспоминает с гордостью.

Эта игра не предполагала выигрыша, присутствия соревновательного момента, интриги и развития, она близка к

театрализации: дети каждый раз разыгрывают одну и ту же ситуацию, выполняя одну из двух ролей. Роль красавицы – главенствующая, именно водящий получает от игры явные эмоции, чувствуя себя значимым. Остальные же становятся зеркалом для красавицы.

В качестве водящей почти всегда выбирали Нинку, что из временной проекции воспомиающего кажется, с одной стороны, странным, так как портретная характеристика героини свидетельствует о её неприглядной внешности: «У неё был широкий приплюснутый нос и большие грубые губы, вокруг которых хлебными крошками рассыпались веснушки. Лоб – тоже в хлебных крошках. Бесцветные глаза. Прямые жидкие волосы. Ходила она, шаркая ногами, животом вперёд» [там же, с. 186]. Известно, что девочка воспитывается в неполной малообеспеченной семье, автор даёт детали, по которым можно судить о материальном положении Нинки и её мамы: «Она была в коротеньком пальто, из которого давно выросла» [там же, с. 191], от неё исходил «запах мыла и ношеной одежды» [там же, с. 193].

С другой стороны, рассказчик объясняет, почему выбор Нинки водящей был закономерен: «Но мы этого не замечали. Мы пребывали в том справедливом неведении, когда красивым считался хороший человек, а некрасивым – дрянной. Нинка из седьмой квартиры была стоящей девчонкой – мы выбирали красавицей её» [там же, с. 186, 187]. В этих словах раскрывается детское, наивное, лишённое зависти и предвзятости, а потому подлинное понимание красоты, которая оценивается не по внешним, а по внутренним качествам личности. Мир детей в этом рассказе идеализирован; ребёнок, по мысли Ю. Яковлева, априорно наделён нравственно-эстетическим чувством отличать *подлинно красивое от уродливого в духовном и моральном плане*.

Особо существенны моральные качества личности Нинки. То, что её выбирают водящей, не сформировало в ней высокомерия, надменности. Игра производила на неё психотерапевтический эффект – она верила в свою красоту, и товарищи видели её внешнее преображение: «Нинка расцветала. Её бледное лицо покрывалось

тёплым румянцем, она подбирала живот и кокетливо отставляла ногу в сторону» [там же, с. 187].

Идиллия детского мира нарушается, когда в круг их общения приходит новенький, переехавший в их двор. Образ новенького соотносится с образом Нинки, он внешне некрасив, как и она: «Он был рослый и слегка сутулился, словно хотел казаться ниже ростом. На щеке у него проступало крупное продолговатое родимое пятно. Он стеснялся этого пятна и поворачивался к нам другой щекой. У него был нос с горбинкой и большие – прямо-таки девичьи – ресницы. Ресниц он тоже стеснялся» [там же, с. 188]. Но это соотнесение актуализировано именно его установкой на восприятие людей по внешним признакам, а не внутренним качествам.

Дети замечают, что он стесняется, и, желая его поддержать, предлагают поиграть и выбирают водящим. Однако получают обратный эффект: подросток воспринимает комплименты как саркастическую насмешку над ним и прерывает игру. Никто не реагирует остро на его отказ быть в компании, играть вместе по установленным правилам, кроме Нинки. Повествователь, передавая точку зрения детей на события, ни разу не обозначает прямо, что причиной реакции Нинки стала влюблённость в новенького (они ещё дети и не понимают, что с ней происходит), однако это ясно из её поступков.

Она вслед за ним покидает игру, и это малозначимое во внешнем событийном ряде действие на самом деле обозначает рубеж двух сюжетных ситуаций. Выход из игры – символический жест выхода из мира детства в отрочество (прекращая играть со своими друзьями, Нинка признаёт, что «игра в красавицу» – детская), из мира воображения, в котором трудности жизни уравниваются прекрасными мечтами и фантазиями, в жестокую реальность. Это познание нового опыта невзаимности, отвергнутости.

Вначале Нинка идёт за новеньким, чтобы понять причины его непринятия игры. И, желая обратить на себя его внимание, героиня сообщает, что чаще всего водящей в этой игре выбирают её. Однако удивление мальчика разрушает веру Нинки в собственную красоту, его

слова заставляют сомневаться в себе. В ответ на слова мальчика «у Нинки вытянулось лицо, хлебные крошки у рта и на лбу стали ещё заметнее» [там же, с. 189]. Таким образом, как отмечает повествователь, новенький стал для Нинки другим зеркалом, разбившим прежнее.

Ю. Яковлев использует в рассказе весь сематический потенциал образа зеркала. М. М. Бахтин писал о том, что отражение всегда связано с присутствием другого: «наше положение перед зеркалом всегда несколько фальшиво <...>, мы и здесь вживаемся в какого-то неопределённого возможного другого» [Бахтин, 2000, с. 59]. Требования к своей внешности, на самом деле, напрямую зависят от ожиданий «другого»: «наше собственное отношение к наружности не носит непосредственно эстетического характера, а относится лишь к её возможному действию на других – непосредственных наблюдателей, то есть мы оцениваем её не для себя, а для других через других» [там же, с. 59].

В рассказе Яковлева друзья Нинки с помощью слов создали для неё зеркало, в котором она была красивой: «Нинка знала только то зеркало, которым были для неё мы, когда играли в красавицу» [Яковлев, 2015, с. 190]. А новенький заставляет Нинку увидеть свои недостатки, и образ в его отражении противопоставлен образу в сознании детей как мёртвое – живому: «И вместо живого, весёлого, доброго появилось холодное, гладкое, злое» [там же]. Два упомянутых зеркала оказываются совершенно различными, создают оппозицию «смотреть в себя / на себя» [Бахтин, 2009. с. 9]. Первое сосредоточивает внимание на внутренней красоте (позволяет Нинке взглянуть «в себя», учитывает все её личностные качества), а зеркало, в которое Нинку заставляет посмотреться мальчик, учитывает лишь внешние данные (взгляд «на себя»), оказывается опустошающим, разрушающим «идиллический», но дающий «объективный» облик самого себя.

Итак, другой оказывается зеркалом и влияет на самовосприятие того, на кого смотрят (может сделать красивее или дурнее). Но каждый оценивает другого, исходя из собственных представлений о

достоинствах и недостатках. Дети поставили в приоритет внутренние качества, поэтому для них не важна внешность, красавица – хороший человек.

Открывается ещё один закон зеркала: каждый судит о других по себе, непринятие себя влияет на восприятие других, нелюбовь к себе не даёт внутренней поддержки и не даёт увидеть ни привязанность другого, ни его личностные достоинства.

Новенький мальчик и Нинка – оба внешне не привлекательны, но образ новенького противопоставляется образу центральной героини. Не обращая внимания на искреннюю заинтересованность Нинки, мальчик разговаривает с ней грубо, прогоняет, а она, несмотря на то что он причиняет ей боль, продолжает решительно следовать за ним. Новенький предпочитает оставаться одиноким, отталкивает от себя людей, кроме того, совершенно не думает о том, что его слова ранят Нинку. Нинка же равнодушна к другим, старается поддержать мальчика, потом помогает поверить в себя своей маме.

Ю. Яковлев использует в рассказе одно из распространённых значений разбитого зеркала. Повествователь напрямую говорит, что мальчик «разбивает зеркало», которым для Нинки были дети во время игры, и это ведёт к условной смерти красавицы-Нинки: «Каждый раз, когда она подходила к зеркалу, что-то умирало в ней» [Яковлев, 2015, с. 190]. Таким образом, обращаясь к мотиву зеркала, автор раскрывает тему соотношения внутренней и внешней красоты. Кроме того, сопоставляет зеркало с детской душой, которая оказывается ещё более хрупкой, может разбиться от одной неосторожной фразы.

Изменение героини схоже с обрядом инициации. М. Элиаде отмечает, что сценарии посвящения могут отличаться друг от друга, но посвящение всегда предполагает «экзистенциальный опыт» [Элиаде, 1999, с. 320]. Метаморфоза девочки начинается с выхода из игры. Она сама делает этот выбор и больше не возвращается в сюжете рассказа к своим друзьям. Выход из игры может свидетельствовать о переходе на следующий этап взросления: Нинка единственная из друзей испытывает новое чувство влюбленности, о котором они даже не подозревают, поэтому не могут понять её поведения. После выхода

из игры разговор с мальчиком раскрывает Нинке печальную правду о её неприглядной внешности, что вызывает, условно говоря, смерть красавицы в душе героини. Символическая смерть – важнейший элемент обряда инициации, предшествующий новому рождению. Метафорически разбитое мальчиком «зеркало» (каким до этого были её друзья, их восприятие) заставляет девочку увидеть свой другой облик, принять его.

После разговора с новеньким героиня предпочитает оставаться в одиночестве. Автор не даёт прямых описаний того, что чувствует девочка, а выражает это опосредованно. Когда она стоит под окнами квартиры новенького, её состояние передаётся с помощью описания природы: «Был сильный дождь, дул сверлящий ветер. Гремели водосточные трубы, дребезжали подоконники, трещали перепончатые купола зонтов. Она ничего не видела и не слышала. Не чувствовала холодных струй» [Яковлев, 2015, с. 191]. Этап одиночества, внутренних размышлений героини соотносится со стадией испытания, девочка переживает сильные негативные эмоции, обдумывая всё произошедшее с ней.

Влюблённость и отвергнутость, собственное одиночество побудило героиню иначе посмотреть на свою маму. Она заинтересовалась тем, что раньше не беспокоило её. Но на вопрос Нинки «мать не ответила. Она как бы не расслышала вопроса» [там же, с. 192], «Мать отвернулась в сторону и вытерла со щеки бороздку дождя» (читаем: *слёзы* – Е. П., А. Б.) [там же, с. 193]. Откровенный разговор обнажает для Нинки переживания мамы, которая считает причиной своего одиночества внешнюю непривлекательность: «”Посмотри на меня. Я, по-твоему, красивая?” Нинка удивлённо посмотрела на мать и, конечно, ничего не увидела. Разве мать может быть красивой или некрасивой? “Не знаю”, – создалась Нинка. “Тебе пора бы знать, – жёстко сказала Нинкина мать. – Я некрасивая. Просто дурная”» [там же, с. 193].

Разговор выстраивается так, что в его начале доминирующую позицию занимает мама, которая больше говорит, пытаясь передать дочери свой опыт и успокоить её. Затем инициатива переходит к



Нинке, которая задаёт множество вопросов. Настроение Нинки меняется: сначала она горько плачет от отчаяния, затем она произносит шуточные фразы («Очень хорошо! Когда я стану учительницей, меня будут называть Нина Аистовна» [там же, с. 193]). Но затем она интуитивно приходит к значимости придуманной ею с друзьями игры, в которую она сама перестала играть из-за новенького. Теперь она предлагает маме сыграть с игроу.

Опыт неразделённой любви и разговор с мамой соотносится с опытом дружбы и игры, имеющей созидательную, психотерапевтическую силу. И Нинка возвращается в игру, но уже с новыми знаниями. И теперь уже она становится зеркалом, в котором мама видит себя совсем другой – красивой, достойной любви. Она понимает, что игра действительно может помочь поддержать человека, сделать его счастливее.

Таким образом, испытание не сломало героиню, а помогло ей приобрести необходимый опыт, повзрослеть. Отметим, что Нинка изначально выделяется из других персонажей: она единственная названа по имени, подробно дан её внешний и внутренний портрет. В её поступках проявляется сила воли, способность преодолевать травмирующие обстоятельства с «отчаянной решимостью» [там же, с. 191]. Особенно заметна настойчивость Нинки в разговоре с матерью: «Нинка остановилась, крепко сжала мамину руку выше локтя и заглянула ей в лицо» [там же, с. 193], «Нет, нет, давай сыграем. Я тебя научу. Ты стой и слушай, что я буду говорить» [там же, с. 194], «Она сильнее сжала мамину руку» [там же, с. 194].

Итак, базовым принципом, на котором строится рассказ, является контраст. Он проявляется и в образе центральной героини (наделённой невзрачной, неприглядной внешностью, но достойными уважения внутренними качествами), и в своеобразном двоемирии: тяжёлой социально-бытовой реальности противопоставлена детская фантазия, преображающая мир.

Принцип контраста также проявляется в оппозиции тепла и холода. В рассказе множество раз упоминается холодная и дождливая погода (холодные моря, холод поздней осенней мглы, холодный ветер,

холодные струи). Холодное пространство – пространство обыденной действительности, которому противопоставлено пространство детской мечты: «Вчера я купалась в *тёплом море*, – говорила Нинка, поёживаясь от *холодного осеннего ветра*» (курсив наш – Е. П., А. Б.) [там же, с. 187]. Дети погружаются в тёплое пространство мечты и фантазии, где они забывают о каких-либо проблемах и чувствуют себя счастливыми, рассказывая выдуманные истории и мечтая о лучшем: «Не рассказывать же красавице, как она чистила картошку, или зубрила формулы, или помогала матери стирать» [там же, с. 188]. С помощью игры дети создают живое зеркало для Нинки, отражаясь в котором, она, несмотря на непогоду, покрывается «тёплым румянцем», а Нинка, в свою очередь, создаёт подобное зеркало для своей мамы, которое способно исцелить её: «И всё железо города гремело и грохотало. Но сквозь *гудящий ветер*, сквозь *пронизывающий холод* поздней осенней мглы *живой, тёплой струйкой текли слова*, заглушающие горе...» [там же, с. 194]. Автор показывает, что детская игра способна помочь не только ребёнку, но и взрослому человеку.

Рассказ тематически перекликается со стихотворением Н. А. Заболоцкого «Некрасивая девочка», по сути, утверждающим приоритет внутренней красоты над внешней. Ю. Яковлев разделяет эту точку зрения и доказывает духовную силу внутренне красивого человека.

Как и в ряде других произведений, здесь писатель «мирную» тематику соединяет с «военной», но по-особому: военная тема возникает только в последних фразах текста, где отмечается, что главная героиня, о детстве которой ведётся повествование, во время Великой Отечественной войны стала санитаркой и погибла на фронте. Такая судьба становится ещё один авторским аргументом внутренней красоты центральной героини, так как всей своей жизнью и смертью Нинка подтвердила силу и благородство духа, самоотверженность во имя спасения других. Ведь она погибла, помогая другим. Экскурс в её детство даёт представление о том, что сила характера и внутренняя красота возвращаются и проявляются с юных лет.

Рассказ о детстве и судьбе Нинки от первого лица множественного числа обретает особое значение: коллективное воспоминание становится как бы и повторением *игры*, закрепляющей за Нинкой титул подлинной красавицы, и формой посмертного *поминания*, которого достоин настоящий, прекрасный человек.

### Литература и источники

1. Бахтин, М. М. Человек у зеркала // Бахтин М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. – СПб: Азбука, 2000. – 336 с.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
3. Оводенко, Ю. В. Осмысление рассказа Юрия Яковлева «Тяжелая кровь». VIII класс/ Ю. В. Оводенко // Литература в школе. – 2016. – № 6. – С. 37–38.
4. Полева, Е. А. Приёмы психологизма в рассказе В. Распутина «Уроки французского» / Е. А. Полева, А. Е. Писаренко // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2016. – № 11(176). – С. 131–136.
5. Элиаде, М. Тайные общества. Обряды инициации и посвящения / пер. с фр. Г. А. Гельфанд; науч. ред. А. Б. Никитин. – М.; СПб: Университетская книга, 1999. – 356 с.
6. Яковлев, Ю. Рассказы и повести / Ю. Яковлев. – М.: Детская литература, 2015. – 268 с.



*Дрейфельд О. В.*

**ПОВЕСТВОВАНИЕ О РЕБЁНКЕ-ЧУДОВИЩЕ  
В НОВЕЛЛАХ Р. БРЕДБЕРИ**

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный медицинский университет»  
*[filoxenia@mail.ru](mailto:filoxenia@mail.ru)*

*Аннотация.* В предлагаемой статье описывается способ изображения персонажей-детей в ракурсе чудовищности в новеллах Р. Брэдбери, который основан на определённой нарративной стратегии. Для неё характерно использование ненадёжного фокализатора как способа «остранения», что побуждает читателя колебаться в интерпретации событий и сомневаться в природе персонажей-детей, подозревая в них нечто чудовищное.

*Ключевые слова:* герой-ребёнок, интерпретация, хоррор, новелла, фантастическое колебание, ненадёжный фокализатор, ребёнок-чудовище.

*Dreifeld O. V.*

**NARRATION ABOUT THE MONSTER CHILD  
IN R. BRADBURY'S SHORT STORIES**

Kemerovo State Medical University  
*[filoxenia@mail.ru](mailto:filoxenia@mail.ru)*

*Abstract.* This article describes the way of presentation literary characters-children from the perspective of monstrosity in R. Bradbury's short stories, which is based on a certain narrative strategy. It is characterized by the use of an unreliable focalizer as a method of “defamiliarization,” which encourages the reader to hesitate in the interpretation of events and doubt the nature of the child characters, suspecting something monstrous in them.

*Keywords:* literary character a child, interpretation, horror, short story, fantastic fluctuation, unreliable focalizer, monster child.

Поэтика героя-ребёнка является предметом интереса герменевтики детской литературы. Одним из вариантов изображения

героя-ребёнка в художественных произведениях становится смысловое противопоставление детского и взрослого полюсов мировосприятия, которое может быть сюжетно выражено как противоречие или даже конфликт между этими полюсами. В предлагаемой статье нас будет интересовать специфический аспект изображения героя-ребёнка в ракурсе чудовищности и то, как это показывается на уровне структуры повествования в новеллах Р. Брэдбери (“The man upstairs”, “The small assassin”, “Let’s play “Poison”). Литературным материалом для рассмотрения стали произведения Р. Брэдбери, намеченные методом сплошной выборки из корпуса текстов автора. Очевидно, что такой ракурс изображения предполагает объективацию героев-детей или само-объективацию, требующую развитого навыка рефлексии, и порождает определённые стратегии повествования.

Герою-ребёнку часто принадлежит в эпических литературных произведениях позиция «ненадёжного рассказчика», или «ненадёжного фокализатора», что обусловлено особенностями его кругозора (как в рассказе А. П. Чехова «Гриша»). Случаи представления героя-ребёнка в качестве субъекта видения (фокализатора), но не нарратора встречаются в мировой литературе более часто, чем совпадение этих двух ипостасей: «...повествование уподобляется оптическому прибору, который настраивается на точку зрения того или иного персонажа, и это, вообще говоря, не связано с тем, от чьего имени оно ведётся» [Женнет, 1998, с. 54]. Причина, вероятно, кроется в речевом поведении ребёнка, которое часто отмечено молчанием или упрощённостью, неразвитостью речи. Новеллы Р. Брэдбери не стали исключением: для изображения персонажей-детей автор прибегает к повествователю, который рассказывает историю, где присутствуют как персонажи-дети, так и персонажи-взрослые, реагирующие на одну ситуацию, но обнаруживая при этом различные ценностные установки.

В творчестве Р. Брэдбери («Что-то страшное грядёт», «Вино из одуванчиков») есть персонажи-дети, которым благодаря их особенному детскому мироощущению открывается скрытая сторона

реальности; их искренность и любознательность показаны как драгоценные свойства, утрачиваемые взрослыми. Например, в новелле «Морская раковина» (“Sea shell”) мальчик Джонни, страдающий нетерпением выздоравливающего ребёнка, лишённого летних радостей, пользуясь своим детским умением страстно желать чего-то, уходит в воображаемый мир внутри морской раковины, что невозможно для окружающих его взрослых [Брэдбери, 2001]. Такая традиция изображения героя-ребёнка восходит к концепции детства в европейской культуре, основанной на руссоистской парадигме ценностей, предполагающей в ребёнке искренность, открытость, любознательность, способность увлечься новым и неизведанным, близость к природе, а главное – некую «чистоту» духа и неискущённость.

В новелле «Постоялец со второго этажа» (“The man upstairs”) герой-ребёнок – мальчик Дуглас – является тем персонажем, к которому «прикреплён» повествователь. В отличие от взрослых, у героев-детей ценностью является стремление к познанию мира, где «узнавать» – значит не просто постоянно находиться в процессе освоения новых знаний о мире, узнавать – это ещё и удивляться новым знаниям, а также сравнивать их с тем, что уже известно взрослым.

Диалоги ребёнка и взрослых постоянно обнаруживают несовпадение их познавательных установок: взрослые не удивляются немного странному поведению нового постояльца, его привычкам, отличным от их привычек. И в собственных обыденных моментах взаимодействия с окружающим их миром они успокоенно равнодушны.

Дуглас не только удивляется некоторым моментам взаимодействия с миром, но и дорожит как сокровищами теми из них, что показывают ему реальность с неизведанной стороны. К таким вещам относится всё, что обнаруживает в себе момент встречи между внешним и внутренним, явным и скрытым – цветные стёкла в окне на лестнице или ритуал потрошения цыплёнка.

*«За одиннадцать лет жизни Дугласа это зрелище было одним из самых захватывающих. Всего он насчитал двенадцать ножей в*

*скрипучих ящиках магического кухонного стола, откуда бабушка, седовласая старая колдунья с добрым, мягким лицом, вынимала атрибуты для совершения таинства» [Брэдбери, 1997. Т. 3, с. 406].*

Однако носителем новеллистического события смены точки зрения на мир и самого себя в произведении становится не герой-ребёнок. Ведь он и так живет в одному ему доступном чудесном мире, и именно это делает возможным для него узнавание тайны Жильца из Верхней Квартиры, не принадлежащего обыденному миру взрослых. Дуглас постепенно узнаёт о его нечеловеческой природе, которая не вызывает у него удивления, ведь в его мире неготовых знаний и открытий это возможно: *«Что тут плохого? Ничего плохого я не видел. Мне не плохо» [там же, с. 416].*

Именно здесь проявляется такая черта героя-ребёнка, как чудовищность: Жильца из Верхней Квартиры убивает ребёнок, и взрослые сталкиваются не только с тем, чего они никогда не знали о своём мире (присутствие чудовища под личиной обычного постояльца), но и с необходимостью реакции на чудовищное убийство и потрошение, тщательно воспроизводящее кухонный ритуал подготовки цыплёнка к запеканию. Единственной реакцией взрослых героев в этой ситуации становятся бессвязные восклицания («Боже мой!»), их мысль вязнет на одной фразе, демонстрируя речевой автоматизм проявления их ужаса:

*«Я увезу Дугласа надолго, чтобы он позабыл этот кошмар. Кошмар, кошмар!» [там же, с. 416].*

Очевидно, что на всём протяжении повествования именно личное, необычное, удивляющееся видение мира героя-ребёнка оказывается адекватным этому миру, в то время как «знающее» отношение к миру взрослых «взрывается», делая этих персонажей носителями новеллистического «пуанта». В то же время видение мира героя-ребёнка сопоставляется автором с нечеловеческим миром, ведь в силу инаковости ребёнок становится способен на сближение с полюсом чудовищности.

Мы считаем, что можно говорить об определённой тенденции изображения ребёнка в художественном мире новелл Р. Брэдбери: в целом ряде произведений встречается единый образно-семантический ряд «детства» – «чуждости» и детского восприятия мира как «нечеловеческого».

В новелле «Крошка-убийца» (“The small assassin”) точка зрения матери новорождённого младенца представлена посредством несобственно-прямой речи, включённой в речь нарратора с первых строк текста:

*«Трудно сказать, когда она поняла, что её убивают. В последний месяц внутри её подобно приливу накатывало нечто неуловимое, чуть заметное: будто смотришь на абсолютно спокойную гладь тропических вод, хочешь искупаться и, наконец окунувшись, обнаруживаешь, что как раз под тобой обитают чудовища: невидимые твари, жирные, многолапые, с острыми плавниками, злобные и неотвратимые» [Брэдбери, 1997, с. 327].*

Ощущения героини показывают её в плену, захваченную общепринятыми представлениями о том, какие чувства должен вызывать младенец в матери. Её собственные рассуждения о нём включают в себя логические умозаключения о чужеродности детей идее любви и справедливости, ведь дети лишены от рождения любви к кому-то, поэтому окружающие их взрослые не ограждены защитным полем любви, которое останавливает раздражение, ненависть, нетерпимость.

Саспенс выстраивается в повествовании за счёт замедления повествователя на «кадрах», где ребёнок изображается естественно и противоестественно сразу:

*«У ребёнка было ярко-красное и очень мокрое лицо; его крошечный розовый ротик открывался и закрывался; глаза пламенели синевой. Руками он хватал воздух» [там же, с. 332].*

Противоестественность этих движений заключается в их механичности, повторяемости, хаотичности и бесцельности, которые способны сами по себе вызывать у человека чувство ужаса, по словам философа-кинолога Л. Липавского, поскольку подобный тип движения



максимально чужд идее осознанного целенаправленного движения, привычного взрослому человеку [Липавский, 2005].

Повествование построено таким образом, что все взрослые персонажи постепенно становятся причастными точке зрения матери о том, что в своей эгоцентричности и эгоистичности ребёнок может быть опасен для мира и окружающих его взрослых. Однако повествователь намекает на то, что взрослые персонажи, точку зрения которых он передаёт с помощью несобственно-прямой речи, – ненадёжные фокализаторы, отмеченные безумием и неверием в собственные чувства, которые обесцениваются культурой чадолюбия и провозглашения чистоты и невинности детей как таковых. Однако присутствие в повествовании отмеченных выше «кадров», допускающих двойное толкование образа ребёнка, допускает, что, на первый взгляд, искажённый воображением, взгляд этих взрослых персонажей обладает необходимой «отстранённостью» от догм и стереотипов взрослого мышления о детях. Создаётся эффект колебания между точками зрения, который реализует определённый тип новеллы, предполагающий специфический тип интенсивного читательского переживания.

«Поиграем в “отраву”» (“Let’s play “Poison”) – это история, которая концентрируется на детских играх, связанных со смертью; дети так же, как и в «Маленьком убийце», показаны здесь как другая раса – не люди, пока не станут взрослыми. Парадоксально, но дети здесь выступают гораздо более близкими к границе между жизнью и смертью существами: к бездне небытия они относятся по-своему. То, что ужасает взрослых (например, лишение жизни других или сам факт чужой смерти), воспринимается ими легко и естественно (здесь они играют в «отраву» – перепрыгивая через тротуарные плиты, они могут «умереть», если коснутся их).

Ребёнок-монстр, младенец-убийца – это мотивы хоррор-литературы, которые выражены в новелле «Поиграем в отраву» через точку зрения мистера Говарда, учителя:

*«Иногда мне кажется, – сказал мистер Ховард, что дети – это захватчики, явившиеся из другого мира»* [Брэдбери, 1997. Т. 7, с. 247].

Источник страха Мистера Говарда перед детьми – в ксенофобии, основанной на том, что дети – это не люди, а существа другого порядка, живущие в мире сверхъестественном, его ужас перед детьми сопряжён с омерзением перед инородцами, которые не мыслят логически, их мир устроен «не по-нашему» и сосуществует с ужасающими взрослыми играми и фантазиями. Однако ненадёжность мистера Говарда как фокализатора обнаруживается в стереотипности некоторых его высказываний о детях, в них проскальзывают нотки банального учителя-детоненавистника.

*«...иногда мне верится, что дети – это чудовища, которых дьявол вышвыривает из преисподней, потому что не может совладать с ними»* [там же, с. 247].

В нарративе первое появление детей показано через слово повествователя, выбирающего роль наблюдателя за поведением детей. Интонация повествователя лишена какой-либо оценочности, за исключением одного аспекта: дети показаны напрямую соприродными смерти и де-индивидуализированными:

*«Шестнадцать мальчиков и девочек, теснясь, толкаясь и пыхтя, подняли оконную раму. (...) Майкла схватили и вытолкнули в окно»* [там же, с. 246].

Враждебность мистера Говарда детям, скорее всего, и делает его жертвой. Его чужеродность нуждается, с их точки зрения, в устранении:

*«Одну руку он заложил за спину, а другая, как юркий зверёк, перебежала от лацкана пиджака к роговой оправе очков. <...> Большая часть его слов <...> оставалась непонятой. Но тон был устрашающим – все уставились на мистера Ховарда»* [там же, с. 247].

В речи повествователя всё, произошедшее с мистером Говардом в финале, отмечено двойной маркировкой за счёт несобственно-прямой речи: передавая точку зрения детей, он маркирует ямы как «могилы», но, передавая точку зрения мистера Говарда, показывает их как «рвы» и «котлованы». Эта двойная маркировка сходится в одно на таком элементе, как плита – объект одновременно и кладбищенского,

и городского пространства. Тем самым Брэдбери вновь воплощает классическое «фантастическое колебание» – тип новеллистического сюжета, основанный на драматически неразрешимом противоречии, о котором в применении к литературе романтизма подробно писал Ц. Тодоров [Тодоров, 1997]. В этом типе сюжета новеллистический пуант состоит в самом колебании, и переживание этого опыта должно изменить точку зрения читателя на мир и самого себя.

Таким образом, рассказывая истории о ребёнке-чудовище, Р. Брэдбери выстраивает их на основе определённой схемы: он использует ненадёжного фокализатора как способ отстранения и «остранения» для читателя. С его помощью происходит разрушение привычного облика и порядка мира, заставляющее читателя колебаться в выборе точки зрения на ребёнка. Тексты, включающие образ ребёнка-чудовища у Р. Брэдбери, основаны на нарративной стратегии жанра новеллы, предполагающей в качестве пуанта колебание между типами интерпретации события, требующее повышенной активности читателя. Роль ненадёжного фокализатора при этом передаётся взрослым персонажам, заставляя читателя сомневаться в природе персонажей-детей, подозревая в них нечто чудовищное.

### Литература и источники

1. Брэдбери, Р. Сочинения / Р. Брэдбери. – М.: Кн. палата, 2001. – С. 443-448.
2. Брэдбери, Р. Собрание фантастических произведений. Т. 3. Миры Рэя Брэдбери / Р. Брэдбери. – М.: Полярис, 1997. – 463 с.
3. Брэдбери, Р. Собрание фантастических произведений. Т. 7. Миры Рэя Брэдбери / Р. Брэдбери. – М.: Полярис, 1997. – 382 с.
4. Женетт, Ж. Повествовательный дискурс / Ж. Женетт // Фигуры. Т. 2. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – 470 с.
5. Липавский, Л. Исследование ужаса / Л. Липавский. – М.: AdMarginem, 2005. – 445 с.
6. Тодоров, Ц. Введение в фантастическую литературу / Перев. с фр. Б. Нарумова. – М.: Дом интеллектуальной книги, Русское феноменологическое общество, 1997. – 144 с.



Деева А. В.

**ФУНКЦИИ ОБРАЗА ДОМА В ПОДРОСТКОВОМ  
РОМАНЕ М. ПЕТРОСЯН «ДОМ, В КОТОРОМ...»**

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»  
[Deeva-a03@inbox.ru](mailto:Deeva-a03@inbox.ru)

*Аннотация.* Исследование посвящено рассмотрению особенностей функционирования образа дома в романе М. Петросян «Дом, в котором...». Были изучены и описаны основные формы художественного воплощения Дома в романе: 1. Дом как герой. 2. Дом как демиург. 3. Дом как убежище от Наружности. 4. Дом как мир. 5. Дом как символ домашнего очага. 6. Дом как враждебное пространство. 7. Дом как коммуникативное пространство. 8. Дом как посредник между мирами. Выявлено, что полифункциональность Дома в романе, с одной стороны, определена его миромоделирующими свойствами, а с другой – многообразием точек зрения, присущих героям произведения.

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

Deeva A. V.

**FUNCTIONS OF THE HOUSE IMAGE IN THE TEENAGE NOVEL  
«THE HOUSE IN WHICH ...» BY M. PETROSYAN**

Kemerovo State University  
[Deeva-a03@inbox.ru](mailto:Deeva-a03@inbox.ru)

*Abstract.* The study is devoted to the consideration of the peculiarities of the functioning of the image of the house in M. Petrosyan's novel "The House in which ...". The main forms of artistic embodiment of the House in the novel were studied and described: 1. The house is like a hero. 2. The house is like a demiurge. 3. The house as a refuge from the Outside. 4. Home as a world. 5. Home as a symbol of the hearth. 6. The house as a hostile space. 7. The house as a communicative space. 8. The house as an intermediary between the worlds. It is revealed that the multifunctionality of the House in the novel, on the one hand, is determined by its world-modeling properties, and on the other - by the variety of points of view inherent in the characters of the work.

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

Роман армянской писательницы Мариам Петросян «Дом, в котором...» нередко рассматривают в контексте детской и подростковой литературы [Калашникова, 2023]. Это неудивительно, ведь на страницах книги разворачивается повествование о жизни героев в интернате для детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако не все исследователи согласны с мнением, что «Дом, в котором...» можно причислить к подростковой литературе. Например, И. А. Кошкина в работе «Феномен детства в романе М. Петросян “Дом, в котором...”» пишет, что позиционирование этого романа как детского ошибочно, так как проблема, поднимающаяся в нём, не может быть осознана его целевой аудиторией [Кошкина, 2020, с. 761]. Детство для большинства героев синонимично понятию *жизнь*. Существование вне стен Дома не представляется возможным, поскольку интернат для героев не просто замена родительского дома: он становится миром, в котором вершатся судьбы воспитанников.

Архетипу дома в художественном произведении посвящено множество научных трудов. Л. Ю. Фуксон отмечает, что дом – это пребывающий в покое человекоразмерный мир [Фуксон, 2014]. Г. Башляр рассматривает пространство дома в связи с понятием топофобия [Башляр, 2002]. По мнению философа, герои художественного произведения неразрывно связаны с местом их обитания, вследствие чего у них возникает чувство привязанности и любви по отношению к этому пространству. В контексте художественного произведения архетип дома реализуется посредством включения его в различные сюжетообразующие уровни. Так, дом может быть пространством жизни героев, может наделяться защитными функциями, а может и вовсе быть отдельным героем повествования. Заглавие романа М. Петросян выделяет дом как центральный образ, а чтение убеждает в том, что он является основой художественного мира произведения.

В исследовательской традиции уже сложилось представление о полифункциональности «дома» в художественной структуре романа М. Петросян. А. В. Пучкова выделяет четыре типа функционирования образа дома в романе: «1. Материальное пространство <...>; 2. Место, в котором происходит соприкосновение «привычной» и «магической» реальности; 3. Пространство, создающее условия для символической инициации – перехода во взрослость; 4. Полноценный герой повествования» [Пучкова, 2023, с. 7]. Представленная система значений образа дома в произведении представляется убедительной, однако, по нашему мнению, она выявляет далеко не все функции дома в произведении. Целью статьи является дополнение и уточнение существующих представлений о функциях дома в романе М. Петросян.

**Дом как герой.** Исследованию специфики пространства Дома в романе М. Петросян посвящены работы многих учёных, среди них А. А. Булгакова, К. В. Синегубова, А. Л. Калашникова, А. А. Кононова, К. Кочетова и др. Нами было замечено, что довольно часто дом рассматривается исследователями как полноценный герой произведения [Кочетова, 2018; Сластиенко, 2022; Овсянникова, 2017; Синегубова, 2022].

Например, А. А. Кононова в статье «Образ дома в романе Мариам Петросян «Дом, в котором»» пишет: «...В романе само слово Дом пишется с заглавной буквы. Это обусловлено осмыслением Дома не как здания, а как самостоятельного существа, живущего по своим законам и правилам...» [Кононова, 2023, с. 77]. Исследовательница указывает также на то, что дом является не просто существом, а «отдельным персонажем со своими чувствами, желаниями, симпатиями и антипатиями...» [Кононова, 2023, с. 73].

Н. В. Овсянникова обращает внимание на то, что Дом употребляется в романе не только как имя нарицательное, но и как имя собственное [Овсянникова, 2017].

Кроме того, обращают на себя внимание многочисленные примеры олицетворения образа Дома: «Серый Дом затаился, онемев стенами» [Петросян, 2022, с. 142]. «Стены <...> сплошь в

шрамах» [Петросян, 2022, с. 779], «Дом не спал» [Петросян, 2022, с. 436].

Метафоризация жизни Дома в романе репрезентируется посредством наделения его антропоморфными («Дом доживает последние дни»), зооморфными («змеились <...> Двери второй оскалились синими черепами» [Петросян, 2022, с. 28]) и фитоморфными («Лес схватил его сам, подцепил косматыми лапами-ветками и затянул в глубь себя, в душную чашу своего сырого нутра» [Петросян, 2022, с. 140]) признаками. Стоит отметить, что фитоморфные признаки присущи части Дома, называемой Лесом.

Антропоморфная сущность Дома подчёркнута наличием у него «родственных связей» с другими пространствами: «Тот Дом, младший брат Дома этого. Может, даже между ними существует тайная связь. Может, они обмениваются крысами, привидениями или ещё чем-нибудь интересным...» [Петросян, 2022, с. 485].

**Дом как бог-демиург.** П. Е. Воронкова указывает на «определённую божественную природу» Дома, называя это пространство «их безымянным Божеством, принявшим облик Дома» [Воронкова, 2016, с. 12]. Мы согласны, что дом выполняет демиургическую функцию в романе. Он создаёт своих жильцов и мир, в котором они могут существовать: «это стайный зверь, таких выращивает Дом» [Петросян, 2022, с. 652], «Мне (Сфинксу) надоело жить в тени Дома. Я не хочу ни его подарков, ни миров-ловушек, не хочу принадлежать ему» [Петросян, 2022, с. 881]. Вне этого пространства жизнь большинства воспитанников немыслима: «я (Сфинкс) хотел доказать себе, что могу прожить без тебя (Дома)» [Петросян, 2022, с. 935].

Мистическую сущность Дома подчёркивает и тот факт, что он лишён какой бы то ни было географической и исторической прикреплённости. На это обращает внимание А. А. Булгакова [Булгакова, 2021, с. 6]. В тексте романа нет даже намёка на место, в котором находится Дом, как и на время совершения событий.

На мифическое происхождение Дома указывает и его местоположение относительно городского пространства в романе:

«Дом стоит на окраине города. В месте, называемом Расчёской... Серый дом не любят. Никто не скажет об этом вслух, но жители Расчёски предпочли бы не иметь его рядом. Они предпочли бы, чтобы его не было вообще...» [Петросян, 2022, с. 7]. Роль расчёски – распутывать узелки на волосах, делать их гладкими, а причёску аккуратной. Неудивительно, что Дом находится именно в этом районе. Дом и его хаотичный мир обособлен от гладкой, «послушной» и упорядоченной действительности.

**Дом как убежище от Наружности.** Боязнь Наружности у обитателей Дома имеет разнообразные проявления. В качестве угрозы для героев воспринимаются, например, новоприбывшие: «новичка не принимают до тех пор, пока запах Наружности не выветрится, а до тех пор его гоняют, шпыняют и колотят» [5, с. 6]. Закономерно, что самым нелюбимым элементом Дома для героев являются окна: «гонениям подвергались только определённый вид окон – ведущие в Наружность» [5, с. 4]. Также характерным проявлением страха героев перед Наружностью является боязнь времени. Один из героев – Табаки – ненавидит часы. Эта черта выработалась у него в связи со скоротечностью жизни в Доме. По наступлении совершеннолетия персонажи должны покинуть мир Дома. Но вне этого пространства для них жизни не существует.

Дом – особый мир. В нём нет тех, кому повезло, а кому нет. Попадая в дом, герои оказываются в равных условиях, будь это колясочники, слепые или безрукие. В этом мире персонажи друг друга понимают, они становятся такими же, как все. Эта способность Дома принимать всех напоминает объятия любящей матери, которая примет своё дитя, каким бы оно ни было.

В этом мире герои живут полной жизнью, в то время как Наружность (реальность) ограничивает их возможности. Именно поэтому в эпилоге Неразумных уводят на Изнанку Дома. Эти герои не способны жить в обычном мире: «В Наружности Фазаны не встречаются <...> но если бы они там водились, Дом был бы тем самым местом, куда они стремились бы изо всех сил» [Петросян, 2022, с. 18], «Наружность отсутствовала в его (Горбача) сознании. Только он сам, ветер, песни и



те, кого он любил. Всё это было в Доме, а снаружи – никого и ничего, только пустой, враждебный город, живший своей жизнью» [Петросян, 2022, с. 104].

Абстрагировавшись от внешнего мира, герои составили нормы и требования поведения в обществе жителей Дома. Примером тому является «Инструкция по выживанию колясника в быту», составленная Табаки, в которой любое упоминание Наружности квалифицируется как тяжкое оскорбление собеседника. Наружность для героев не просто реальный мир, в котором для них нет места. Это олицетворённая опасность, опредмеченный страх, неприветливый мир: «Там, снаружи, холод и снег» [Петросян, 2022, с. 572], «Песочно-пустынные облака Наружности» [Петросян, 2022, с. 831]. Сравнение облаков с песком и пустыней отражает особенности восприятия героями Наружности: для них реальный мир – безжизненная пустыня.

**Дом как мир.** А. А. Кононова указывает на то, что Дом – это вселенная, в которой есть свои законы, традиции и жители, жизнь которых заключена в её стенах [Кононова, 2023, с. 75]. А. А. Булгакова, подтверждает эту мысль словами: «Топос Дома в романе “Дом, в котором...” М. Петросян выполняет миромоделирующую функцию» [Булгакова, 2021, с. 12].

Мир Дома моделируется как сложно сплетённая сеть пространств, связанных между собой: этаж воспитателей, половина мальчиков, половина девочек, столовая, лазарет, именуемый жителями Дома Могильником, Кофейник, подвал, классные комнаты, туалеты, жилые комнаты для шести групп, коридоры, лестницы.

Описание Дома даётся сквозь призму мировоззрения трёх героев: Курильщика, Сфинкса и Табаки. Курильщик выполняет роль героя-проводника. Именно с его помощью читатель попадает в Дом и «обустраивается» в нём.

Каждый локус в Доме – отдельный, ни на что не похожий мир, отличный от других пространств. Некоторые из них вызывают ужас (Могильник), а другие пользуются любовью обитателей дома (столовая).

Особое внимание стоит уделить комнатам, в которых живут герои романа, объединяясь в стаи. Резонным было бы сравнить описание групп со стратами. Каждая представляет своё уникальное мироустройство: Фазаны – порядок, Крысы – хаос, Птицы – скрытность и т. п. Интересно, что Фазаны относятся к царству птиц в природе, но в мире романа жители первой и третьей групп не связаны. Четвёртая группа не наделена особыми признаками и характеристиками, но не случайно в романе особо выделена именно она. Жители четвёртой воплощают мир людей, далёкий от идеала, часто соединяющий несовместимые вещи.

В Доме присутствуют открытые и закрытые миры. Например, Могильник описывается героями как Дом в Доме. Действительно, могила – пограничное пространство, отделяющее мир живых от мира мёртвых. Клетка (изолятор) в данном случае служит гротескным средством изображения замкнутости этого мира: «Вообще ты там поменьше кури... Задохнёшься. Никакой вентиляции» [Петросян, 2022, с. 161]. Отсутствие свежего воздуха и возможность задохнуться придаёт изолятору сходство с могилой. Это пространство наделено особыми свойствами, и отправка туда воспроизводит ряд значимых элементов погребального обряда: тех, кто отправлялся в лазарет, снабжали, словно в дальний путь, у обитателей четвёртой группы даже была специальная куртка со множеством карманов для посещения этого пространства. Обитатели Могильника – врачи и медсестры – именуются Пауками. Как известно, пауки обитают в заброшенных местах. Арахнофобия – одна из самых часто встречающихся фобий людей. Не удивительно, что герои романа окрестили своих целителей именно таким прозвищем. Описание пространства изобилует сравнениями с миром мёртвых: «Могильник. Место, где отмирает дух» [Петросян, 2022, с. 208], «Это страшное место. Самое страшное в Доме. Как бы его ни мыли и ни надраивали, от него несёт мертвечиной» [Петросян, 2022, с. 204], «Ненавижу его синеватый свет, превращающий лица в посмертные маски» [Петросян, 2022, с. 220].

**Дом как символ домашнего очага.** Дом в романе парадоксально совмещает функции домашнего очага и враждебного пространства.

К. В. Синегубова обращает внимание на амбивалентность образа Дома. По её мнению, «в романе М. Петросян слишком много свидетельств того, что Дом архетипическим домом не является, несмотря на именование и почти болезненную привязанность к этому неуютному, разваливающемуся зданию многих воспитанников. В нём нет ничего домашнего в традиционном смысле, а то, что есть, оказывается обманом и фикцией. Однако с феноменологической точки зрения Дом М. Петросян является настоящим домом, несмотря на отсутствие домашних атрибутов» [Синегубова, 2022, с. 6].

Герои романа – дети с ограниченными возможностями здоровья – совместно проживают в интернате. Родители лишь изредка посещают их. Поэтому внутри Дома жители создали свои «семейные ячейки», в которых можно увидеть признаки как человеческой семьи, так и животной стаи. Герои сами называют свою группу стаей, а себя – её членами: «пусть прислушается к мнению более опытных состайников!..» [Петросян, 2022, с. 162]. Помимо стаи, сообщества воспитанников именуется косяком: «...а рыжие должны держаться одним косяком» [Петросян, 2022, с. 187].

В романе описывается мироустройство только мужской половины Дома. Мир девушек лишён детализации в связи со второстепенным статусом героинь. У каждой стаи своя территория, обладающая неповторимым интерьером и чётко очерченными границами: «Стая Спортсмена занимала две спальни в самом конце коридора. Ту, что побольше, называли Хламовником... Дверь была выкрашена в чёрный, с белыми и красными надписями, с каплями краски и брызгами, сделанными специально для красоты» [Петросян, 2022, с. 91–92].

У третьей группы тоже своя стая – стая Птиц. Они также держатся вместе и имеют вожака – Стервятника. Как известно, в природе у птиц существует иерархия и вожак. Например, во время полёта уток вожак занимает место во главе клина, а остальные располагаются в зависимости от положения в стае.

В иерархической структуре вожаков главенствующая роль принадлежит Слепому – хозяину Дома. Его авторитет ни у кого не вызывает сомнений. В тексте романа Слепой связан с миром Леса.

Попадая в это пространство, герой приобретает иной, зооморфный, облик. По нашему мнению, главенство Слепого над другими героями проявляется в том, что этот персонаж – оборотень, синтезирующий в себе человеческие и звериные черты. Кроме того, Слепой занимает главенствующее положение в «семье» интернатовцев ещё и по причине своей слепоты, которая не только не мешает ему передвигаться в Доме, но даже помогает ориентироваться в тёмных ночных коридорах. Герой изначально погружён в темноту, поэтому он её не боится, в то время как на других она наводит неподдельный ужас.

Также немаловажен тот факт, что Слепой получает в дар от Дома демиургическую функцию. Подобно тому, как Дом творил Фазанов, Псов, Птиц и т. д., Слепой создаёт необходимых ему персонажей, к примеру, Русалку, которую герой вывел из яйца для Сфинкса.

Семьёй Дом становится не только для воспитанников интерната. Воспитатель Ральф тоже находит здесь свою «стаю»: «А ведь эта нелепая компания, выглядящая так по-идиотски, – моя стая, – подумал Ральф...Я – один из них» [Петросян, 2022, с. 712].

Одним из самых уютных мест в Доме, по-настоящему трогающих души героев, является Кофейник. Описание этого пространства схоже с интерьером деревенского дома бабушки, на стенах которого висят первые рисунки её внуков: «Здесь было уютно и тихо, особенно в вечерние часы. Круглые столики – на каждом корзинка хлеба, огромные деревянные держатели для салфеток и забавные солонки в виде мышей. На окнах ситцевые занавески в цветочек» [Петросян, 2022, с. 725, 726]. В этом месте герои чувствуют себя «дома». Кофейник, в отличие от общей столовой, объединяет жителей Дома. Если в столовой герои рассаживаются по стаям, то в Кофейнике собираются представители разных групп, образуя единую семью.

Приведём высказывания Сфинкса (Кузнечика в интермедиях) о Доме: «Вот мой (Кузнечика) дом...Это здесь. Где волк со Слепым будут ждать меня и беспокоиться, если я где-то задержусь надолго. Это и называется “райские кущи”» [Петросян, 2022, с. 227]. Для Кузнечика его новый дом комфортен, поэтому он называет Чумную комнату «уютной комнатой». Здесь герой чувствует себя в безопасности и

понимает, что он окружён по-настоящему близкими людьми, которые в нужный момент всегда придут на помощь, принесут «таблетку от головной боли и стакан воды» [Петросян, 2022, с. 745]. Дом для героев является символом домашнего тепла и уюта, места, в котором их принимают и любят.

**Дом как враждебное пространство.** Однако в мире произведения пространство Дома не исчерпывается описанными выше функциями. А. А. Кононова причисляет это пространство к категории «антидома» [Кононова, 2023, с. 76]. К такому же выводу приходит и К. В. Синегубова: «семантика семьи и уюта отрицается... Дом предстаёт как аномалия, сумасшедший дом, как разрушающееся пространство. Для Курильщика Дом – место, из которого нужно выбраться» [Синегубова, 2022, с. 3].

Дом действительно нередко наделяется отрицательными характеристиками. Подчёркивается, что мир Дома так же опасен для героев, как и Наружность: «Хламовник – не дом ему (Кузнечик)...Туда не хочется возвращаться из темноты, там не хочется отдыхать после уроков, никто не будет тебя там ждать...Его кровать – голая и безликая, и он не чувствует себя в безопасности ни лёжа, ни сидя на ней. За каждым окном – своя комната, и в ней живут люди. И для них комната – это дом. Для всех, кроме меня» [Петросян, 2022, с. 129]. Сфинкс (Кузнечик) не считает Хламовник *своим* пространством, так как в нём живут чужие ему люди.

Будучи опасным пространством, дом уподобляется болоту: «Дом пропах влажным ужасом, и Ральф задыхался в его испарениях» [Петросян, 2022, с. 293]. В верованиях древних славян болото – один из вариантов воплощения потустороннего мира. Человек, ушедший на болото, зачастую не возвращался. На связь болота с миром смерти указывает специфический неприятный запах. Ральф при описании Дома тоже подчёркивает, что в этом пространстве «плохо пахнет» [Петросян, 2022, с. 479]. Интересно, что, будучи хозяином Дома, Слепой, наделённый демиургической способностью, создаёт для Сфинкса именно Русалку – мифическое существо, обитающее в воде и представляющее угрозу для жизни человека.

Ещё одним доказательством опасности Дома является боязнь его обитателей выходить по ночам из своих комнат: «Дом *пугающе* тёмно» [Петросян, 2022, с. 547]. Герои не видят в темноте, и это пугает их. Именно поэтому Самая Длинная Ночь представляется героям кошмаром наяву. В эту ночь происходят страшные события, влияющие на каждого обитателя Дома: «утро уже должно было наступить. Однако законная темнота беспросветна... Ральфа пугают стрелки часов, намертво присохшие к двум без одной минуты. То же самое творится с настенными часами» [Петросян, 2022, с. 568]. Остановившееся время символизирует смерть. Так констатируют время ухода человека из жизни – временем. Застывшие стрелки часов и темнота – гиперболическое изображение угрозы жизни героев. Можно сказать, что ежегодно каждый житель Дома в эту ночь переживает своеобразную «клиническую смерть».

Даже для Слепого Дом враждебен: «дважды в ночь Лес опасен <...> Кабинеты – как пасти капканов <...> – комнаты-ловушки, пахнущие железом. Вне их все принадлежит ему (Слепому), в кабинетах он не хозяин даже самому себе. В кабинетах есть только голоса и двери. Он входит и слышит щелчок. Сомкнулись зубы капкана» [Петросян, 2022, с. 570]. Описанные нами характеристики позволяют причислить Дом к смертельно опасным для героев пространствам.

**Дом как коммуникативное пространство.** На коммуникативную природу Дома указывали исследователи в своих работах. А. В. Пучкова выделяет следующие функции стен Дома в романе: газета, символические арт-инсталляции, предсказания [Пучкова, 2023, с. 6]. А. А. Кононова похожим образом определяет эти функции: способ обмена информацией, средство самовыражения и летопись [Кононова, 2023, с. 75]. А. А. Булгакова расширяет функционирование Дома до «носителей актуальной текущей информации (стена как своего рода газета), пространства памяти (сохраняют надписи и рисунки живших в доме людей), хранителей традиций (своеобразный аналог книги, где фиксируются правила и особые ритуалы) ...» [Булгакова, 2021, с. 10].

Мы выделяем три случая функционирования Дома как коммуникативного пространства: 1. Способ самовыражения. 2. Средство коммуникации с другими жителями дома. 3. Способ взаимодействия с самим Домом.

Первый случай функционирования Дома в качестве коммуникативного пространства иллюстрирует эпизод раскрашивания героями стен Чумной комнаты: «К вечеру стена была разрисована...Тонконогий волк с зубами, как у пилы... Гигантский дикобраз с кривыми иголками» [Петросян, 2022, с. 229]. Рисуя дикобраза с погнутыми иглами, волка на тонких ногах и быка с невероятно выразительными глазами, герои выражают свой внутренний мир, уязвимость перед миром Наружности. Неустойчивое положение в мире, многочисленные нападки со стороны других людей, детская простота и наивность – главные черты каждого жителя Дома.

К. В. Синегубова отмечает, что «иносказательные изображения...можно расценивать как своеобразный знак принадлежности каждого ребёнка миру Дома» [Синегубова, 2022, с. 4]. Мы также считаем, что интуитивно-символические изображения на стенах дома связаны с потребностью героев найти своё место в мире себе подобных.

Второй случай иллюстрируется огромным количеством надписей и рисунков на стенах, дверях и прочих местах Дома. Таким образом герои общаются, оповещая друг друга о важных событиях и происшествиях: «...«Охотничий сезон открыт. Лицензии на отстрел по прейскуранту. С четверга. Фитиль». «Счёт позавчерашний. Ут. В прачечной». «Услуги опытного астролога. Коф. Ежедн. С 18 до 19 ч.». «Осознал свои недостатки. Поделюсь с желающими бесценным опытом. Просветлённый...». «Триста гр. Сыра «Рокфор». Недорого. Белобрюх»...» [Петросян, 2022, с. 26, 27].

Автор указывает на особую роль стен в жизни персонажей: «Стены были их газетой, журналом, дорожными знаками, рекламным бюро, телеграфным центром и картинной галереей» [Петросян, 2022, с. 297]. Стены действительно становятся частью культуры жителей дома,

своеобразным журналом, в котором издавались и стихотворения, и объявления, и даже советы. Существуют правила так называемой публикации на стенах: например, нельзя упоминать имена умерших обитателей Дома.

Читателем «журнала» являются не только воспитанники, но и воспитатель Ральф: «он (Ральф) сам получал оттуда много полезной информации, надо было только не лениться читать и расшифровывать их каракули. Стена была его входом в их жизнь, членским билетом, без которого нельзя было войти даже тайно» [Петросян, 2022, с. 297, 298].

Третий случай может быть репрезентирован ритуалом, который проводит Табаки. Изобразив на стене образ Лорда в виде дракона, герой просит высшие силы (Дом) вернуть своего друга в родной мир, где он способен жить: «...Я (Табаки) рисую дракона на задних лапах. Дракон получается странный: немного похожий на лошадь, немного на собаку. <...> На полусыром своём драконе я процарапываю их кончиком ножа – кривые геральдические лилии – где только можно, а когда заканчиваю, дракон – уже не просто дракон, а Лорд, потому что лилия – это Лорд... Это к возвращению» [Петросян, 2022, с. 388, 389]. К. В. Синегубова отмечает: «Очевидно, что в изображении доминирует не эстетика, но важность некоторых деталей, которые должны стать знаками конкретного человека» [Синегубова, 2022, с. 3]. Мы также считаем, что первостепенную значимость имеет прежде всего точность в изображении героя. Поэтому всевозможный мусор, налипший на изображение Лорда, придаёт мистическую природу рисунку, отображает индивидуальность изображённого.

**Дом как посредник между мирами.** Исследователи по-разному интерпретируют природу Дома. К. Кочетова считает, что «образ Дома является связующей точкой двух параллельных реальностей, «отражённых» друг в друге [Кочетова, 2018, с. 5]. М. В. Сластенко разграничивает мир Изнанки и Леса: «Дом сам по себе является своеобразным порталом, силовым полем Изнанки, именно она закольцовывает происходящие в нём события, в то время как Лес является промежуточным пространством между этим и иным миром» [Сластенко, 2022, с. 9].



Бесспорным является факт пограничного положения Дома. Он действительно является посредником между реальным миром Наружности и мистическим миром Изнанки. В жизни некоторых героев Дом – перевалочный пункт, место временного пребывания перед неизбежным уходом из реального мира. Именно поэтому о герое, ушедшим в мир Изнанки, никто не помнил. Исчезновение предметов, связанных с героем, сигнализирует о его забвении.

Лес, по нашему мнению, является предпространством Изнанки. Доказательством тому является название города Изнанки «Чернолесье». Образованное от словосочетания «чёрный лес», это название вбирает в себя черты Леса.

Изнанка является для ряда героев местом, где они могут находиться временно (так называемые ходоки и прыгуны), для других же это единственный мир, куда они могут отправиться после выпуска.

Таким образом, пространство Дома в романе М. Петросян наделяется множеством функций. Нами было выделено и описано восемь полноценно реализованных в произведении функций. 1. Дом как герой. 2. Дом как демиург. 3. Дом как убежище от Наружности. 4. Дом как мир. 5. Дом как символ домашнего очага. 6. Дом как враждебное пространство. 7. Дом как коммуникативное пространство. 8. Дом как посредник между мирами.

Функционирование образа Дома как *коммуникативного* пространства и как места *инициации* усиливает апеллятивную сторону произведения по отношению к определённой категории читателей – подростковой аудитории. Необходимость покинуть Дом с наступлением совершеннолетия также позволяет говорить о том, что роман ориентирован на аудиторию переходного возраста и в первую очередь – на художественную рефлекссию самого состояния *перехода*.

### **Литература и источники**

1. Башляр, Г. Дом от погреба до чердака. Смысл жилища / Г. Башляр // Логос. – 2002. – № 3 (34). – С. 1-26.

2. Булгакова, А. А. Топос "Дом" как гетеротопия в романе М. Петросян "Дом, в котором..." / А. А. Булгакова // Филологический класс. – 2021. – Т. 26, № 2. – С. 167-181.
3. Воронкова, П. Е. Архетипический образ Дома в пространстве и времени произведения М. Петросян "Дом, в котором..." / П. Е. Воронкова // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – № 6. – С. 6.
4. Калашникова, А. Л. Детские книги в художественной структуре романа М. Петросян «Дом, в котором...» / А. Л. Калашникова, К. В. Синегубова // Сибирский филологический журнал. – 2023. – № 3. – С. 169-181.
5. Кононова, А. А. Образ дома в романе Мариам Петросян «Дом, в котором» / А. А. Кононова // Сохранение русского языка и культуры в контексте национальной безопасности: Материалы научно-практической конференции, Брянск, 28–29 ноября 2023 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2023. – С. 72-79.
6. Кочетова, К. Образ Дома как константа художественного пространства в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...» / К. Кочетова // Славистика: новые имена в науке: Сборник научных трудов участников I Республиканской научно-практической интернет-конференции студентов и молодых учёных, Горловка. – Горловка: Горловский институт иностранных языков, 2018. – С. 61–67.
7. Кошкина, И. А. "Феномен детства" в романе Мариам Петросян "Дом, в котором..." / И. А. Кошкина // Молодой ученый. – 2020. – № 21(311). – С. 762-764.
8. Овсянникова, Н. В. Семантика лексемы дом в романе М. Петросян "Дом, в котором..." / Н. В. Овсянникова // Общество. Наука. Инновации (НПК-2017): сборник статей. Всероссийская ежегодная научно-практическая конференция, Киров / Вятский государственный университет. – Киров: Вятский государственный университет, 2017. – С. 3232-3239.
9. Петросян, М. Дом в котором... – Москва: Лайвбук, 2022. – 960 с.
10. Пучкова, А. В. Образ дома в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...» / А. В. Пучкова // Вестник Калужского университета. Серия 2. Исследования по филологии – 2023. – № 4. – С. 78-85.
11. Синегубова, К. В. Иносказательные изображения в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...» / К. В. Синегубова // Вестник Кемеровского государственного университета. Т. 24. – 2022. – № 5. – С. 654–661.
12. Синегубова, К. В. Феномен дома в романе М. Петросян "дом, в котором..." / К. В. Синегубова // Дом в художественном изображении: Сборник научных статей / Под общей редакцией Л. Ю. Фуксона, А. А. Аксёновой. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2022. – С. 41-48.

13. Сластенко, М. В. Архетип Леса в романе Мариам Петросян «Дом, в котором...» / М. В. Сластенко // Книжная культура Дальневосточного региона: проблемы истории, методики, межкультурной коммуникации: Материалы IV Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2022. – С. 180-188.
14. Фуксон, Л. Ю. Пространственные архетипы / Л. Ю. Фуксон // Сюжетология и сюжетология. – 2014. – № 1. – С. 9-15.



*Налегач Н. В.*

**СЮЖЕТООБРАЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКИХ  
МОТИВОВ В ПОВЕСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ Е. И. ТЮШИНОЙ  
«СЕКРЕТНЫЙ КОД ГОРЕЛОЙ ГОРЫ»**

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»  
[nalegach@list.ru](mailto:nalegach@list.ru)

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению сюжетообразующей роли мотива рождения города Кемерово как преобразования ряда деревень и шахтёрских поселков под влиянием деятельности международной автономной индустриальной колонии «Кузбасс» в повести для детей Е. И. Тюшиной «Секретный код Горелой горы». Реализации событийной функции краеведческих мотивов способствует обращение к жанровому синтезу школьной и приключенческо-фантастической повестей. Особую роль в развитии повествования играет обращение к повести другой детской писательницы колонистки Рут Кеннел «Товарищ Костыль», главный герой которой введён в систему персонажей произведения современной писательницы в функции проводника Вики и Ники по родному городу столетней давности. Благодаря такому решению художественно убедительно раскрывается основная тема повести, направленная на объяснение того, как город Щегловск преобразился в город Кемерово.

*Ключевые слова:* Щегловск, Кемерово, кемеровский текст, Красная Горка, Рут Кеннелл, АИК «Кузбасс».

*Nalegach N. V.*

**THE PLOT-FORMING FUNCTION OF LOCAL HISTORY  
MOTIVES IN THE STORY FOR CHILDREN BY E. I. TYUSHINA  
«SECRET CODE OF THE BURNED MOUNTAIN»**

Kemerovo State University  
[nalegach@list.ru](mailto:nalegach@list.ru)

*Abstract.* The article is devoted to the consideration of the plot-forming role of the motive of the birth of the city of Kemerovo as the transformation of a number of

*villages and mining towns under the influence of the activities of the international autonomous industrial colony "Kuzbass" in the story for children by E. I. Tyushina "The Secret Code of the Burnt Mountain". The implementation of the event function of local history motifs is facilitated by turning to the genre synthesis of school and adventure-fantasy stories. A special role in the development of the narrative is played by an appeal to the story of another children's writer, colonist Ruth Kennel, "Comrade Crutch", the main character of which is introduced into the system of characters in the work of a modern writer in the function of Vicky and Nicky's guide through their hometown a hundred years ago. Thanks to this decision, the main theme of the story, aimed at explaining how the city of Shcheglovsk was transformed into the city of Kemerovo, is artistically convincingly revealed.*

**Key words:** *Shcheglovsk, Kemerovo, Kemerovo text, Krasnaya Gorka, Ruth Kennel, AIC "Kuzbass".*

Повесть для детей «Секретный код Горелой горы» (2021) кузбасской писательницы Екатерины Ивановны Тюшиной [Тюшина, 2021] была опубликована вскоре после торжеств в честь 100-летнего юбилея г. Кемерово (2018), актуализировавшего интерес к роли в его становлении деятельности международной автономной индустриальной колонии «Кузбасс» (1921–1927). До сих пор единственным произведением для детей об этом уникальном историческом факте была приключенческая повесть «для американских мальчиков и девочек», написанная американской колониستкой, журналисткой, писательницей Рут Эпперсон Кеннелл «Товарищ Костыль. Приключения американского мальчика в Кемерове: сибирская хроника жизни юного Дэвида Пламмера, 1922 – 1924» [Кеннелл, 2008], изданная в Нью-Йорке в 1932, впервые переведённая на русский язык и опубликованная в связи с 90-летием г. Кемерово в 2008 г. В. Сухацким и С. Сафроновым. Сотрудничество С. Сафронова и В. Сухацкого в 2010 г. во взаимодействии с Питером ван дер Тоорн Вraithхоффом вылилось в научно-популярную книгу на двух языках (русском и английском) для широкого читателя «Неизвестный Кемерово» [4].

Все три книги начала XX и XXI вв. объединены сюжетом превращения группы деревень и шахтёрских посёлков в крупный индустриально-промышленный город, впоследствии ставший

областным центром Кемеровской области, и той роли, которую сыграла в этом преобразовании международная группа колонистов, объединившая рабочих и инженеров из 54-х стран, которая пыталась создать на территории Кузбасского угольного бассейна новый мир, опираясь на идеи рабочего движения и Коммунистического Интернационала. Но есть между этими тремя текстами и существенная разница. В основе повести Рут Кеннелл – мечта о воплощении нового мира, в основе проекта «Неизвестный Кемерово» – разгадка необыкновенной истории основания города, в основе третьей – просветительская функция, связанная с вовлечением маленьких кемеровчан в краеведческую деятельность через изображение уникальной истории становления родного города в занимательной художественной форме фантастическо-приключенческой повести.

Учитывая адресованность текста детям, а также специфические функции детской литературы, обратимся к рассмотрению сюжетообразующей роли краеведческих мотивов, обусловленных раскрытием тематики малой родины как основы содержания повести Е. И. Тюшиной «Секретный код Горелой горы». Следует отметить, что кемеровский текст, история АИК Кузбасс, отдельные произведения о Кемерове русских и иностранных авторов уже привлекали исследовательское внимание (И. В. Ащеулова [1], Л. П. Прохорова [5], Н. В. Рабкина [6], М. М. Кушникова, В. В. Тогулев [3] и др.), однако повесть Е. И. Тюшиной становится объектом литературоведческого изучения впервые.

Сюжетной мотивировкой, соответствующей жанру фантастическо-приключенческой повести, становится путешествие во времени, которое случайно осуществляют две современные кемеровские школьницы Вика и Вероника, оказавшись на экскурсии в музее-заповеднике «Красная Горка»<sup>1</sup>. Таким образом краеведческая тематика заявлена с самого начала и подчёркивается также характеристикой главных героинь как участниц школьного

---

<sup>1</sup> Сайт музея-заповедника «Красная Горка»: <https://redhill-kemerovo.ru/>

краеведческого кружка, увлечённых научно-исследовательской деятельностью.

Благодаря ситуации экскурсии вводится речь учительницы, объясняющей, почему гору прозвали Горелой и почему именно на ней располагается музей «Красная Горка». Так появляются исторические даты открытия угля в Сибири, основания Кемеровского рудника и имя рудознатца Михайлы Волкова. Речь учительницы в автобусе по дороге в музей коррелирует с репликами экскурсовода уже внутри здания, где школьникам показывают экспозиции из разных периодов истории города – Кемеровский рудник, Копикуз, АИК «Кузбасс». Надо отметить, что все три экспозиции связаны с этапами зарождения города. В той же описательной манере дана детализация музейного комплекса и его смотровых площадок, которые посетили школьники.

Приключение начинается в тот момент, когда девочки отстали от класса около скульптуры коногона и обнаружили загадочную дверь, посредством которой они и перемещаются во времени в самое начало 1920-х годов. Примечательно, что их проводником становится одноногий мальчик Володя. В его образе легко узнаётся персонаж приключенческой повести Рут Кеннелл «Товарищ Костыль», в которой беспризорник Володя, потерявший одну ногу, получает прозвище от Билла Хейвуда Товарищ Костыль и становится другом американского мальчика Дэвида, сына колонистов, вместе с которым распутывает преступление и находит убийцу мельника. В тексте Е. И. Тюшиной нет упоминаний о том, что девочки читали книгу американской писательницы, но есть герой-проводник по только что родившемуся городу Щегловску, приехавший в него вместе с колонистами на страницах её повести. Так, при прощании Володя, рассказывая о себе, по сути, пересказывает детали биографии литературного героя из повести американской писательницы: «Я раньше был обычным беспризорником, жил на улице, воровал, вот даже под поезд попал, – он кивнул на свой костыль. – А потом меня подобрали иностранцы: они ехали в Щегловск создавать новую автономную индустриальную колонию «Кузбасс» и взяли с собой. Здесь, в колонии, меня определили в школу, обеспечили жильём и

работой. Среди иностранцев у меня много друзей» [Тюшина, 2021, с. 45]. Есть и другие детали, характеризующие мальчика как героя повести Рут Кеннел. Это то, что он работает курьером в конторе АИК, и то, что он предлагает им проехаться в вагонетке, чтобы переместиться в Щегловск (в повести Рут Кеннел его отправляют в это опасное путешествие во время ледохода, чтобы он передал документы на завод). В повести Тюшиной совпадает и время – весеннее половодье, из-за которого паромная переправа ещё не налажена, поэтому девочки просят с Володей в вагонетку, чтобы попасть на тот берег.

Примечателен момент знакомства героев. Володя не удивляется странному виду и речам девочек, принимая их за новых колонисток из Америки, а они сердятся на него, что он путает названия города и его расположение, настаивая, что на том берегу есть город Щегловск, а на этом только Кемеровский рудник «...и другого города тут нет!» [Тюшина, 2021, с. 21]. А попытки Вики объяснить историю объединения разных поселений и их общего переименования в Кемерово Володя воспринимает как выдумку. Прозрение, что они оказались на 100 лет в прошлом, символично озаряет девочек, когда они не находят моста через реку Томь и видят вместо него канатную дорогу, по которой переправляют вагонетки с углём.

Обнаружив себя в прошлом, девочки желают вернуться обратно, но лёгкий способ войти в ту же дверь, чтобы проделать тот же путь и выйти в своём времени, для них закрыт, поскольку по законам приключения они должны выполнить задание. Но если в сказках и фантастических произведениях в качестве испытания предлагается либо поединок с антагонистом, либо обнаружение какого-либо чудесного предмета, то в повести Тюшиной таким испытанием становится краеведческое событие – проживание одного дня 100 лет назад в период зарождения города и понимание благодаря Володе, почему же город был переименован и теперь называется не Щегловск, а Кемерово. Так, прощаясь с мальчиком перед возвращением в своё время Вика и Ника рассказывают ему, что город назовут Кемерово, на что мальчик с восторгом откликается и говорит, что это будет



правильно: «Так рудник же называется Кемеровским, деревня на правом берегу – Кемерово. Железнодорожная станция тоже Кемеровская. А город почему-то назвали Щегловск. Из-за этого путаница происходит, народ недоволен, пишут в газету «Кузбасс», требуют изменить название» [Тюшина, 2021, с. 42]. Объединение литературной биографии Володи, созданной для него американской колонижкой Рут Кеннелл, ставшей по возвращении в США детской писательницей, с мотивом переименования города из Щегловска в Кемерово с опорой на исторические реалии 1920-х годов задаёт в повести Тюшиной образ АИК Кузбасс как колыбели города Кемерово, как той силы, которая преобразовала напоминающий село Щегловск (характеристики, которые дают ему Вика и Ника) в крупный промышленный город, располагающийся на двух берегах Томи, соединённый мостами, комфортно обустроенный для жизни (тема, которую ведут девочки в спорах с Володей, доказывая ему преимущества их времени).

Помимо литературного героя Володи, ставшего проводником девочек по городу начала 1920-х годов, на обратном пути в тоннеле шахты, выполняющем функцию машины времени, появляется и волшебный проводник – Уголёк. Обстоятельства его появления и зелёные глаза в аспекте художественного функционирования образа напоминают Хозяюку Медной Горы из уральских сказов П. П. Бажова. На статус Хозяина указывает и сравнение его с домовым, и обладание тайным знанием, благодаря чему девочки возвращаются в своё время: «Потому что мне известны все тайны Горелой горы, и только я могу помочь вам» [Тюшина, 2021, с. 49]. Условием возвращения становится доверие.

Закономерно, что выводит Уголёк Вику и Нику на поверхность около памятника шахтёрам. Тем самым можно видеть символический путь, который проделывают одноклассницы: в прошлое они попадают от скульптуры коногона, символизирующую первых шахтёров, попав в прошлое, они становятся свидетелями преобразования труда шахтёров, внедрения других способов добычи угля, а возвращаются к монументу, в котором увековечен образ современного шахтёра.

Возвращение домой оборачивается для девочек переосмыслением ценностей. Так, сначала они приветливо начинают общаться с одноклассником Колькой, с которым постоянно ссорились до этого, а потом осознают красоту родного города: «После того, как они увидели свой город в прошлом, где он был похож на большое село, нынешний Кемерово им показался самым красивым в мире» [Тюшина, 2021, с. 56].

Завершается произведение по законам школьной повести – установлением дружбы и мотивом хорошей учёбы как универсальным способом решить любую загадку, даже перемещения во времени, чем достигается воспитательная функция, органично присущая детской литературе.

### Литература и источники

1. Ащеулова, И. В. Образ Кемерово в повести Е. Гришковца "Реки" // Балибаловские чтения: материалы восьмой и девятой научно-практических конференций, Кемерово, 01–31 мая 2018 года. – Кемерово: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Научно-методический центр", 2018. – С. 137-141.
2. Кеннелл, Р. Э. Товарищ Костыль. Приключения американского мальчика в Кемерово: сибирская хроника жизни юного Дэвида Пламмера, 1922 – 1924, илл. М. Перц, фотоиллюстрации; пер. с англ. С. Сафронова, В. Сухацкого. – Кемерово: АРФ, 2008. – 176 с.
3. Кушникова, М. М., Тогулев В. В. Красная Горка: очерки истории «американской» коммуны в Щегловске, провинциальных нравов, быта и психологии 1920 – 1930-х гг. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001. – 833 с.
4. Неизвестный Кемерово. История американской колонии в Сибири, 1921-1926: на двух языках / авт. проекта Владимир Сухацкий; пер. на англ. С. Сафронова. Кемерово: Музей-заповедник "Красная Горка", 2010. – 252 с.
5. Прохорова, Л. П. Феномен прецедентности в венке сонетов «Томская Писаница. Кемерово» Энди Крофта / Л. П. Прохорова // Сибирский филологический журнал. – 2022. – № 3. – С. 125–139.
6. Рабкина, Н. В. История автономной индустриальной колонии «Кузбасс» в работах иностранных исследователей: монография Джулии Л. Миккенберг «American Girls in Red Russia: Shasing the

Soviet Dream» (2017) / Н. В. Рабкина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 3. – С. 49-56.

7. Тюшина, Е. И. Секретный код Горелой горы: повесть для детей. Кемерово: МАУК «Муниципальная информационно-библиотечная система», 2021. – 68 с.



*Ащеулова И. В.*

**СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛЬНАЯ ПОВЕСТЬ (НА МАТЕРИАЛЕ  
ПОВЕСТИ ЕЛЕНА ЧИЖОВОЙ «КРОШКИ ЦАХЕС»)**

Институт развития образования Кузбасса  
[asheulova@mail.ru](mailto:asheulova@mail.ru)

***Аннотация.** В статье рассматривается современная школьная повесть Е. Чижовой, которая раскрывает сложный мир школьной жизни, где преобладают двойственность, конфликты и поиски собственного пути. Основными элементами художественной структуры являются пространство и персонажи, которые выстроены с учётом интертекстуальных связей с творчеством У. Шекспира и Э. Т. А. Гофмана. Через противостояние творческой личности и толпы в повести разворачиваются сложные взаимоотношения, актуальные не только для школьной среды, но и для более широкого контекста.*

***Ключевые слова:** школьная повесть, детская литература, современный литературный процесс, жанр, Елена Чижова.*

*Asheulova I. V.*

**A MODERN SCHOOL STORY (BASED  
ON ELENA CHIZHOVA'S NOVEL «TSAKHES DOLLS»)**

Institute for Educational Development of Kuzbass  
[asheulova@mail.ru](mailto:asheulova@mail.ru)

***Abstract.** The article is about E. Chizova's modern school story, which shows the complicated world of school life where duality, conflict, and finding your own path are all there. The main elements of the artistic structure are space and characters, which are built taking into account intertextual connections with the works of W. Shakespeare and E. T. A. Hoffman. Through the confrontation of a creative personality and a crowd, complex relationships unfold in the story, relevant not only for the school environment, but also for a broader context.*

***Keywords:** school story, children's literature, modern literary process, genre, Elena Chizhova.*

Чтение современного школьника – многоаспектная проблема. Во-первых, читать, по сравнению с прошлым веком, стали меньше. По опросу ВЦИОМ на 2023 год в России читают 57 % населения [2], что не соответствует имиджу самой читающей страны мира, характерному для СССР в XX веке.

Во-вторых, современные дети читают не так, как их предшественники. Современное чтение может быть электронным, диагональным, мультимедийным. Изменились типы книг и текстов, подростковая аудитория отдаёт предпочтение креализованным текстам.

В-третьих, существенно трансформировался контекст чтения, разрушились поколенческие скрепы читателей, объединяющие, например, поклонников пиратов (Р. Стивенсон «Остров сокровищ») или поклонников индейцев (романы Ф. Купера) на протяжении нескольких поколений. Даже увлечение фэнтези практически закончилось.

В-четвёртых, познавательная, воспитательная функция чтения уходит на второй план. Вспомним, в каждой дореволюционной гимназии, в каждой советской школе существовала библиотека, посещать которую считалось хорошим тоном, проводились литературные вечера, «читки» отдельных произведений.

В бытность великого князя Константина Константиновича Романова куратором военно-учебных заведений, кадетам рекомендовалось чтение подходящих книг и обсуждение их с воспитателями, а также предлагалось устраивать особо удобно и уютно читальни с выпиской для них периодических изданий. Основной упор в воспитании будущих офицеров делался не только на военное дело, но, прежде всего, на умственное и нравственное воспитание. Не случайно, из кадетских корпусов вышли: А. И. Куприн и Н. С. Лесков, Ф. Г. Волков, И. А. Дмитриевский, А. П. Сумароков.

Ж. Верн, А. Дюма, А. Гайдар, А. Грин воспитывали благородство, честность, отзывчивость, звали к путешествиям, открытиям, приключениям. Современные кадетские и военные училища иногда продолжают эту практику. Автору статьи известен случай, когда

прочтение романа В. Каверина «Два капитана» стало не только соревнованием между воспитанниками кадетского училища, но книгой жизни, глубоким разговором о чести и бесчестии.

Проблема чтения вообще в современном информационном мире и чтение современного школьника, в частности, интересует учителей, методистов, социологов. В научной коллективной монографии «Чтение современного школьника: программное, свободное, проблемное» 2016 года [7] с разных сторон представляется чтение в современной школе. В статье Е. С. Романичевой «Классическая литература в школе: исследовательские задачи, которые “ставит” школьная программа?», рассматривается школьная программа по литературе, «школьный канон», который необходимо освоить. Автор статьи обнаруживает конфликт между обязательным списком для чтения и возможностями, «технологиями» чтения современных ребят. В доказательство автор статьи обращается к работам Т. Г. Черниговской: «Мы столкнулись с ситуацией, когда нужно быстро, без остановки, перерабатывать большие блоки информации. Для этого просто необходимо поверхностное чтение – сканирование по ключевым словам, умение читать по диагонали, определять, надо ли мне это вообще читать. Это такая система фильтров, без которой теперь не обойдешься. Другое дело, когда ты сидишь в имении и долго, медленно читаешь сонеты Шекспира – совершенно другая работа, для которой действительно нужно время, нужно медленное, многослойное чтение. Это разные процессы, которые по некоторому недоразумению называются одним и тем же словом» [5]. Таким образом, можно утверждать, что в современном информационном мире кардинально изменились практики чтения, форматы книги, требования к читателю. Попытаемся на конкретном примере показать возможности прочтения современной школьной повести.

Необходимо учитывать то, что данный жанр базируется на солидной отечественной традиции, как хорошо показывает основательная статья С. В. Бурдиной и О. А. Шумиловой «Эволюция жанра школьной повести в русской литературе XX века» [Бурдина, 2016].

Остановимся на школьной повести последнего времени Елены Чижовой «Крошки Цахес» (2000).

Один из основных элементов художественной структуры – пространство. При описании школы в повести Чижовой особый акцент делается на её статусе как специальной школы: «Средняя школа с преподаванием ряда предметов на иностранном языке» [Чижова, 2011, с. 23]. Рассказчица остроумно предполагает, что выбор этих предметов зависит от нереализованных мечтаний чиновника от образования Октябрьского района города Ленинграда. Либо он сам хотел владеть иностранными языками, либо хотел обучить подростка, когда «развернул карту и, оглядев свой Октябрьский район, выбрал – у самого края, почти у воды. Одна улица между школой и Невой, да и та – Галерная. Он, конечно, назвал её Красной: старые названия сродни иностранным. С противоположной стороны – Новая Голландия – остров за крепкой стеной и тополями. От блокадных бомбёжек остался зазор между старыми домами. В начале шестидесятых он стал пятном застройки: прореху закрыли школой» [Чижова, 2011, с. 24]. В настоящее время это Адмиралтейский муниципальный округ, центр Петербурга, рядом находятся: Английская набережная, Исаакиевский собор, Новая Голландия, Адмиралтейство, Набережная реки Мойки. Таким образом, школа находится в историческом центре города, окружена его историческим и культурным духом, соответственно, предполагает элитарный уровень обучения, избранный контингент педагогов и учеников.

Охарактеризуем систему персонажей повести. Особенность школы, казалось бы, должна формировать необычный педагогический коллектив и талантливых учеников. Однако здесь заложена двойственность. С одной стороны, перед читателями – советская школа со всеми атрибутами идеологической составляющей: «школьное знамя, у древка которого несли почётный караул», секретарь парткома за плечами директрисы, а точнее, дама-секретарша, которая менялась с завидным постоянством, «одна полная и мягкая, две другие – жилистые, но не твёрдые» [Чижова, 2011, с. 25]. С другой стороны, явно предьявляется претензия на образ учебного

заведения закрытого типа, что-то похожее на пансион или лицей. Директриса-Мамап, два завуча, представляющие русское направление и английское направление, причём русская интеллигентность одного подчёркивается чеховскими и есенинскими аллюзиями («Сергей Иванович Беликов – лет сорока пяти, русский, обладатель длинной русой чёлки, которую он откидывал со лба широким есенинским жестом»), а космополитизм другого – отсылкой к его дипломатическому прошлому («Борис Григорьевич Кац – сорока пяти лет, еврей и дипломат, воплощённая деликатность»). И тёмно-бардовое бархатное, глубоко декольтированное платье Мамап, и её выход на балкон в сопровождении эскорта, и величественный приём иностранных делегаций, и собеседование при приёме в школу, и утренние поклоны и реверансы учеников – всё демонстрирует особенный статус школы.

Двойственность проявляется и в несовпадении внешнего показного образа с внутренним содержанием. Уже иронический комментарий рассказчицы о завуче Сергее Ивановиче Беликове: «знавший русскую литературу в объёме институтской программы» – характеризует обычный «среднесоветский» уровень учителей школы. Английский язык, который изучается на углублённом уровне, не отличается от математики или литературы, это такой же «русский» английский, заявленный в программе обычной школы. Средний уровень учителей точно описывается в эпизодах методических семинаров школы, на которые приходят так называемые «тётеньки» – «училки» английского языка из городских ленинградских школ. Они приходят перенимать опыт, присутствуют на уроке в современном лингафонном кабинете, следят за пересказом домашнего чтения, отрывков из Сэлинджера, Хемингуэя, Абрахамса, Фолкнера, но не только не понимают английского, но и имена писателей им не знакомы. Восьмиклассникам приходится одновременно пересказывать текст, участвовать в дискуссии и синхронно переводить. В какой-то момент рассказчице хочется крикнуть: «Господи, мне же не разорваться, в конце концов, кто из нас училка?» [Чижова, 2011, с. 91]. Откровенно карикатурной фигурой в данном контексте предстаёт



американский учитель, приехавший «по обмену» и целую четверть занимавшийся с подгруппой Ф.

В Америке Хенри Крохман преподаёт русский, в СССР для советских школьников становится носителем языка. Однако Крохман предстаёт образцом пошлости и плоскости. Прежде всего, это проявляется в методике преподавания иностранного языка, которую раскрывает «дядюшка Крохман». Из урока в урок американские дети разучивают марзаматические диалоги о валенках Вани, лежащих на печке. Крохман относится к тем учителям, что, сетуя на малое количество часов, на издержки программы, плывёт по течению, не стараясь найти выход, творчески разнообразить процесс обучения. Поэтому закономерна реакция учеников английской спецшколы – от удивления к жалости. Ребята чувствуют и понимают драматичность положения американского учителя, не способного переломить систему.

Таким образом, претензия на элитарность оборачивается обычным, среднестатистическим обучением. Поэтому фигура Ф., главной героини повествования, учительницы английского языка, выпускницы Ленинградского государственного университета, руководителя школьного Шекспировского театра, предстаёт как образ уникального, необыкновенного человека. Помимо английского, Ф. владеет арабским, испанским, итальянским, немецким, практически наизусть знает Шекспира, неплохо разбирается в музыке (Глюк, Масне, Рахманинов), у неё есть право утверждать: «Английская школа – это я». В интертекстуальной отсылке к произведению Э. Т. А. Гофмана «Крошка Цахес, по прозванию Циннобер» [Стрельцова, 2023] Ф. является феей Розабельверде, одаряющей своих учеников талантами, преображающей их, но заранее понимающей иллюзорность этих преобразений.

Е. Чижова неоднократно указывала на биографический контекст «Крошек Цахес». Учительница ленинградской английской спецшколы Ф. была тем самым главным учителем в жизни будущего писателя, кто «запустил» работу души. По воспоминаниям писательницы в её интервью: «Сразу, с первой же минуты, когда она вошла к нам в класс

и заговорила, я почувствовала, что в мире существует какой-то иной уровень сознания. Точнее, сознание иного типа. Мне трудно это объяснить. Ну, представьте: сейчас, в этой комнате, где мы с вами сидим, появляется марсианин. Внешне он может никак не отличаться от обычного человека (допустим, марсианские технологии способны обеспечить такого рода физическое преобразование), но если он заговорит с нами, думаю, мы поймём, что перед нами какая-то иная форма сознания. В его голове что-то обязательно будет преломляться по-другому. Во всяком случае, если разговор пойдёт о сколько-нибудь серьёзных вещах... Такой – другой – и была моя учительница» [Погорелая, 2011]. Заявляется образ идеального учителя, неординарного, творческого человека, не только дающего глубокие знания, но и формирующего будущую личность, её горизонты. В тексте романа этот масштаб учителя отражается в мыслях главной героини, полностью дублирующих высказывания самого писателя: «я очень ясно почувствовала, что существует иной тип сознания. Свободный от стереотипов и условностей, не определяемый внешними обстоятельствами. Конечно, я могла это только почувствовать – и почувствовала, поняла, что бывают такие люди, сознание которых определяет не окружающая жизнь, а что-то другое, возможно, какие-то образцы культуры» [Чижова, 2011, с. 43]. Именно Ф. становится смысловым центром конфликта романа, который развивается на нескольких уровнях. Остановимся на каждом.

Во-первых, для школьной повести традиционный конфликт между учителем и учениками, между феей и уродливыми крошками Цахес. В системе персонажей школьной повести ученики занимают центральную позицию, ведь они являются и главными её читателями. Детский и подростковый коллектив часто неоднороден: есть лидеры, «кукловоды», манипуляторы, «ведомые», зависимые и независимые, но все они связаны с учителем. В романе Чижовой детский коллектив чётко делится на группы: «Наш класс дружным никогда не был. В нём сосуществовали, не сливаясь друг с другом, три группы, клана или касты, принадлежность к каждой из которых определялась, в первую очередь, социальным происхождением родителей, а уже во вторую –

нашими личными способностями и удачей. Эти группы образовались сами собой. В высшую попали дети «гуманитарной» интеллигенции, в среднюю – «технической», а в низшую – те, чьё социальное происхождение не имело значения, потому что каждому было понятно, что они тупицы и дураки. Теперь я думаю, что высшие узнавали друг друга по особым словам и выражениям, которые они черпали из отвлечённых разговоров своих родителей – разговоров, не относящихся к текущим домашним и служебным делам. Эти особые выражения играли роль разорванных бумажек, неровности которых мгновенно совпадали, стоило совместить их – сложить вместе. Своего рода пропуск или пароль» [Чижова, 2011, с. 30]. Границы групп достаточно прозрачны, можно переместиться из одной в другую, если обладаешь красивым почерком, начнёшь дружить с человеком из «высшей» касты, правильно ответишь на «проверочный» вопрос. Но с появлением в школе Ф. внутреннее разделение нивелируется, возникает конкурентная борьба за место актёра в Шекспировском театре, за внимание со стороны Ф., за возможность стать избранным.

Однако ребят интересует не аспект творческого и личностного роста через приобщение к высокой культуре, а прагматика жизни: подарки от членов заграничных делегаций, успех, восхищение, возможность уходить с уроков в день приезда очередной делегации, не учить урока, не писать контрольную под видом репетиции. Как говорит рассказчица: «Репетиции стали уважительной причиной, которую признали все учителя без исключения. Перед уроком можно было подойти хоть к химичке, хоть к литераторше и, сделав серьёзно-покаянное лицо, сказать, что вчера, к сожалению, потому что репетиция... Учительница кивала, принимая отказ. Хитрости хватало на то, чтобы не злоупотреблять» [Чижова, 2011, с. 86]. Ребята не понимают, что их успех во многом зависит от режиссёра, учителя английского языка Ф. Перед читателем развёртывается «кухня» успешного представления: бессловесные, не умеющие двигаться куклы обретают голос, мимику, пластику, жизнь – и это заслуга именно режиссёра, заранее выстраивающего текст, музыкальное

сопровождение, костюмы, декорации, в конечном счёте заранее учитывающего, прогнозирующего успех, славу «куклы».

Конфликт зарождается и углубляется в тот момент, когда куклы-актёры решают, что это их мысли, их талант, их успех. В интертекстуальной отсылке к Гофману это момент, когда Цахес обретает веру в собственную избранность и талант, совершенно игнорируя волшебство феи Розабельверде. Вожаком «бунта» против воли режиссёра становится Федька Александров, признанный в классе интеллеktуал, любитель и знаток современной советской литературы, в том числе диссидентской.

С одной стороны, автор констатирует закономерное для подростка желание быть первым, заявить о себе во весь голос, избавиться от диктата старшего, в данном случае – от диктата надоевшей классики. Поэтому Федька собирает собственную труппу, начиная втайне от Ф. репетировать современного американского автора, пьесу о современной жизни. Но, с другой стороны, это расценивается как предательство и со стороны Ф., и со стороны других актёров шекспировского театра, в частности, рассказчицы, потому что Федька, предварительно советуясь с Ф., использует в своей постановке её идеи, искажая и подменяя их.

В силу своего возраста максимализма, ограниченности кругозора он извращает текст, опошляя и нивелируя его. Предательство идеи слова, театра, высокой литературы «убивает» Ф., превращая подростков в монстров. Не случайно главы о предательстве называются «Скверна» и «Оборотни», а Федька, смотрящий на Ф. преданными глазами во время откровенных разговоров, сравнивается с пауком, высасывающим из Ф. энергию, мысли, идеи. После таких разговоров у Ф. больные и пустые глаза. В результате Федька начинает свои репетиции, прикрываясь перед администрацией школы именем Ф.

В тексте романа есть слова Ф., раскрывающие её версию происходящих событий: «Вчера я вызвала Федю и потребовала – показать (...) выворачивался, как змея под вилами. Я понимала, что *это* будет плохо – откуда взяться? Сам он ничего не умеет. Я же с ним

– до потери голоса... Этой пьесе место в кабаке, не из самых взыскательных. Она – на потребу. Я отсмотрела. До тех пор, пока я нахожусь в школе, *этого* они не покажут. Если они считают *это* настоящей жизнью, если *это* их волнует – пусть волнуются на ближайшей помойке. <...> Будь он взрослым – я набила бы ему морду» [Чижова, 2011, с. 174]. В традиционном для школьной повести конфликте читатель видит и воспринимает точку зрения подростков, желающих проявить самостоятельность, собственное понимание творчества, вырваться из-под диктата учителя, и точку зрения учителя, стремящегося сохранить подлинный высокий уровень своего детища. На уровне авторского сознания внешне острый межличностный конфликт приобретает черты, если можно так выразиться, конфликта метакультурного, суть которого недоступна кругозору среднего школьника, пусть даже и из английской спецшколы. И это второй, более сложный уровень развития конфликта.

Сущностью его становится вечное противостояние творческой личности и толпы, элитарной и массовой культуры. Эталоном высокой культуры является в повести творчество Шекспира. В качестве примера так называемой массовой культуры сложно назвать единственное имя: она многолика и, с точки зрения Ф., одинаково одномерна. Упоминается Солженицын, диссидентская литература, жанр КВН. Образцом масскультуры становится постановка юмористического рассказа Стивена Ликока «Воображаемое интервью с великим актёром», где великого актёра играет как раз Федька Александров. В сущности, центральная мысль этого рассказа связана с мыслью Станиславского: «Любить искусство в себе, а не себя в искусстве».

«Великий» актёр использует роль Гамлета, чтобы любоваться собой на сцене, подменяя и смысл трагедии, и рефлексирующий образ Гамлета. Примечательно, что всякий раз, когда в рамках Шекспировского театра показывают данную сценку, в зрительном зале раздаётся хохот. Федька всегда в центре зрительского внимания, оказывается отмеченным иностранными гостями. Однако Ф. неизменно дистанцируется во время исполнения этого номера,

уровень которого она называет «дворницкой», но, по мысли автора, чаще всего в жизни именно стандарты массовой культуры оказываются влиятельнее, чем великая литература, они формируют поведение и сознание современного человека.

Кульминационный эпизод в этом противостоянии – сцена из «Ромео и Джульетты», показанная на городском конкурсе самодеятельных коллективов. На сцене – объяснение между Джульеттой и Ромео, вечная песнь истинной любви, проходящей через века. В зрительном зале – хохот толпы зрителей-старшеклассников, не столько не понимающих английского языка, сколько не воспринимающих истинного слова вообще: «За нашими спинами они выли и хохотали как умалишённые. Их хохот катился внятыми судорожными волнами, то нарастая, то затихая, как тяжёлый приступ. На откатах мы различали слова, летящие со сцены, но эти слова, обещанные хохотом, уже не имели смысла – бессмысленные, опозоренные звуки. Хохот, стихавший в одном ряду, вспыхивал в другом, как чума. Белые лица Ромео и Джульетты, забывшие о любви, словно никогда не бывало, – только страх и трепет, отвратительный рыбий трепет кольшущегося зала» [Чижова, 2011, с. 167]. Хохот толпы уничтожает смыслы, рождает пустоту и мрак, которые отражаются в глазах Ф., изгоняет из мира красоту. Ф., предлагая ребятам красоту и силу Шекспира, пытаясь преобразить их сознание, не надеется на счастливый конец, у неё нет жалости феи к уродцу Цахесу. Она знает, что подростки страшны в своём невежестве, максимализме, эгоизме, что все «состарятся», погрязнут в суете и мелочности жизни, что «дворницкая» культура всегда побеждает Шекспира.

Однако снова и снова учитель обращается к вечному слову, и оно одно изображается в повести как истинное. Приведём выбор Ф. цикла из трёх сонетов Шекспира под музыку Глюка, который декламирует рассказчица на представлениях. Это сонеты 29, 71, 74 – именно в такой последовательности. Когда рассказчица слышит их в исполнении Ф. впервые, ей кажется, что к ней прорывается то непостижимое, что скрывается в бытии и человеке, может быть, открывается суть жизни.

Что должны были открыть ребята, читая Шекспира, что могли они понять, проникая в смысл слов и понятий, что пыталась открыть им Ф.? Возможность проникновения в истину слова – в предлагаемом цикле.

*29. Когда в раздоре с миром и судьбой,  
Припомнив годы, полные невзгод,  
Тревожу я бесплодную мольбой  
Глухой и равнодушный небосвод*

*И, жалуясь на горестный удел,  
Готов меняться жребием своим  
С тем, кто в искусстве больше преуспел,  
Богат надеждой и людьми любим, –*

*Тогда, внезапно вспомнив о тебе,  
Я малодушье жалкое кляню,  
И жаворонком, вопреки судьбе,  
Моя душа несется в вышину.*

*С твоей любовью, с памятью о ней  
Всех королей на свете я сильнее [Шекспир, 1984, с. 68].*

*71. Ты погрусти, когда умрет поэт,  
Покуда звон ближайшей из церквей  
Не возвестит, что этот низкий свет  
Я променял на низший мир червей.*

*И, если перечтёшь ты мой сонет,  
Ты о руке остывшей не жалеи.  
Я не хочу туманить нежный цвет  
Очей любимых памятью своей.*

*Я не хочу, чтоб эхо этих строк  
Меня напоминало вновь и вновь.*

*Пускай замрут в один и тот же срок  
Мое дыханье и твоя любовь!..*

*Я не хочу, чтобы своей тоской  
Ты предала себя молве людской [Шекспир, 1984, с. 115].*

*74. Когда меня отправят под арест  
Без выкупа, залога и отсрочки,  
Не глыба камня, не могильный крест –  
Мне памятником будут эти строчки.*

*Ты вновь и вновь найдёшь в моих стихах  
Все, что во мне тебе принадлежало.  
Пускай земле достанется мой прах, –  
Ты, потеряв меня, утратишь мало.*

*С тобою будет лучшее во мне.  
А смерть возьмет от жизни быстротечно  
Осадок, остающийся на дне,  
То, что похитить мог бродяга встречный,*

*Ей – черепки разбитого ковша,  
Тебе – моё вино, моя душа [Шекспир, 1984, с. 118].*

Содержание цикла передаёт некий сюжет, который может стать отправной точкой для развития души подростка. В мире нет ничего важнее и сильнее любви, любовь – то орудие, что спасает от всех зол, бед и невзгод, она важнее богатства и власти. Любовь и память о ней спасает и от смерти, делает человека сильным, не нужно жалеть об утрате, горевать, не нужно показывать свою слабость толпе, давать пищу для сплетен и пересудов, храни память о любви и живи ею.

В жизни есть вещи, не подвластные смерти, тлену, энтропии – это слово, письмо, поэзия, любовь, память, душа. Человек питается и дышит чистым духом, а не распадающейся материей. И это послание понимает английская леди из иностранной делегации, рыдающая и рвущая носовой платок, но не ученики Ф., остающиеся тщеславными, глупыми, слепыми куклами. Вечное искусство в тандеме с Ф. роковым



образом проигрывает современности и сиюминутной моде, бывшие актёры шекспировского театра заранее превращаются в «стариков».

Итак, обращаясь сегодня к чтению современных произведений о школе, мы, с одной стороны, узнаём традиционные жанровые черты школьной повести, а с другой – вечные проблемы взросления, выбора, восприятия слова и искусства.

### Литература и источники

1. Бурдина, С. В. Эволюция жанра школьной повести в русской литературе XX века / С. В. Бурдина, О. А. Шумилова // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2016. – № 2(34). – С. 128-134.
2. ВЦИОМ Новости. Сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/samaja-chitajushchaja-strana-monitoring>
3. Погорелая, Е. А. Елена Чижова. "Умение начинать со звука...". Беседу вела Елена Погорелая / Е. А. Погорелая, Е. С. Чижова // Вопросы литературы. – 2011. – № 3. – С. 440-468.
4. Стрельцова, Г. В., Беляева В. Е. Гофмановская традиция трансформации мотива творческой личности в романе Е. Чижовой «Крошки Цахес» // Russian Linguistic Bulletin. — 2023. — № 5 (41) [Электронный ресурс]: Режим доступа <https://rulb.org/archive/5-41-2023-may/10.18454/RULB.2023.41.8> (дата обращения: 21.06.2024).
5. Черниговская, Т. Г. Вне фокуса: как меняется чтение в цифровую эпоху [Электронный ресурс]: Т. Г. Черниговская // Режим доступа: <https://special.theoryandpractice.ru/reading> (дата обращения: 21.06.2024).
6. Чижова, Е. С. Крошки Цахес: роман. / Е.С. Чижова. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 220 с.
7. Чтение современного школьника: программное, свободное, проблемное: коллективная монография / под ред. Е. С. Романичевой, Е. А. Асоновой. – М.: Совпадение, 2016. – 200 с.
8. Шекспир, У. Сонеты. На англ. яз. с параллельным русским текстом. Сост. А. Н. Горбунов. / Шекспир У. – М.: Радуга, 1984. – 368 с.



*Сафонова Е. А.*

**ОБРАЗ УЧИТЕЛЬНИЦЫ НИНЫ ПАЛНЫ В СБОРНИКЕ  
КРИСТИНЫ СТРЕЛЬНИКОВОЙ «НЕ ВКОНТАКТЕ»**

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»  
*Safonova\_k@mail.ru*

*Аннотация.* Анализируется цикл стихотворений о школе «Про Нину Палну», входящий в сборник стихотворений для подростков «Не ВКонтакте», написанный современным автором Кристиной Стрельниковой. Стихотворения посвящены чудаковатой и вечно уставшей, но преданной своему делу учительнице русского языка и литературы и классному руководителю Нине Палне, в которой многие педагоги узнают себя. Выявляются приёмы создания комического образа, индивидуальные и типические черты; делаются выводы о стиле общения учителя и модели поведения с учениками.

*Ключевые слова:* К. Стрельникова, детская и подростковая поэзия, тема школы.

*Safonova E. A.*

**THE IMAGE OF THE TEACHER NINA PALNA IN THE  
COLLECTION OF KRISTINA STRELNIKOVA «NOT  
VKONTAKTE»**

Tomsk State Pedagogical University  
*Safonova\_k@mail.ru*

*Abstract.* The article analyzes the cycle of poems about the school «About Nina Palna», which is included in the collection of poems for teenagers «Not VKontakte», written by the modern author Kristina Strelnikova. The poems are dedicated to Nina Palna, a tired but dedicated teacher of Russian language and literature, in whom many teachers recognize themselves. The techniques of creating a comic image, individual and typical features, the style of communication of the teacher and the model of behavior with students are revealed.

*Key words:* K. Strelnikova, children's and adolescent poetry, school theme.

Кристина Стрельникова (1976) – современная русскоязычная писательница. Лауреат премии им. С. Маршака и премии им. В. Крапивина. Её путь в литературу начался с посещения семинаров М. Бородинской, Э. Успенского, В. Воскобойникова, М. Яснова, С. Махотина и др. Благодаря фестивалям «Детгиза», вышли её книги стихотворений и рассказов для дошкольников и младших школьников «Кто пришёл на Новый год?» (2012), «Новогодние каникулы Деда Мороза» (2013), «Вот и хорошо!» (2016), «Тётя Шляпа, или Укрощение Тамаранды» (2016), «Летела собака» (2016), «Про хвостики» (2017), «Лето без берета» (2018), «Ёжики» (2019), «Кряк-кряк!» (2019), «Чудовище улыбается, или Что случилось в квартире номер пять» (2021). Быстро обрёл популярность сборник весёлых рассказов «Великолепный Веня Венчиков» (2017), в котором Веня изобрёл «машину времени» и перемещается в прошлое, чтобы пообщаться с персонажами учебника литературы. В книге рассказов «Англичанка была неправа!» (2021) автор показывает весёлый абсурд школьной жизни. Фантастическая повесть-страшилка «Верни мой голос!» (2021), роман «Имена на осколках» (2021), повесть «День глухого кита» (2019), мистическая история «Мадам Пэн и её крысы» (2022) предназначены уже для подростков [1].

«Не ВКонтакте» (2019, изд-во «Детское время») – ещё одна книга К. Стрельниковой для подростков, однако не совсем обычная, так как написана в стихах [2]. Стихотворных сборников, адресованных подросткам, у нас выходит очень мало. Стихотворения созданы в той же стилистике, что и стихи Артура Гиваргизова «Про драконов и милиционеров» или комикс в стихах Алексея Олейникова «Соня из 7-го Буээ». Это лирический дневник от лица школьника, в который вошли пять задорных и проникновенных циклов: «Про Нину Палну», «Молчи и говори», «Выйди из класса!», «День забывания», «Не ВКонтакте» [2]. Герои стихотворений, как и положено подросткам, имеют проблемы в коммуникации, но ищут возможность общения с миром.

Открывает сборник цикл стихотворений «Про Нину Палну», посвящённый преданной своему делу учительнице русского языка и

литературы. Это среднестатистическая женщина неопределённого возраста. Портрет современной учительницы легко узнаваем: она постоянно ходит с тетрадками в сумке (в книге имеется сноска, повествующая о том, что «учителя русского языка способны унести домой на проверку тетради, общий вес которых достигает половины массы собственного учительского тела»), утешает обиженных и мечтает, чтобы двоечники наконец всё выучили. Классная руководительница Нина Пална строга и деловита: она водит учеников в театр и музеи, следит за тем, чтобы они ели в столовой, и ведёт учеников на медосмотр. Иногда образ гиперболизируется: Нина Пална может показать свои сверхъестественные способности – сдерживать ораву детей, убаюкать весь класс и даже провести с учениками спиритический сеанс.

В большинстве стихотворений представлен образ учительницы, которая работает словно на автомате с неизменным выражением бодрого лица, она всегда инициативная, многофункциональная и всё успевающая. Этот стереотипный образ учительницы или «учителки» / «училки» несколько утрирован, но правдоподобен, несмотря на комичность и карикатурность.

У Нины Палны наблюдается профессиональная деформация: крикливый голос, выученная интонация, заикленность на нормах и стандартах, «затюканность» отчётами; она испытывает постоянную хроническую усталость, но ситуацию не переменить, потому что школа – это система, в которой все связаны круговой порукой, и она исполняет свою роль.

Образ Нины Палны раскрывается в общении с учениками. Зачастую она использует перформативы: требования, приказания, предупреждения. Эти фразы известны каждому ученику: «Что сидим?», «Записали!», «Повторяю!», «Телефоны – долой!», «Живей!». В ход идут и знакомые запугивания: «Кто не тянет на медали – могут дворниками стать!». Ученики же, в свою очередь, общаясь с учительницей, закидывают её ворохом вопросов.

Стихотворения экспрессивны, иногда они состоят исключительно из вопросительных и восклицательных предложений, создавая эффект

постоянного фонового и информационного шума, в котором пребывает учитель:

– Расскажите, Нина Пална,  
Как вам с нами тяжело,  
Сколько ваших лет цветущих  
На бездельников ушло!  
– Что нам делать при пожаре?  
– Как надеть противогаз?  
– И за что вас директриса  
Наругала в этот раз?  
– Есть у вас в квартире кошка?  
– А собака? А хомяк?  
– Черепаха или дети?  
Только муж? Ну как же так!

Образ учительницы не критикуется, это не насмешка, а юмор. Причём, несмотря на повтор одинаковых шуток в каждом стихотворении, смех к концу цикла не затихает. Эффект комического достигается за счёт описания легко узнаваемых ситуаций, типичных и реально переживаемых многими во время учёбы в школе.

Несмотря на название сборника, следует признать, что контакт между учительницей и учениками имеется. У Нины Палны есть недостатки, но она добрая женщина, которую дети не боятся и даже любят, ведь она способна поставить прогульщику и двоечнику четвёрку с плюсом только за то, что он накормил уличную облезлую кошку.

Только Нине Палне, к сожалению, нужно решать важные педагогические задачи, а ученикам, конечно же, приходится сопротивляться обучению и воспитанию. Поэтому они забывают тетради дома, опаздывают и не пишут сочинения. Учитель при передаче знаний постоянно терпит поражение, потому что для современного поколения эти знания не представляют никакой

ценности. Но иногда, и ученики могут пойти навстречу и притвориться, например, что им интересно на уроках литературы:

Рассказать вам о пьесе Фонвизина?  
Это так современно! Так жизненно!

– Нина Пална, хотим викторину!  
– А давайте расскажем былинку!

И лентяйка Петрова готова:  
– Хоть про Пушкина, хоть про Толстого!  
Ну спросите меня! Я всё знаю!  
Я их вместо журналов читаю!

Мягкий троллинг, ехидные комментарии и подколы становятся обязательными элементами ритуала общения учителя и учеников. Стихотворения демонстрируют полнейшее несовпадение интересов учеников и школьной программы по литературе. Но благодаря таким учителям, как Нина Паловна, дети читают не только чаты в соцсетях, но и, например, Гоголя, про которого они даже способны запомнить важнейшую информацию из хрестоматии: «Посвятил свои строки Отчизне!»

Нина Пална живёт только школой и думает о работе в любую минуту своей жизни, даже в выходные. Она заставляет себя отдыхать, но уже разучилась это делать:

Нина Паловна едет на дачу,  
Ей положено там отдыхать.  
Только что она в сумочке прячет?  
Это чья-то чужая тетрадь!  
Неужели в своё воскресенье  
Ей придётся тетрадь проверять?  
Ну а если она вдруг устанет  
Развлекать себя на пикнике,

То достанет другие тетради –  
Двадцать девять ещё в рюкзаке!  
А потом позвонит директриса  
И попросит составить отчёт.  
А потом позвонит чья-то мама  
И попросит о чём-то ещё.

И даже когда Нина Пална очень хочет побыть одна, ей это не удаётся, даже на больничном она в кругу своих учеников:

Нина Паловна прячется битый час.  
Не шевелится, еле дыша.  
Битый час под окошком вопит её класс,  
Не поможет и вата в ушах. <...>  
С чего начиналось? Простудный симптом  
И постельный режим, ну а в нём:  
Чай, любимая книжка (Джером К. Джером),  
Плед и кот, а потом – джем и ром.  
Но теперь ей вставать и кровать покидать,  
Одеваться и дверь открывать,  
И ногой под диван ром и гетры совать,  
Улыбаться и чай разливать. <...>  
30 чашек отмыть, отскрести с пола мёд,  
Вымыть котика, выбить палас...  
Но зато уже завтра никто не придёт,  
Потому что чихает весь класс!

Стихотворения представляют собой юморески, которые легко разыграть на сцене. Анекдотичные зарисовки из школьной жизни запоминаются за счёт разговорной речи, сленга и прозаизмов. Преувеличенная сосредоточенность учителя, автоматизм и деланность действий показана в стихотворениях с помощью нагромождения перечислений. Но даже такая супервумен, как Нина Пална, даёт сбои. Она может замарать тетрадки блинами или проспять на работу и

явиться в класс ненакрашенной (выбивается из ряда других стихотворение «Странная женщина»). Любопытно, что именно такую учительницу, выходящую из строя, ученики любят больше всего, потому что в этот момент они понимают, что взрослые, на самом деле, похожи на подростков, просто тщательно это скрывают.

Вот стихотворение, написанное от лица школьника. За счёт парцелляции создаётся ритм марша:

Всей гурьбой. Всем поколением  
Мы идём. В ногу со временем.  
Но я отстаю. И пароли меняю.  
Не догоняю я! Не догоняю!

Всей душой. Всеми мозгами  
Мы живём в чьей-то программе.  
Но я вылетаю. Я птеродактиль!  
Вы – догоняйте. А я – не в контакте.

Подростки злятся на взрослых из-за того, что те пытаются подогнать их под определённые стандарты школьной системы, но ведь и учителя, в свою очередь, являются только винтиками, они заложники обстоятельств. Им тоже претит жить в мире норм, клише и банальностей. Не потому ли Нина Пална так любит кормить голубей, наблюдая за полётом птиц, можно помечтать. Желание выхода показано сбоем ритма и рифмы:

Нина Пална схватилась за сердце...  
И сказала: А можно мне выйти?  
Отпустите меня, отпустите!

В других циклах сборника встречаются шуточные стихотворения-перевёртыши: «Проводы», «Не готов!», в которых сначала кажется, что речь идёт о школьнике, а в конце выясняется, что стихотворения



об учителях. Так проявляется подспудное желание учителя вернуться в детство, «выйти из программы».

Следует отметить двуадресность книги: она и для шумных подростков, и для многозадачных взрослых. Таким образом, цикл стихотворений о Нине Палне демонстрирует нам современного учителя. Подростки устают от обязанностей и поручений, но и учителя близки к эмоциональному выгоранию из-за постоянной необходимости «соответствовать». Уделить время лишь себе – непозволительная роскошь, которую учитель не может себе позволить. «Быть в контакте» приходится 24/7, но иногда так хочется побыть вне зоны доступа...

### Литература и источники

1. Стрельникова, К. И. [Электронный ресурс] : Всероссийская энциклопедия детской литературы «ПроДетЛит» / К. И. Стрельникова // Режим доступа: [https://prodetlit.ru/index.php/Стрельникова\\_Кристина\\_Ивановна](https://prodetlit.ru/index.php/Стрельникова_Кристина_Ивановна) (дата обращения: 01.02.2024)
2. Стрельникова, К. И. Не ВКонтакте: стихи / К. Стрельникова; иллюстрации и оформление: Александр Яковлев. — Санкт-Петербург: Детское время, 2019. — 112 с.



*Ходина Е. Ю., Полева Е. А.*

**ЛИРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРОЗАИЧЕСКИЕ  
МИНИАТЮРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ АНАСТАСИИ ОРЛОВОЙ  
«ЯБЛОЧНЫЙ ДОЖДЬ» И «ВОРОБЬИ»**

Томский государственный педагогический университет  
[olkhon2016@gmail.com](mailto:olkhon2016@gmail.com), [tspu-litera@yandex.ru](mailto:tspu-litera@yandex.ru)

***Аннотация.** В статье анализируются две миниатюры современного поэта и писателя Анастасии Орловой «Яблочный дождь» и «Воробьи». Раскрываются приёмы работы автора со словом, создания художественных образов. Лирическая доминанта в повествовании позволяет интерпретировать тексты А. Орловой с опорой на исследования Ю. Н. Чумакова о лирическом сюжете. На основании проведённого анализа делается вывод о близости изученных произведений А. Орловой жанру натурфилософской лирической зарисовки, вбирающей в себя черты стихотворений в прозе, лирико-философской сказки, литературы нонсенса.*

***Ключевые слова:** современная детская литература, лирико-философская прозаическая миниатюра, А. Орлова.*

*Khodina E. Yu., Poleva E. A.*

**LYRICAL AND PHILOSOPHICAL PROSAIC  
MINIATURES FOR CHILDREN BY ANASTASIA ORLOVA  
«APPLE RAIN» AND «SPARROWS»**

Tomsk State Pedagogical University  
[olkhon2016@gmail.com](mailto:olkhon2016@gmail.com), [tspu-litera@yandex.ru](mailto:tspu-litera@yandex.ru)

***Abstract.** The article analyzes two miniatures of the modern poet and writer Anastasia Orlova «Apple Rain» and «Sparrows». The author's methods of working with the word and creating artistic images are revealed. The lyrical dominant in the narrative makes it possible to interpret the texts of A. Orlova using the research of the lyrical plot by Y. N. Chumakov. Based on the analysis it is concluded that the works of A. Orlova under study are close to the genre of natural philosophical lyrical sketches, incorporating the features of poems in prose, lyrical and philosophical fairy tales, literature of nonsense.*

*Keywords: modern children's literature, lyrical and philosophical prose miniature, A. Orlova.*

Творчество Анастасии Орловой (род. 1981) занимает значимое место в ландшафте современной детской литературы, оно замечено издателями, читателями, критиками. А. Орлова является лауреатом ряда литературных конкурсов, а также призёром престижных премий (в 2013 году – премии им. А. Дельвига в номинации «Литрезерв»; им. С. Я. Маршака «Дебют в детской литературе»; в 2014 – им. Корнея Чуковского в номинации «Премия детского жюри «Золотой крокодил»; в 2017 – Президента РФ в области литературы и искусства для детей и юношества 2016 года в номинации «За произведения в стихах и прозе для детей младшего возраста») [3]. Вместе с тем, её творчество только вводится в научный обиход. Малочисленные статьи посвящены её поэзии [Бухина, 2020; Кабанова, 2022]. Работ о прозе А. Орловой обнаружить не удалось.

В центре нашего внимания находятся две прозаические миниатюры, входящие в книгу «Море за углом» (2018) [Орлова, 2018]. Как отмечено в «Краткой литературной энциклопедии», миниатюра – произведение маленького объёма, «обычно заключающее в себе мысль (образ) широкого обобщения или яркой характерности»; от фрагмента её отличает композиционная и содержательная завершённость [Левицкий, 1967, с. 844]. Для анализа избраны две миниатюры, которые объединяет лирическая модальность повествования; в их основе – пейзажные зарисовки. Приведём полный текст миниатюры «Яблочный дождь»:

«Выхожу в сад после дождя, а там – на траве яблоки, на дорожке яблоки, на стульях яблоки. А одно яблоко – хлоп! – и прямо в лужу. Яблочный дождь!» [Орлова, 2018, с. 13].

Полагаем, что возможно говорить о близости жанра этого текста стихотворению в прозе, в котором повествующий является

лирическим субъектом, чьё мировосприятие является значимым объектом художественного изображения.

В миниатюре описывается пейзаж с видом сада после дождя (на что указывает лужа). В трёх предложениях (каждое короче предыдущего), как тремя мазками, автор успевает создать и внешний фон действия, и само действие, и эмоциональный отклик на него лирического субъекта, и, наконец, целостную картину бытия. Три предложениями А. Орлова создаёт стройную композицию, имеющую завязку, кульминацию и развязку.

Ритмический рисунок первого предложения оформляется рефреном и перечислением: «на траве яблоки, на дорожке яблоки, на стульях яблоки» (обратим внимание на разновокальность лексики в отрывке, на концентрацию звуков «б-л-к-д-т-р»).

Доминирование в тексте номинативности над предикативностью (в этой миниатюре вообще только один глагол, обозначающий перемещение лирического субъекта в сад, вероятно, из дома) как бы останавливает картину мира, фиксирует её в переживаемом моменте. Однако второе предложение содержит слово с передачей движения, которое, во-первых, подготавливает раскрытие семантики центрального образа, прямо названного в самых сильных позициях текста – в заглавии и финальном предложении, во-вторых, снимает статику, придаёт динамичность созерцаемому пейзажу. Именно из этого, одного единственного движения, обозначенного междометием «хлоп!», и рождается целостный образ «яблочного дождя». Это неожиданное движение на фоне статичной картины, и передача резкого звука. То есть оно задействует сразу несколько органов чувств читателей: визуальное и аудиальное восприятие.

Застывшая тишина картины-описания сада разрушается звуком, медитативно-созерцательный настрой – динамичным событием. А спокойствие, заданное доминированием в завязке *горизонтальных* линий пространства (травы, дорожки, стулья), нарушается внезапной *вертикалью* падающего яблока. Неожиданность этой вертикали и передаёт звукоподражательное междометие «хлоп». Нюанс, пойманная взглядом случайность (яблоко упало именно в лужу)

включает работу ассоциативного мышления лирического субъекта, которое, вероятно, должно сработать и у читателя: яблочный сад после дождя – упавшее в лужу яблоко – яблочный дождь.

Отметим, что возвышенный образ, восходящий к архетипическому райскому саду, переполненному зрелыми плодами, соединяется во втором предложении с банальным – с лужей. Происходит некоторое снижение семантики образа сада, но оно выполняет значимую функцию рождения живописно-поэтической картины, в которой возвышенное «соседствует» с самым обыденным.

Третье, заключительное, предложение миниатюры повторяет её заглавие, фиксируя основной образ, возникший на основе метафорического переноса, и завершая идеально оформленную кольцевую композицию текста.

Причём созданный в ней мир прописан в нюансах, картина сада наполнена деталями: дорожки, стулья и бесчисленное множество яблок. Все эти частности объединяются в общий образ мира, созданный, в том числе, фоническими средствами, разновокальностью и одновременно использованием аллитерации, например, звонкого спиранта «ж»: «выхожу – дождя – дорожке – лужу – дождь». Вокальный рисунок миниатюры с повторяющимся словом «яблоки» поддерживает ритм дождя.

Таким образом, в предельно лаконичном тексте А. Орлова концентрирует множество выразительных возможностей художественного текста, причём проявленных через разные уровни поэтики.

Лирический сюжет, по мысли Ю. Н. Чумакова, формируется за счёт «накопления семантики в низовых элементах текста». При этом «они образуют многолинейное скопление, в котором смысловые потоки движутся в сторону неопределённости» [Чумаков, 2010, с. 9 – 10]. Более того, «калейдоскопическая комбинаторика низовых элементов не поясняет смысловых значений, но затемняет их за счёт усиления моторно-энергетических ресурсов. Возникает нечто вроде броуновского движения низовых элементов, восприятие которых не нуждается ни в уровневом различии, ни в аналитической

упорядоченности» [Чумаков, 2010, с. 10]. Именно этот тип сюжета использован в лирической миниатюре А. Орловой. По такому же принципу построена и миниатюра «Воробьи»:

«Во дворе стоит куст. Листьев ещё нет, зато толпа воробьёв на ветках, как яблоки. Много их, галдят, ветки от тяжести прогибаются. А потом – бац! – и все разом упали. Прямо в небо!» [Орлова, 2018, с. 28].

Как и в «Яблочном дожде», описание статичного пейзажа с воробьями на ветках куста сменяется внезапным действием: «бац! – и все разом упали».

Лирический субъект избегает слова «взлетели», предпочитая буквализацию метафоры «упасть в небо». А. Орлова «деавтоматизирует» восприятие, использует приём «остраннения» (В. Шкловский). Образ природного мира построен по принципу перевёртыша: верх / низ и остаются сами собой, и словно меняются местами. Благодаря образу падающих в небо птиц как будто демонстрируется чудесное преодоление силы тяжести, точнее, она действует, но в другую сторону: воробьи падают, однако не на землю, а в небо. Лирического субъекта впечатляет эффект внезапности и единомоментности действия: «падение» воробьёв вверх обозначено выражением «все разом».

Глагол «упали» передаёт более резкий, чем «взлетели», характер движения. Это ‘свободное падение ввысь’ антонимично предшествующему описанию птиц, включающему семантику тяжести, плотности, концентрированности: «толпа» – «много их» – «ветки от тяжести пригибаются». А. Орлова использует приём антитезы: кажущиеся прикреплёнными к кусту оказываются свободными, тяжёлые – лёгкими, взлёт оказывается падением, но не вниз, а вверх.

При этом антиномичность раскрывает альтернативную привычной логику: «толпа» тяжёлая, поэтому она может лишь упасть, а не взлететь. Скрытым смыслом миниатюры остаётся удивление

лирического субъекта перед чудом живой природы – способностью «тяжёлых» птиц летать.

Миниатюры натуралистического содержания нередко ставят подобные вопросы-загадки и дают подсказки-решения. В данном тексте нет логической познавательной разгадки, лирический субъект остаётся в состоянии восхищённого удивления перед этим чудом природы. Ю. Н. Чумаков, опираясь на мысль Ю. М. Лотмана, что «в поэтическом сюжете не последовательность повествовательных событий, а одно Событие с прописной буквы», (которое) дополняет её и вводит понятие «событие-состояние» [Чумаков, 2010, с. 12]. В миниатюре «Воробьи» *событие-состояние* столь цельно и эмоционально насыщено, что вычленение элементов разрушит поэтическую картину мира.

Попутно заметим, что сравнение воробьёв с яблоками («воробьи на ветках, как яблоки») отсылает к миниатюре «Яблочный дождь». Здесь описан другой по своей сути дождь – воробьиный, который, однако, направлен в обратную сторону – в небо.

Слово «прямо» в заключительном предложении значимо: оно формирует образ движения в пространстве («ровно, без изгибов или изломов; по кратчайшему пути; по прямой линии») и во времени («непосредственно, без промежуточных остановок или этапов») [8].

Анализируя миниатюрные лирико-философские сказки в творчестве современных писателей, мы выделили ряд атрибутивных признаков жанра: опора на традиции «стихотворений в прозе», использование поэтики метафоры, иносказания, ориентированность повествования на эмоциональное читательское восприятие, «ослабление фабульно-сюжетного уровня, стремление к зарисовке, эскизу, к воссозданию взгляда и оцельняющего бытие, и выражающего принципиальную недосказанность мира, изменчивость восприятия, значимость нюансов» [Полева, 2016, с. 45]; «акцентуация словесно-семантического уровня произведения»; на первый план выдвинут процесс созерцания (а отсюда – значимость лиризации нарратива) [Геймбух, 2005].

Лирические прозаические миниатюры для детей унаследовали такие черты жанра стихотворения в прозе, отмеченные Е. Ю. Геймбух, как: «диалектическое единство внешнего и внутреннего..., <...> осознание мира ... предполагает сосуществование обобщающего и глубоко интимного взглядов, следствием чего являются философичность и лиризм» [Тихомирова, 2011]. Однако, попадая в сферу детской культуры, жанр модифицировался, испытывая влияние сказки-нонсенса (на это указала А. Тихомирова [Геймбух, 2005]), что объясняет специфические принципы и приёмы работы со словом («словотворчество, лингвистические игры, в числе которых обыгрывание многозначности слов и речевых конструкций, “буквализация” смысла метафорических, устойчивых выражений и мн. др.)» [Полева, 2016, с. 46].

Проанализированные миниатюры А. Орловой в целом соответствуют выделенным признакам, однако затруднительно назвать их сказками. Они ближе к натурфилософской лирической зарисовке, в которой хронотоп сохраняет одновременно и конкретность описания, и принципиальное обобщение; это тексты о сиюминутном впечатлении от природного мира и о целостной картине бытия, схваченной в моменте. Портрет лирического субъекта в проанализированных текстах неопределим (неясно, какого он пола, возраста, как выглядит и т. д.). Единственное, что можно сказать о нём: он наблюдателен и способен поэтизировать окружающую его действительность. В лаконичном жанре миниатюры автор создаёт объёмные и многозначные образы, раскрывает процесс именования и присвоения лирическим субъектом мира (и одновременно с ним языка).

### **Литература и источники**

1. Бухина, О. Б. Американская и российская детская литература начала XXI в.: разнообразие возможностей / О. Б. Бухина // Библиосфер. – 2020. – № 4. – С. 80-88.
2. Геймбух, Е. Ю. Поэтика жанра лирической прозаической миниатюры: Лингвостилистический аспект: автореферат дис. ...



- доктора филологических наук: 10.02.01 / Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2006. – 35 с.
3. Детский поэт Анастасия Орлова: дайджест / сост. В. А. Копылова; ред. И. Б. Бражникова. Иркутск: Изд. Иркут. обл. дет. б-ки им. Марка Сергеева, 2020. – 32 с.
  4. Кабанова, Н. В. Реализация людической функции языка на основе окказионализмов (на материале русской детской поэзии XXI века) / Н. В. Кабанова, Е. Г. Корнеева // Отечественная филология. – 2022. – № 2. – С. 13–21.
  5. Левицкий, Л. А. Миниатюра / Л. А. Левицкий // Краткая литературная энциклопедия / Гл. ред. А. А. Сурков. – М.: Сов. энциклопедия, 1962–1978. Т. 4: Лакшин – Мураново. – 1967. – С. 844.
  6. Орлова, А. А. Море за углом / А. А. Орлова. – Москва: Эгмонт, 2018. – 63 с.
  7. Полева, Е. А. Художественное своеобразие миниатюр Татьяны Мейко и Анны Никольской в контексте развития жанров прозаической миниатюры для детей и лирико-философской сказки / Е. А. Полева // Сибирская литература для детей и юношества: тенденции и контекст развития (1950 – 2010-е гг.): коллективная монография. Под ред. Е. А. Полевой. Т. 1. – Томск: Издательство Томского ЦНТИ, 2015 – 2016. – С. 33-52.
  8. Русский Викисловарь [Электронный ресурс]: Режим доступа <https://ru.m.wiktionary.org/wiki/%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D0%BE> (дата обращения: 15.03. 2024).
  9. Тихомирова, А. В. Жанровые особенности философской сказки в русской литературе второй половины XX - начала XXI в.: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.01 / Тихомирова Анастасия Владимировна; [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского]. – Ярославль, 2011. – 21 с.
  10. Чумаков, Ю. Н. В сторону лирического сюжета / Ю. Н. Чумаков. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 88 с.



## Сведения об авторах

**Кузнецов Илья Владимирович** – доктор филологических наук, профессор кафедры истории театра, литературы и музыки Новосибирского государственного театрального института. Область научных интересов: эстетика, теория литературы, история русской литературы (Россия, г. Новосибирск).

**Фуксон Леонид Юделевич** – доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: рецептивная эстетика, герменевтика, художественная аксиология (Россия, г. Томск).

**Аксёнова Анастасия Александровна** – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета. Область научных интересов: герменевтика, теория литературы (Россия, г. Кемерово).

**Синегубова Капиталина Валерьевна** – кандидат филологических наук, заместитель директора по учебной работе института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета. Область научных интересов: художественный вымысел, русская литература XX–XXI вв., современный литературный процесс (Россия, г. Кемерово).

**Дрейфельд Оксана Викторовна** – кандидат филологических наук, доцент отдела по работе с иностранными студентами ФГБОУ ВО Кемеровский государственный медицинский университет (Россия, г. Кемерово).

**Деева Арина Васильевна** – студентка 3 курса института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета. Область научных интересов: теория литературы, герменевтика (Россия, г. Кемерово).

***Налегач Наталья Валерьевна*** – доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики, русской литературы и медиакоммуникаций института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета. Область научных интересов: история русской литературы, творчество писателей Серебряного века (Россия, г. Кемерово).

***Ащеулова Ирина Владимировна*** – кандидат филологических наук, доцент, методист по русскому языку и литературе кафедры гуманитарных и художественно-эстетических дисциплин Института развития образования Кузбасса (Россия, г. Кемерово).

***Сафонова Екатерина Анатольевна*** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы историко-филологического факультета Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: литература Первой волны русской эмиграции, поэзия Серебряного века, современная поэзия, религиозные мотивы в литературе (Россия, г. Томск).

***Полева Елена Александровна*** – кандидат филологических наук, проректор по научной работе и доцент кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: проблематика и поэтика детско-юношеской литературы, современной отечественной прозы, литературы русской эмиграции (Россия, г. Томск).

***Ходина Елена Юрьевна*** – аспирант кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов: прозаическая миниатюра в современной детской литературе, социокультурное проектирование в библиотечной сфере (Россия, г. Томск).

***Бурова Анжелика Юрьевна*** – магистрант кафедры русской литературы Томского государственного педагогического университета. Область научных интересов – детская литература, творчество Ю. Яковлева (Россия, г. Томск).

*Научное издание*

**Фуксон Леонид Юделевич**  
**Аксёнова Анастасия Александровна**

# **ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**МЕЖВУЗОВСКИЙ СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ**

Редакторы: Л. Ю. Фуксон, А. А. Аксёнова  
Технический редактор: А. А. Аксёнова  
Корректор: Л. Ю. Фуксон  
Компьютерная вёрстка: А. А. Аксёнова

*Издается в авторской редакции*

Издательство «Знание-М»

---

Подписано в печать 12.07.2024. Формат 60x84 1/16.  
Бумага офсетная. Гарнитура «Times». Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 6,74 . Заказ № 7291. Тираж 30 экз.  
Отпечатано с готового оригинал-макета  
в научно-издательском центре «Логос»

Издано в научных и учебных целях.