

В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ-БИБЛИОТЕКАРЮ



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА
ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ
«ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

Серия 1
Выпуск 1

ПСИХОЛОГИЯ И ЛИТЕРАТУРА В ДИАЛОГЕ О ЧЕЛОВЕКЕ

Под редакцией Н.А. Борисенко,
Н.Л. Карповой, С.Ф. Дмитренко



Москва, 2016

ББК 88.4+84(2Рос)

П86

Психология и литература в диалоге о человеке / под редакцией Н.А. Борисенко, Н.Л. Карповой, С.Ф. Дмитренко. – М.: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2016. – 368 с. – (Профессиональная библиотека школьного библиотекаря : Приложение к журналу «Школьная библиотека» : Серия 1 ; вып. 1). – В помощь педагогу-библиотекарю. – ISBN 978-5-91540-129-6

Представляемая коллективная монография подготовлена на основе материалов Международной научной конференции, посвященной Году литературы в России (2015), и с участием профессиональных писателей и поэтов. В 1–4-х частях книги представлены научные статьи по актуальным проблемам: взаимоотношения психологии и литературы, психологические основы школьного литературного образования, теория и практика читательской деятельности, библиопсихология, библиопедагогика, семейное чтение и библиотерапия. В 5-й части – «Ученые пишут Стихотворения и прозу» – представлено литературное творчество отечественных и зарубежных научных работников; в 6-й части книги – «Писатели в гостях у психологов и педагогов» – печатаются стихотворения, рассказы, главы из романов, эссе профессиональных литераторов. Издание рекомендовано психологам, педагогам, филологам, библиотечным работникам, специалистам в сфере чтения, литераторам, а также широкому кругу читателей.

ББК 88.4+84(2Рос)

На 1 с обл.: худож. Ф. Пармиджано. Портрет мужчины с книгой (1525–1526)

ISBN 978-5-91540-129-6

© Русская школьная библиотечная ассоциация, 2016

© Н.А. Борисенко, Н.Л. Карпова, С.Ф. Дмитренко, 2016

© Авторы произведений, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение /

ЧАСТЬ 1

ПСИХОЛОГИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ, ЛИТЕРАТУРА В ПСИХОЛОГИИ

- Новлянская З.Н. **Психология в литературе и литература в психологии** / 15
Мелик-Пашаев А.А. **Литература и «инонаучное» познание** / 20
Карпова Н.Л. **Портрет литературный, психологический, психотерапевтический** / 28
Голубков С.А. **Время профессора И.М. Машбиц-Верова** / 34
Лебедкова О.А. **Психологические особенности творчески одаренных людей** / 38
Шукова Г.В. **Литература как ресурс психологического исследования** / 42
Нелюбин Н.И. **Осмысление литературного текста как практика развития профессионального мышления психолога** / 46
Корнева Л.М. **Жест как символ душевного состояния героя** / 49
Руднев В.Н. **Год литературы в России глазами современных студентов (по материалам социологического опроса)** / 53

ЧАСТЬ 2

ПСИХОЛОГИЯ – ЛИТЕРАТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

- Граник Г.Г. **Проблема создания школьного литературоведения на психологическом фундаменте** / 58
Борисенко Н.А. **Психологические причины «любви/ненависти» молодежи к чтению классики** / 63
Антипова А.М. **Приобщение современных школьников к русской классике** / 66
Кузьмина Е.И. **Литература – средство развития свободы творчества учащихся** / 71
Асонова Е.А. **Воспитательный потенциал детской и подростковой литературы в контексте школьного литературного образования** / 76
Тихомирова И.И. **Азбука чувств и сказки Пушкина** / 78
Андреева А.Д. **Психологические аспекты интереса детей и подростков к литературному произведению** / 82
Постричева И.Д. **Гуманитарная функция читательской толерантности: психологический и методический аспекты** / 86
Миронова К.В. **Реализация в учебной книге принципа стимулирования эмоциональной включенности подростков в лирическое повествование** / 90
Шишкова С.В. **Роль художественных текстов в пробуждении у учащихся познавательного интереса к предмету «Русский язык»** / 94
Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Борисова И.В. **Особенности мышления младших школьников и выбор текстов для их самостоятельного чтения** / 98
Гуткина Э.И. **Проблема иерархии автора и читателя в эстетике и современном преподавании литературы** / 102
Калинина Е.С. **Внеклассное чтение на уроках литературы в 6-м классе** / 106

ЧАСТЬ 3

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- Мелентьева Ю.П. **Изучение чтения в контексте гуманитарных и естественных наук** / 111
- Сметанникова Н.Н. **Человек читающий в свете теории инноваций** / 116
- Есманская Н.Е. **Технология объектно-субъектного преобразования личности студентов-психологов в читательской деятельности** / 121
- Романичева Е.С. **Учебная книга и учебный текст «нового» формата как ресурс формирования читательской грамотности** / 125
- Проскурнина Н.Ю. **Совершенствование культурологической компетентности учителя-словесника на основе работы с учебными текстами** / 129
- Шулекина Ю.А. **Трудности чтения учебника первоклассниками с особыми образовательными потребностями** / 133
- Богданова Е.С. **Приемы, основанные на воссоздающем воображении, как путь преодоления сложности художественного текста** / 137
- Фейгенберг И.М. **Вероятностное прогнозирование при восприятии информации в тексте** / 140
- Самсонова А.Н. **О некоторых психологических механизмах понимания текста** / 144
- Овчинникова Т.Н. **Понимание условности речи и ее роль в развитии детей** / 149
- Урываев Ю.В. **Речь, чтение и слух: онто- и дизонтогенез системности совершенствования адаптации** / 153
- Щербинина Ю.В. **Опыт новейшего книговедческого словаря** / 156

ЧАСТЬ 4

БИБЛИОПСИХОЛОГИЯ, БИБЛИОПЕДАГОГИКА, СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ, БИБЛИОТЕРАПИЯ

- Булавкина И.В., Соболева О.В. **Сотрудничество педагога-библиотекаря и школьного психолога в развитии читательской грамотности учащихся** / 160
- Кулешова Е.Н. **Формирование «истории жизни» школьника через обращение к биографии известной личности (из опыта работы психолога в должности библиотекаря)** / 164
- Кругликова А.Ю. **Семейное чтение: культурологические и психологические аспекты изучения** / 168
- Проект Ю.Л. **Представления матерей младших дошкольников о роли чтения в детско-родительских отношениях** / 172
- Шеманов А.Ю. **Театр вещей и изображений и формирование рефлексии читателя диалогов Платона** / 176
- Семенова Е.А. **Миф, чтение, терапия** / 180
- Шеманова Н.А. **Жизненные кризисы в литературном отражении** / 182
- Арпентьева М.Р. **Интенции библиотерапии и коррекция сценарной организации человеческой жизни (на примере сказкотерапии)** / 186
- Голзицкая А.А. **Библиотерапия как средство повышения эффективности общения в контексте работы с социальной тревожностью** / 189

ЧАСТЬ 5

УЧЕНЫЕ ПИШУТ Стихотворения И ПРОЗУ

- Зинаида Новлянская. **Стихотворения** / 193
Зинаида Новлянская. **Артурик Последних: Истории из дошкольной жизни** / 197
Виктор Панов. **Стихотворения** / 209
Александр Суворов. **Стихотворения** / 214
Мирьяна Миланков. **Первые и/или последние петухи**. Рассказ / 222
Юлин Тамаш. **Монастырская герань**. Рассказ / 223
Ядранка Балабан Белян. **Стихотворения** / 225
Сергей Голубков. **Стихотворения** / 227
Александр Мелик-Пашаев. **Последние встречи: Записи 1990-х годов** / 231

ЧАСТЬ 6

ПИСАТЕЛИ В ГОСТЯХ У ПСИХОЛОГОВ И ПЕДАГОГОВ

- Предисловие** / 241
Валерий Попов. **Ювобль**. Рассказ / 243
Леонид Бахнов. **Пинг-понг 1963 года**. Рассказ / 248
Анна Берсенева (Татьяна Сотникова). **Я и сейчас так думаю**. Интервью / 259
Андрей Василевский. **Это странно**. Стихотворения / 265
Радован Влахович. **Дебют**. Рассказ / 269
Игорь Волгин. **«Какое небо над нами...»** Стихотворения / 273
Сергей Дмитренко. **Букет**. Рассказ / 281
Виктор Есипов. **Три семёрки**. Рассказ / 287
Александр Кабанов. **Стихотворения** / 292
Геннадий Калашников. **У тебя ничего нет**. Стихотворения / 299
Борис Колымагин. **Неизвестная незнакомка**. Стихотворения / 305
Наталья Кременчук. **Смерть на фуршете**. Главы из романа / 308
Владимир Новиков. **Наш Попов**. Эссе / 321
Марина Палей. **Школа**. Из цикла стихотворений / 325
Виталий Пуханов. **Просто писать стихи**. Стихотворения / 335
Роман Сенчин. **Обида**. Рассказ / 340
Александр Снегирёв. **Двухсотграммовый**. Рассказ / 346
Владимир Сотников. **Хозяин**. Рассказ / 352
Марина Степнова. **Сад**. Глава из романа / 360

ВВЕДЕНИЕ

Данная коллективная монография, впервые объединяющая научные статьи и художественные произведения современных ученых, поэтов и писателей под одной обложкой, подготовлена с использованием материалов Международной научной конференции «Психология и литература в диалоге о человеке», посвященной Году литературы в России. Организатором конференции был Психологический институт Российской академии образования (РАО), соучредителями – Литературный институт имени А.М. Горького, Научный совет по проблемам чтения РАО, Научный центр исследований истории книжной культуры Российской академии наук (РАН), Русская ассоциация чтения, Российская школьная библиотечная ассоциация и Московское отделение Российского психологического общества (РПО).

Остановимся немного на работе данной конференции, поскольку здесь обозначились многие основные проблемы и сложности литературной и читательской деятельности и их исследования. В то же время прозвучало много имен современных прозаиков, поэтов, публицистов, эссеистов, литературных критиков – наиболее интересных представителей сегодняшней словесности. Были содержательные выступления, посвященные исследованиям психологических аспектов ряда художественных произведений, роли художественной литературы в становлении личности молодого читателя и ее терапевтическим возможностям.

В конференции приняли участие свыше 130 специалистов из разных регионов России, а также Беларуси, Израиля, Латвии, Украины: ученые-психологи, педагоги, филологи, литераторы, сотрудники библиотек, издатели.

Кроме научных заседаний были проведены *круглые столы* с участием современных писателей и поэтов. На первом – *«Диалог с мастером»* – выступили прозаики Роман Сенчин, Марина Степнова, Анна Берсенева, Владимир Сотников, поэт Виталий Пуханов, литературный критик и прозаик Владимир Новиков. Разговор шел о сущностных проблемах взаимосвязи психологии и литературного творчества, психологии и литературоведения, взаимоотношений «высокой» и массовой литературы. Обсуждение заявленных вопросов продолжалось на круглом столе *«Современная литература – современной школе»*, местом которого стал Литературный институт имени А.М. Горького. На встрече присутствовали главный редактор журнала «Новый мир» Андрей Василевский, поэт Геннадий Калашиников, прозаик Александр Снегирев, литературовед Виктор Есипов. Творческий вечер стал своего рода связкой между серьезной «толстожурнальной» прозой, психологической наукой и школьным литературным образованием. В частности, были затронуты вопросы о путях приобщения школьников и самих учителей к современной поэзии, о включении актуальной прозы в уроки литературы в старших классах.

Проблемы современной литературы для подростков обсуждались на круглом столе *«Новые имена – новый взгляд»*. В нем участвовали представители Российского фонда культуры, члены жюри Международного конкурса имени Сергея Михалкова

на лучшее художественное произведение для подростков, а главное – выступили авторы – лауреаты IV конкурса: *Ирина Андрианова, Юлия Кузнецова, Светлана Лабузнова*. Ученых-психологов и детских писателей объединил общий интерес к проблемам психологии личности подростка и роли детской литературы в этом процессе.

Встречи научных сотрудников с писателями, поэтами, публицистами, литературными критиками проходили в Психологическом институте РАО и Литературном институте имени А.М. Горького, что можно расценивать как символическое прочтение названия конференции, как неразрывное единство психологической науки и художественной литературы, обращенных к человеку. Эти встречи вызвали живой интерес участников конференции, обсуждение явно требовало продолжения и дальнейшего развития. С целью расширения границ конференции было решено подготовить коллективную монографию, где впервые под одной обложкой собраны труды психологов и литераторов.

Проблематика конференции, ее междисциплинарный характер нашли отражение в широте и глубине проблем, представленных в выступлениях участников и присланных на конференцию научных статьях. Эти тексты составили первые четыре части монографии: часть 1 – «Психология в литературе, литература в психологии»; часть 2 – «Психология – литературному образованию»; часть 3 – «Теория и практика читательской деятельности»; часть 4 – «Библиопсихология, библиопедагогика, семейное чтение, библиотерапия». Литературное творчество отечественных и зарубежных научных работников представлено в части 5 «Ученые тоже пишут стихи и прозу». Рассказы, главы из романов, стихи, очерки, эссе профессиональных писателей и поэтов – в заключительной, 6 части «Писатели в гостях у психологов и педагогов».

Краткий анализ каждой из первых четырех частей монографии показывает, что разделение текстов достаточно условно, поскольку они в основном написаны психологами или филологами со вторым психологическим образованием и так или иначе содержат психологический подход к теме. Но в то же время некое основание рубрикации всех текстов налицо.

Открывает **1-ю часть** сборника – «**Психология в литературе, литература в психологии**» – статья *З.Н. Новлянской* – одного из ведущих специалистов, занимающихся проблемами психологии художественного творчества и литературно-художественного развития детей. В ней подчеркивается, что литературу и психологию объединяет общий предмет – душевная жизнь человека, а также некоторые «единицы анализа», как, например, переживание, поступок, характер. И психолог, и писатель выявляют скрытое от обычного человека содержание его внутренней душевной жизни, находя то общее, что стоит за единичными ее проявлениями. При этом у литературы – особый метод проникновения во внутренний мир человека и «овнешнения» того, что открывается в результате такого проникновения. Это подтверждают исследования М.М. Бахтина. Подходы психологов к литературе прослежены на исследованиях Б.М. Теплова и Ф.Е. Василюка.

Статья *А.А. Мелик-Пашаева* «Литература и “ионаучное” познание» также привлекает внимание к возможностям взаимодействия психологии и художественной литературы. По убеждению автора, оставаясь в рамках узко понятых критериев научности (каузальная логика, объективная детерминация явлений, измеримость ре-

зультата и т.д.), психология как гуманитарная наука упускает наиболее значимые аспекты внутренней жизни человека. Адекватным для нее, как и для всех областей гуманитарного познания, представляется «инонаучный» подход (С.С. Аверинцев, М.М. Бахтин), стремящийся не к «точности знания», а к «глубине проникновения», возможность которого коренится в общности человеческой природы. Тут обозначается «общая территория» гуманитарной психологии и искусства, в первую очередь искусства слова, которое основывается на способности творца опытно постигать и передавать в образах внутренний мир другого человека, включая его невербализуемые составляющие.

Исследование *Н.Л. Карновой* «Портрет литературный, психологический, психотерапевтический» позволяет выявить сходства и различия в подходах к составлению словесного портрета представителями различных профессий: писателей, филологов, психологов, психотерапевтов. Статья *С.А. Голубкова* «Время профессора И.М. Машбиц-Верова» о замечательном ученом-филологе и педагоге, прожившем драматически сложную, но яркую и плодотворную жизнь, служит хорошей иллюстрацией жанра «литературный психологический портрет». В тексте *О.А. Лебедевой* прослежены психологические особенности творчески одаренных людей, а *Г.В. Шукова* рассматривает литературу как ресурс психологического исследования, в частности, психологических аспектов взаимодействия человека с домашними животными. *Н.И. Нелюбин* развивает обозначенную в названии раздела тему в плане осмысления литературного текста как практики развития профессионального мышления психолога. *Л.М. Корнева* акцентирует внимание на таком феномене, как жест, который выступает символом душевного состояния героя. Завершает данный раздел статья *В.Н. Руднева* «Год литературы в России глазами современных студентов (по материалам социологического опроса)».

Часть 2 «Психология – литературному образованию» открывается статьей ведущего специалиста в области разработки школьных учебников *Г.Г. Граник* «Проблема создания школьного литературоведения на психологическом фундаменте». Здесь рассмотрена теоретическая база данного направления (работы Л.С. Выготского и Б.М. Теплова), его принципиальное отличие от подходов, разработанных другими психологами. Стержнем проводимых теоретико-экспериментальных исследований является идея построения школьного предмета «Литература» на психолого-дидактическом фундаменте, что предполагает учет психологических особенностей восприятия школьниками художественного текста, ознакомление учащихся в ходе изучения отечественной и мировой классики с различными психологическими механизмами и феноменами, влияющими на понимание текста.

Исследование *Н.А. Борисенко* «Психологические причины “любви / ненависти” молодежи к чтению классики», проведенное на материале комментариев в сетевых сообществах, посвящено феномену чтения романа Л.Н. Толстого «Война и мир»; вместе с тем оно высвечивает часть более общей проблемы восприятия больших текстов в условиях наступившей цифровой эпохи. Тему продолжает *А.М. Антипова* в статье «Приобщение современных школьников к русской классике», где предложены возможные способы и творческие педагогические приемы преодоления трудностей с использованием информационных и коммуникационных технологий. *Е.И. Кузьмина*

в статье «Литература – средство развития свободы творчества учащихся» наряду с теоретико-методологическим уровнем анализа представляет практические наработки привлечения литературы на занятиях по психологии со студентами и курсантами. *Е.А. Асонова* рассматривает воспитательный потенциал детской и подростковой литературы в контексте школьного литературного образования; *И.И. Тихомирова* дает описание «азбуки чувств» при чтении сказок Пушкина; *А.Д. Андреева* анализирует психологические аспекты интереса детей и подростков к литературному произведению; *И.Д. Постричева* обращается к психологическим и методическим аспектам гуманитарной функции читательской толерантности.

Пристальной работе с текстом посвящен ряд исследований: *К.В. Миронова* рассматривает, как в учебной книге по литературе реализуется принцип стимулирования эмоциональной включенности подростков в лирическое повествование; *С.В. Шишкова* анализирует роль художественных текстов в пробуждении у учащихся познавательного интереса к предмету «русский язык»; в коллективной статье *Е.В. Рыбаковой, Д.Г. Рыбакова, Р.М. Султановой, Г.А. Гаязовой, И.В. Борисовой* рассмотрены вопросы особенностей мышления младших школьников и выбора текстов для их самостоятельного чтения.

Завершают раздел статьи *Э.И. Гуткиной* «Проблема иерархии автора и читателя в эстетике и современном преподавании литературы» и *Е.С. Калининной* «Внеклассное чтение на уроках литературы в 6-м классе».

Часть 3 «Теория и практика читательской деятельности» включает программные статьи *Ю.П. Мелентьевой* «Изучение чтения в контексте гуманитарных и естественных наук» и *Н.Н. Сметанниковой* «Человек читающий в свете теории инноваций». В данных работах, с одной стороны, рассмотрены основные философские концепции чтения, существовавшие в различные исторические эпохи, и проведен многоаспектный анализ подходов к изучению чтения, существующих в различных науках, а с другой стороны, представлены образ и характеристики современного читателя и его круг чтения, дано описание факторной и дейктической теорий чтения, а само чтение рассматривается с точки зрения теории подрывных-прорывных инноваций.

Вопросам организации технологии читательской деятельности, формирования читательской грамотности, совершенствования культурологической компетентности студентов и учителей-словесников посвящены статьи *Н.Е. Есманской, Е.С. Романичевой, Н.Ю. Проскурниной*. О решении проблем преодоления трудностей чтения учебника первоклассниками, сложностей художественного текста, восприятия информации в тексте и понимания текста пишут *Ю.А. Шулекина, Е.С. Богданова, И.М. Фейгенберг, А.Н. Самсонова*. Проблемам понимания условности речи, ее роли в развитии детей и проблемам единства речи, чтения и слуха в онто- и дизонтогенезе посвящены статьи *Т.Н. Овчинниковой* и *Ю.В. Урываева*. Завершает данный раздел статья *Ю.В. Щербининой* о новейшем книговедческом словаре.

Часть 4 «Библиопсихология, библиопедагогика, семейное чтение, библиотерапия» знакомит читателей с особенностями работы педагога-библиотекаря и школьного психолога в приобщении учащихся к книге и чтению (статьи *И.В. Булавкиной* и *О.В. Соболевой, Е.Н. Кулешовой*); рассматривает проблемы семейного чте-

ния и роль матерей в формировании любви к чтению у ребенка (статьи *А.Ю. Кругликовой* и *Ю.Л. Проект*); о необходимости развития рефлексии у учащихся на основе театрального действия пишет *А.Ю. Шеманов*; терапевтическим возможностям литературы и различным аспектам библиотерапии посвящены статьи *Е.А. Семеновой*, *Н.А. Шемановой*, *М.Р. Арпентьевой*, *А.А. Голзицкой*.

Часть 5 «Ученые пишут стихи и прозу» представлена стихами сотрудников Психологического института *Зинаиды Новлянской*, *Виктора Панова*, *Александра Суворова*, а также самарского филолога *Сергея Голубкова*. Читатель познакомится и с прозой сотрудников Психологического института – историями *Зинаиды Новлянской* и *Александра Мелик-Пашаева*. К участию в данном сборнике мы пригласили и научных работников дружественной Сербии и рады присланным стихам *Ядранки Балабан Белян*, рассказам *Радована Влаховича*, *Мирьяны Миланковой* и *Юлина Тамаша*.

Часть 6 – «Писатели в гостях у психологов и педагогов». Представляет ее со-ставитель, организатор круглых столов «Диалог с мастером» и «Современная литература – современной школе», доцент Литературного институту имени А.М. Горького *С.Ф. Дмитренко* (см. авторское предисловие на с. 241).

В заключение подчеркнем: Год литературы объединил усилия представителей самых разных областей человеческого знания. Конференция «Психология и литература в диалоге о человеке», проведенная в Психологическом институте и Литературном институте имени А.М. Горького, стала достойным научным событием, завершающим насыщенный мероприятиями разного уровня «литературный» год. Она еще раз показала рост интереса к междисциплинарным способам решения проблем чтения, необходимость объединения усилий педагогов и психологов, литераторов и литературоведов, культурологов, библиотечных работников и других специалистов для продвижения, пропаганды, популяризации идей чтения и литературы среди читателей всех возрастов.

Редакторы:

Сотрудники ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» – д-р психол. наук, проф. *Н.Л. Карпова* и канд. филол. наук *Н.А. Борисенко*; доцент Литературного институту имени А.М. Горького, канд. филол. наук. *С.Ф. Дмитренко*.

ЧАСТЬ 1

ПСИХОЛОГИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ, ЛИТЕРАТУРА В ПСИХОЛОГИИ

З.Н. Новлянская, г. Москва

ПСИХОЛОГИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ И ЛИТЕРАТУРА В ПСИХОЛОГИИ

Тема настоящего сообщения подсказана двумя работами психологов, отстоящими друг от друга по времени возникновения более чем на полвека. Это статья Б.М. Теплова «Заметки психолога при чтении художественной литературы» [5] и статья М.А. Степановой «Психологическое лицо литературы» [4]. Они навели меня на ряд мыслей о взаимоотношениях между научной психологией и художественной литературой, которыми я и хотела бы поделиться с читателями. Сразу оговорюсь, что мои размышления не претендуют на завершенность, это только первое прикосновение к серьезной и мало исследованной проблеме, так что жанр статьи я могла бы, вслед за Б.М. Тепловым, также определить как «заметки при чтении», но не художественной, а психологической и искусствоведческой литературы.

Общеизвестно, что литература занимается внутренним миром человека, что писатели и поэты открывают нам глубины нашей душевной жизни. *Душевная жизнь человека* – общий предмет литературы и психологии, и в этом смысле большой писатель всегда является и большим психологом. Общие у психологов и писателей и некоторые «единицы анализа» – такие, например, как переживание, поступок, характер. И те, и другие совершают большие и маленькие открытия, выявляя скрытое для обычного человека содержание его внутренней, душевной жизни, находя то общее, что стоит за единичными и частными ее проявлениями.

Но открытия сложных движений человеческой души в литературе делаются не так, как в научной психологии. У людей, занимающихся литературным творчеством, особый метод и проникновения во внутренний мир человека, и «овнешнения», представления того, что открывается в результате подобного проникновения.

Этот метод получил наиболее полное раскрытие в исследованиях М.М. Бахтина. Он определил главное звено в авторском художественном творчестве и читательском сотворчестве как «*внезаходимость*», подразумевающую нераздельное единство *оживания* в предмет – и сохранения позиции вне его, своей точки зрения на него.

В чем суть этого двуединства? Бахтин описывал ее так: «Я должен вчувствоваться в этого другого человека, ценностно увидеть изнутри его мир так, как он его видит,

стать на его место и затем, снова вернувшись на свое, восполнить его кругозор тем избытком видения, который открывается с этого моего места вне его, обрамить его, создать ему завершающее окружение из этого избытка моего видения, моего знания, моего желания и чувства» [1, с. 24].

Бахтин считал, что эстетическая деятельность начинается с вживания, но никак им не ограничивается. Благодаря вневходимости, вернувшийся «на свое место» автор обретает некий «избыток видения», которого не может дать вживание само по себе. Что тут имеется в виду?

Бахтин пишет: «Я должен усвоить себе конкретный жизненный кругозор этого человека так, как он его переживает; в этом кругозоре не окажется целого ряда моментов, доступных мне с моего места: так, страдающий не переживает полноты своей внешней выраженности, переживает ее лишь частично, и притом на языке внутренних самоощущений, он не видит страдальческого напряжения своих мышц, всей пластически законченной позы своего тела, экспрессии страдания на своем лице, не видит ясного голубого неба, на фоне которого для меня обозначен его страдающий внешний образ» [1, с. 25]. Бахтин указывает, что вживание требует отвлечения от этих моментов, «трансгредиентных» сознанию того, в кого вживается автор. Они важны лишь как указание, как «технический аппарат» вживания. С их помощью становится возможным проникновение во внутренний мир другого человека и почти полное слияние с ним.

Заметим: термин «вживание» представляется почти синонимом термина «вчувствование», которое Т. Липпс считал методом познания другого человека, другой личности (в отличие от познания внешнего мира и самого себя) [3, с. 213]. Но между ними существует принципиальное различие. Вчувствование не открывает что-либо действительно существующее в предмете, это – проекция своих чувств, своего состояния, своего внутреннего мира на предмет. Иное дело – вживание, о котором говорит Бахтин. Художник, писатель, в силу единства человеческой природы, реально вживается во внутренний мир другого.

Но эта полнота внутреннего слияния с другим отнюдь не является, по мнению Бахтина, «последней целью эстетической деятельности». Более того, «...чистое вживание, связанное с потерей своего единственного места вне другого, вообще едва ли возможно и, во всяком случае, совершенно бесполезно и бессмысленно. Вживаясь в страдания другого, я переживаю их именно как *его* страдания, в категории *другого*, и моей реакцией на него является не крик боли, а слово утешения и действие помощи. Отнесение пережитого к другому есть обязательное условие продуктивного вживания и познавания и этического, и эстетического» [1, с. 25].

Эстетическая деятельность становится возможной только благодаря принципиальной вневходимости автора. Она, как пишет Бахтин, начинается, «когда мы возвращаемся в себя и на свое место вне страдающего, оформляем и завершаем материал вживания; и эти оформление и завершение происходят тем путем, что мы восполняем материал вживания, то есть страдание данного человека, моментами, трансгредиентными всему предметному миру его страдающего сознания, которые имеют теперь уже не сообщающую, а новую, *завершающую* функцию: положение его тела, которое сообщало нам о страдании, вело нас к его внутреннему страданию,

становится теперь чисто пластической ценностью, выражением, воплощающим и завершающим выражаемое страдание, и эмоционально-волевые тона этой выраженности уже не тона страдания; голубое небо, его обрамляющее, становится живописным моментом, завершающим и разрешающим его страдание» [1, с. 26].

Знание о душевных событиях и проявлениях, добытые с помощью авторской вне-находимости, включающей в себя обязательные моменты вживания, находят в художественной литературе свое оформление в *художественной образности* – особом культурном способе сохранения и трансляции подобного знания. Именно художественный образ позволяет нам при чтении воссоздавать внутренний мир героя, вынуждая нас со-переживать ему, получать в этом сопереживании не просто отвлеченные объективные знания о тайнах и возможностях человеческой души, но драгоценный опыт собственной причастности к ним. Художественный образ позволяет отдельному человеку стать «другим», любим, стать «всеми», открывая путь к познанию универсальности душевной жизни.

М.А. Степанова в вышеупомянутой статье называет подобное знание «внеаучным» психологическим знанием. С ее точки зрения, посредством такого знания художественная литература «оказывает специфическое, психологическое по своему содержанию, влияние на читателя», что позволяет считать ее формой психотехнического воздействия [4, с. 120]. Автор полагает, что именно в этом заключается терапевтический эффект чтения художественных произведений.

Солидаризируясь с автором по существу, замечу, что предпочтительнее, с моей точки зрения, говорить, вслед за С.С. Аверинцевым и М.М. Бахтиным, не о «внеаучности», а об «инонаучности» гуманитарного знания, критерий которого – не «точность» в естественно-научном смысле слова, а «глубина проникновения» в предмет, преодоление его чуждости при сохранении его отличия от тебя самого [1, с. 371].

Итак, художественное творчество можно рассматривать как особую область моделирования не только мира, внешнего по отношению к нам, но и нашего внутреннего мира.

Вживаясь в своих героев, автор в своеобразном *мысленном эксперименте* производит (а не воспроизводит!) соответствующие ситуации переживания, поступки, проявления черт характера. Поэтому художественной литературе никак нельзя отказать в добывании психологического знания. Но знание это – специфическое. Оно особым способом и добывается, и оформляется, и транслируется в культуре.

Так представлена психология в литературе. Но и литература довольно широко представлена в психологии.

В каких же случаях психология обращается к литературе?

В упомянутой статье М.А. Степанова выделяет четыре разных подхода психологов к литературе.

1. Научно-психологический анализ художественной литературы.

В этом случае *сама литература* является объектом психологического исследования. Она «поставляет материал, факты, а психология выступает в роли объяснительной науки, которая интерпретирует... художественное произведение» именно как произведение искусства [4, с. 111]. Классический пример подобного исследования – «Психология искусства» Л.С. Выготского.

2. Использование материала литературы в *иллюстративной* функции.

Психологи часто приводят примеры из художественных произведений, которые конкретизируют и как бы служат эмпирическим подтверждением их общих соображений. Примеры эти столь многочисленны, что не имеет смысла здесь их приводить.

3. Анализ *жизненного материала*, представленного в литературном произведении, рассматривается как полноценный метод психологического исследования. Этот подход предложил Б.М. Теплов, исходивший из убеждения, что «художественная литература содержит неисчерпаемые запасы материалов, без которых не может обойтись научная психология...». Он считал важной задачей ближайшего будущего установление «принципов научно-психологического использования данных художественной литературы» [1, с. 306].

4. Наконец, М.А. Степанова выделяет четвертый подход, характерный для ряда работ В.П. Зинченко, который, по ее мнению, «ищет и находит и в поэзии, и в прозе психологическое решение психологических проблем» [4, с.115]. В.П. Зинченко рассматривает искусство как символический язык души. В последний период своей жизни он работал над созданием Поэтической антропологии, которая предполагала слияние психологии и поэзии. Раскрытие возможностей этого подхода – дело будущего, задача последователей ученого, если таковые найдутся.

Что же касается остальных подходов, то, с моей точки зрения, наибольшую перспективу дальнейшего развития имеет подход, предложенный Б.М. Тепловым. Основное содержание его небольшой статьи, написанной уже более чем столетием назад, – анализ двух произведений А.С. Пушкина под углом зрения проблем личностного развития. В первом фрагменте своей работы Теплов обращается к тексту маленькой трагедии «Моцарт и Сальери» для рассмотрения того, к чему приводит узкая направленность личности, как искажается, уродуется способный и трудолюбивый человек, посвящая себя исключительно искусству и лишая себя полноты жизни. Второй фрагмент содержит анализ становления характера героини романа «Евгений Онегин» как долгого и трудного процесса преодоления себя, выработки жизненных ценностей, самовоспитания в соответствии с обретенными принципами.

Таким образом, поставив вопрос об анализе литературного произведения как методе психологического исследования, Теплов сразу же делает практическую попытку применить этот метод, показать его исследовательские возможности. Отметим сразу, что Теплов выбирает для анализа литературные произведения, которые представляют такой жизненный материал, который обычно не доступен нашей науке. Роман Пушкина позволяет проследить развитие характера Татьяны на протяжении десятилетий, а трагедия «Моцарт и Сальери» испытывает героя в предельной ситуации подведения жизненных итогов, которая в действительной жизни в принципе не может стать предметом научного исследования, особенно экспериментального.

В 70–80-е годы XX века появляется ряд работ, авторы которых активно обращаются к данному методу. Среди них такие известные исследователи, как К. Леонгард, И.В. Страхов, Ф.Е. Василюк.

Принципиальное значение для утверждения метода имеет исследование Ф.Е. Василюка «Психология переживания» [2], посвященное проблеме критических жизненных ситуаций и процессов их преодоления, в котором активно и результативно используется материал романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Обращаясь к этому методу, исследователь откровенно делится своими сомнениями, связанными с тем, «что объектом ... анализа является не реальный человек, а литературный персонаж. Какую доказательность имеют данные такого анализа? Может ли он в принципе рассчитывать на выявление реальных психологических закономерностей, например, в силу реализма изображения? Можно ли надеяться, что писатель, не выходя за пределы психологической достоверности в изображении действий и переживаний, не искажает нигде и психологических законов, т. е. что все описанное им в принципе возможно и как психологическая реальность? Занимаемся ли мы, исследуя психологические закономерности поведения персонажей, реконструкцией реальности или всего лишь реконструкцией скрытой концепции художника, его мнения об этой реальности? (Хотя так ли мало это “всего лишь”, особенно когда речь идет о Достоевском?) А может быть, вообще пытаться изучать психологию реальных людей посредством анализа продуктов поэтического вымысла так же бессмысленно, как изучать гидрологию моря по полотнам маринистов?

Все эти вопросы мы оставляем открытыми и на свой страх и риск предпримем исследование переживания Раскольникова так, как будто мы имеем дело с реальным человеком, определенный отрезок жизни которого добросовестно описан писателем» [2, с. 11].

Само исследование Ф.Е. Василюка позволяет рассеять высказанные им сомнения. Оно не только еще раз продемонстрировало возможности метода, о котором размышлял Б.М. Теплов, но и с особой отчетливостью выявило ту область психологии, где его применение особенно продуктивно и необходимо.

Это именно область личностного становления, которая так трудно поддается исследованию и где в силу разных причин как временного, так и этического характера ограничен эксперимент. Ведь в значительных литературных произведениях человек испытывается в различных, часто – критических, жизненных обстоятельствах или прослеживается жизненный путь героя в течение длительного времени, иногда даже от рождения до смерти. И это можно рассматривать как своеобразный мысленный эксперимент автора, который дает нам возможность заглянуть туда, куда заказан вход экспериментальной психологии, и позволяет психологу исследовать процессы, ускользающие от всех прочих методов нашей науки.

Это существенно расширяет территорию психологического исследования душевных проявлений человека в сложных, драматических жизненных ситуациях или изменений характера на протяжении целой жизни.

В заключение нужно сказать об особом значении «вненаучного» (инонаучного!) психологического знания, которое заключает в себе художественная литература, не только для расширения возможностей научной психологии личности, но и для образования и воспитания растущего человека. Именно оно «знакомит» нас в детстве и юности и с нами самими, и с другими людьми как с обладателями сложной и таинственной душевной жизни.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Московского университета, 1984.

3. Липпе Т. Руководство к психологии. – СПб., 1907.
4. Степанова М.А. Психологическое лицо литературы // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 109-122.
5. Теплов Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы // Б.М. Теплов. Избранные труды в 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. С. 306–312.

А.А. Мелик-Пашаев, г. Москва

ЛИТЕРАТУРА И ИНОНАУЧНОЕ ПОЗНАНИЕ

Мы все чаще характеризуем предполагаемое будущее той или иной широкой области знания, или даже культуры в целом, такими терминами, как «интеграция», «конвергенция», «синтез», а то и «синергетика»... Мне кажется, стоит назвать это простым словом, обнажающим жизненно важный смысл явления: *соединение*, а точнее – *воссоединение* и взаимодействие всех обособленных сторон, или составляющих, человеческой культуры. Причем такого воссоединения, которое не сотрет, а вберет в себя и сохранит те драгоценные особенности и возможности, которые обрели эти побегι единого Древа на обособленных путях своего исторического развития. Речь должна идти об освоении такой высокой точки зрения, которая позволит увидеть единую направленность путей не только разных наук, но также наук и искусств, культуры религиозной и светской и т.д., и т.п.

Имея в виду эту дальнюю цель, я позволю себе высказать несколько предварительных соображений по частному вопросу – о том, что может дать искусство, в первую очередь – искусство слова, психологической науке и педагогической практике.

Предваряя конкретные рекомендации, мне придется кратко обосновать, чтобы не сказать – оправдать предлагаемый подход в целом. Говоря о психологической науке, мы должны соотнести наши рассуждения с критериями «научности как таковой». Безоговорочно научным по сей день признается такое познание, которое основывается на причинной логике и рассматривает то или иное явление как детерминированное объективными факторами предсказуемое, повторимое и в принципе измеримое.

Но, если строго держаться в этих рамках, наука в строгом (или в узком?) смысле слова окажется, по выражению выдающегося философа А.С. Арсеньева, формой теоретического знания *о вещах*; а если о человеке – то в той мере, в какой его тоже можно представить и измерить, в прямом или переносном смысле, как вещь (сколь угодно сложную), как чистый «объект».

Из этого вовсе не следует, что все, не поддающееся такому познанию, объявляется несуществующим или малоценным, но гражданства в государстве «науки как таковой» оно не получает, поскольку несет печать так называемой *субъективности*, то есть чего-то иллюзорного, неточного, прихотливого, не обязательного для других, в общем – не совсем реального.

То есть «по умолчанию» принимается, что человеческая личность в своей единственности (а с ней и внутренний мир человека, вся сфера человеческих ценностей), *не обладает полноценным онтологическим статусом*, и, соответственно, ей не от-

крывается что-либо *действительно существующее в мире*, хотя и не представленное в форме объекта.

Тема полярности Личности и Вещи и различия методов их познания укоренена в науке по меньшей мере со времен В. Дильтея; она прослеживается в трудах великих мыслителей XX века: В. Штерна, М. Бубера, А. Ухтомского, о. Павла Флоренского, других русских философов Серебряного века, вплоть до наших современников Б. Раушенбаха, упомянутого А. Арсеньева, Т. Флоренской и др., но подробно говорить об этом здесь я не имею возможности.

Замечу только, что при узко научном, то есть *вещном* подходе к изучению человека все действительно значимое для этого самого человека остается за чертой «науки как таковой». Грустный и почти смешной пример. Мне много раз случалось задавать аудитории, чаще всего состоявшей из студентов-психологов, такой вопрос: «Если у вас возникнет потребность разобраться в важнейших вопросах жизни, смерти, бессмертия, любви, страдания, творчества, самого смысла вашей жизни, к каким источникам вы обратитесь?» Отвечали: к близким старшим людям, к большим писателям и к искусству в целом, к философии, к священнослужителям и текстам Священных писаний; некоторые готовы были, подобно древнему философу, «вопрошадь самих себя»... Никто ни разу не назвал имена и труды психологов. Думаю, такая ситуация не слишком перспективна для психологии, и нам следовало бы подумать о большей прозрачности границ наших представлений о «научности». Тем более, что путь к этому давно намечен нашими выдающимися соотечественниками.

С. Аверинцев и особенно развернуто – М. Бахтин ясно сказали об *инонаучности* (не «вне...», «анти...» или «не...», а именно инонаучности) гуманитарного знания, критерием которого является не точность, а *глубина проникновения* в предмет [1]. Позволю себе добавить: где господствует не *доказательство* (оно даже и невозможно на этой территории!), а убеждение.

Когда-то В. Дильтей говорил, что его «описательная психология» (ее позже назвали «понимающей») должна стать основой всех гуманитарных наук, как математика стала основой наук естественных [2]. И в самом деле, со временем появились понимающая социология (М. Вебер), понимающая психотерапия (Ф. Василюк). С. Аверинцев сказал, что его наука, филология, – это «служба понимания». Думаю, что правомерно говорить о понимающей диагностике, адекватной, к примеру, области творческой одаренности [3]. Так и принцип инонаучности, выдвинутый М. Бахтиным, должен распространиться на всякое гуманитарное знание, в том числе и на психологию – в той мере, в какой она осознает себя гуманитарной наукой. И здесь лежит ее приграничная, а, может быть, и общая территория с областью искусства, в соприкосновении с которым мы обретаем способность и, я сказал бы, внутреннее *право* на инонаучное отношение к явлениям жизни.

В искусстве, в самом произведении искусства в полной мере *реальны* и автор, *единственная человеческая личность*, и мир, *общий для всех*. Художник – неповторимая и неотделимая частица мира, и то, как он показывает мир, не «субъективная иллюзия», а особая грань нашего общего, «объективного» мира, которая родственна именно ему, открывается ему, а благодаря ему – и нам. И мы сами, в силу внутреннего единства человеческой природы, расширяем собственное «я», принимая точку

зрения другого человека – автора, приобщаясь к его ценностям. Мы как бы «открываем его в себе», а тем самым обогащаем новой гранью и доступную нам картину «объективного» мира, будь то образ другого человека, явления природы или исторического события.

Например, природа России «объективно» существовала для всех, но никто не видел ее такой, какой она открылась душе Левитана. А благодаря его творчеству и наши души обогатились этой «левитановской» гранью, и в реальной природе мы научились видеть то, что открыл и показал Левитан – показал не как свою мимолетную, «субъективную» (читай – случайную) оценку-переживание, а как одну из реалий мира, соприродного человеческой душе. По-моему, идеал гуманитарного познания и образования как раз и заключался бы в том, чтобы, познавая что бы то ни было в макрокосме мира, мы тем самым открывали бы нечто и в себе, в микрокосме своей души.

(Я понимаю, конечно, что многие живописцы и поэты, музыканты и режиссеры показывают именно свою пустую «субъективность», а не особую грань действительного мира, но обсуждение этого вопроса я хотел бы отложить до более подходящего случая. Скажу только, что для различения того и другого понадобится, опять-таки, «не точность знания, а глубина проникновения»).

Кем-то прекрасно сказано, что существуют два разных типа, или два пути познания мира: можно знать *о чем-то*, и можно знать *что-то*.

Знать *о чем-то* человек может очень много, иногда – неправдоподобно много! Такое знание требует способностей, времени и труда; оно может быть полезным, его сравнительно легко систематизировать, облечь в слова, популяризировать – представить в форме информации, удобной для усвоения другими людьми. Но, взятое само по себе, не будучи основано на знании *чего-то*, оно скользит по поверхности вещей, не проникая в их глубину. Зачастую, при внешней убедительности, оно бывает близко к тому, что А. Арсеньев называл «вербальным псевдопониманием».

Знать *что-то* – значит знать изнутри; для этого надо быть внутренне причастным предмету познания – другому человеку, явлению природы, событиям прошлого (тогда это прошлое переживается как твое, а не «их» прошлое!), ценностям того или иного мировоззрения и т.д. Такое знание включает принципиально невербализуемые моменты опыта, и его неизмеримо труднее передать тому, кто сам подобного опыта лишен. В связи с этим вспоминают иногда о различии таких понятий, как «обучение» и «посвящение».

Сделать обучение отчасти и посвящением помогло бы искусство: оно основано на глубинной причастности художника к предмету его творчества («Все во мне, и я во всем!...») – как сказал некогда Ф. Тютчев), действует силой многозначных, до конца не вербализуемых образов и учит нас чувствовать и понимать как родственность явлений жизни и мира в целом, так и их глубину, сложность и многогранность.

Таково и искусство слова, которое стоит как бы на грани вербализации и невербализуемости своих содержаний, как бы «выговаривает несказанное», и потому, мне кажется, может более других способствовать тому, чтобы ученик осознанно усвоил «инонаучный» подход к явлениям жизни.

Не берусь судить, насколько это достижимо во всем образовании, но, несомненно, достижимо и даже необходимо в гуманитарной его сфере; например – и, может быть, в первую очередь – в истории.

История как знание «о чем-то» – это либо перечень фактов, которые могут пригодиться разве что при худших вариантах тестирования, либо это «безлюдная» история, в которой действуют те или иные объективные причинно-следственные связи, а реальные люди – не творцы истории, а только агенты – исполнители безличных законов.

Изучающий такую историю изучает ее *не как свою*, не чувствует, что она проходит и через него, ничего не открывает в самом себе, не приобщается к многозначности событий, к ценностным основаниям деяний людей прошлого. И в себе не открывает пусть маленького, но тоже «творца истории», способного на свободный выбор и ответственного за его последствия.

Но даже в тех случаях, когда учебник или конкретный учитель преодолевают сухость отчужденно-информационного подхода, большой помощью могло бы стать привлечение литературно-художественных образов значимых событий, где с разных личностно-ценностных позиций многогранно раскрывается суть этих событий и внутренний мир их ответственных творцов и участников.

Тогда ребенок сможет примеривать «материал» истории к себе, сопоставлять различные оценки, и в итоге узнавать не *об истории*, а *историю*. Итоги такого познания труднее выложить в однозначной и непротиворечивой форме на экзамене, зато оно станет интеллектуальной и этической ценностью во всей дальнейшей жизни растущего человека.

Приведу пример литературной (поэтической) инструментовки истории на материале одного из тех событий прошлого, которые, по выражению философа Н. Лосского, почему-то не «отпадают в прошлое», как бы не застывают в своей завершенности, а потому не становятся удобным предметом объективного изучения. Которые словно вызывают к нашему участию и *понимающей* оценке.

Нередко они, оставаясь фактами истории, соприкасаются с областями мифологии и мистики; вокруг них клубятся не вполне поддающиеся проверке гипотезы и версии. И, конечно, они более других привлекают творцов искусства, даже если их объективное значение в пространстве мировой истории, казалось бы, не так уж и велико. Сейчас я имею в виду событие, разыгравшееся на Сенатской площади Санкт-Петербурга 14 декабря 1825 года.

В советское время существовала единственная трактовка этого события, не допускавшая существенных разночтений. Она и преподносилась школьникам: злой царь; благородные и вольнолюбивые декабристы; «страшно далеки они от народа, но дело их не пропало»... Вызубрить правильный ответ было легко.

Но те, кто заглядывал в серьезные труды о декабристах, в мемуарную и биографическую литературу, не могут не заметить, как это событие многогранно, сколько в нем иррационального, неясного, как бы случайного, не поддающегося односторонней оценке. Сколько расхождений замыслов и действительности, как противоречивы позиции и интересы участников. И, главное, кто они сами? Честолюбцы? Герои? Террористы? Романтические мечтатели? Мученики, «положившие душу за други своя»? Изменники и бунтовщики? Все это вместе?..

Надеюсь, читатель не ожидает найти здесь «правильный» ответ на эти вопросы. Тем более что одного такого ответа, скорее всего, и не существует.

Вопрос в другом: как помочь молодому человеку с сочувственным пониманием погрузиться душой и умом в противоречивую историческую реальность как в свое собственное прошлое, стать наследником истории, узнать «ее», а не только «о ней». Тут нашими союзниками и могут стать творцы искусства – люди, обладавшие, по выражению М.М. Пришвина, родственным вниманием ко всему, что становилось предметом их творчества.

Сопоставим три стихотворения на общую тему. Одно из них, принадлежащее А.С. Пушкину, пока еще, надеюсь, знакомо всем.

Послание в Сибирь

Во глубине сибирских руд
Храните гордое терпенье.
Не пропадет ваш скорбный труд
И дум высокое стремленье.

Несчастью верная сестра,
Надежда в мрачном подземелье
Разбудит бодрость и веселье,
Придет желанная пора:

Любовь и дружество до вас
Дойдут сквозь мрачные затворы,
Как в ваши каторжные норы
Доходит мой свободный глас.

Оковы тяжкие падут,
Темницы рухнут – и свобода
Вас примет радостно у входа,
И братья меч вам отдадут.

(1827)

Эти полетные строфы, полные бетховенской ободряющей энергии, надолго задали основную тональность нашего отношения к декабристам.

Понятно, что послание в Сибирь не могло содержать и намека не то что на осуждение, но и на обсуждение события, которое свергло декабристов в темницы. Но полезно иметь в виду, что отношение Пушкина («самого умного человека в России», по определению царя Николая Павловича) к декабрьскому восстанию было сложным; во всяком случае, оно усложнялось с годами.

Известно, что при встрече с царем в 1826 году – встрече, от которой зависела дальнейшая его судьба, – верный в дружбе поэт признался, что, оказавшись он в декабре в Петербурге, был бы на площади. Просто потому, что там были его друзья.

В последующие годы Пушкин то прямыми обращениями, то назидательными намеками пытался склонить царя к прощению бунтовщиков.

Перечитаем с этой точки зрения стихотворение «Пир Петра Первого», написанное в год десятилетия восстания и суда над декабристами:

...Он с подданным мирится;
Виноватому вину
Отпуская, веселится,
<...>
И прощенье торжествует,
Как победу над врагом.

Вспомним и строку из «Памятника»: «И милость к падшим призывал». Будем внимательны к слову! Падшие – это не павшие, не те, кто пострадал. Это те, кто совершил некое *зрехопадение* (помните, кого называют падшим ангелом?) и нуждается именно в милости, а не в беспристрастном суде.

А вот – написанное по следам восстания сочинение 23-летнего поэта-философа Ф.И. Тютчева, разительно отличающееся от пушкинского и тональностью, и конкретными оценками.

14-е декабря 1825 года

Вас развратило Самовластье,
И меч его вас поразил, –
И в неподкупном беспристрастье
Сей приговор Закон скрепил.
Народ, чуждаясь вероломства,
Поносит ваши имена –
И ваша память от потомства,
Как труп в земле, схоронена.

О жертвы мысли безрассудной,
Вы уповали, может быть,
Что станет вашей крови скудной,
Чтоб вечный полюс растопить!
Едва дымясь, она сверкнула
На вековой громаде льдов,
Зима железная дохнула –
И не осталось и следов.

(1826)

«Вероломство», «поношение», «как труп в земле» – это не скорбное и величественное «Во глубине сибирских руд...», даже не «мрачное подземелье», даже не «каторжные норы», куда все-таки проникает «свободный глас». Это полное, окончательное и заслуженное забвение. Только первая строка снимает с декабристов какую-то часть вины: не они одни виноваты.

Но как все меняется во второй строфе! Здесь они – *жертвы* замысла, по молодости лет не соотнесенного с действительностью, – *безрассудного*. Они *уповали*

(не «полагали», не «ожидали»), это слово придает возвышенность и одухотворенность их безрассудству (вспомним «дум высокое стремленье»). И о жертве говорится не в каком-то переносном, а в самом прямом, древнем, предельном смысле: в жертву они приносят себя, проливая кровь на глыбе льда, как на жертвенном камне.

Еще одно удивительное стихотворение принадлежит О.Э. Мандельштаму:

Декабрист

«Тому свидетельство языческий сенат, –
Сии дела не умирают!»
Он раскурил чубук и запахнул халат,
А рядом в шахматы играют.

Честолюбивый сон он променял на сруб
В глухом урочище Сибири,
И вычурный чубук у ядовитых губ,
Сказавших правду в скорбном мире.

Шумели в первый раз германские дубы,
Европа плакала в тенетах.
Квадриги черные вставали на дыбы
На триумфальных поворотах.

Бывало, голубой в стаканах пунш горит.
С широким шумом самовара
Подруга рейнская тихонько говорит,
Вольнолюбивая гитара.

Еще волнуются живые голоса
О сладкой вольности гражданства,
Но жертвы не хотят слепые небеса,
Вернее труд и постоянство.

Все перепуталось, и некому сказать,
Что, постепенно холодея,
Все перепуталось и сладко повторять:
Россия, Лета, Лорелея.

(1917)

В первых же словах – единственных, которые герой стихотворения произносит сам (далее о нем говорится в 3-м лице), – мы слышим отголосок XVIII столетия, некий державинский дух. В то же время это голос человека, христиански воспитанного: другой сказал бы «римский Сенат», а не «языческий». Сенат, этот институт древней демократии, не умер; значит, не умрет и гражданский подвиг Декабриста!

Не случайно, что само слово «сенат» звучит в первой строке: на площади Сената определилась когда-то судьба Декабриста.

Как же относится поэт к своему герою? С «родственным вниманием», но очень сложно. «Честолюбивый сон», «вычурный чубук у ядовитых губ», но – «сказавших правду в скорбном мире». Дальше – целый поток поистине исторических образов-воспоминаний. Героическая, триумфальная, полная немислимых поворотов судьбы юность русского офицера 1812 года. Наивные тайные встречи, споры о вольностях гражданства с пуншем и гитарой. И уже знакомое слово: «жертва». «Слепые небеса» своей непреодолимой бесчувственностью напоминают, как будто, тютчевскую «железную зиму». Но действительно ли для поэта они так уж слепы, если ценят «труд и постоянство»? (Некоторые декабристы в зрелые годы оценивали свой долгий, будничныи просветительский труд в Сибири выше юношеского «честолюбивого сна».)

И сладкая предсмертная путаница из того, что в прошлом питало его душу, – путаница, полная глубокого смысла. «Россия» – ей он посвятил «души прекрасные порывы». «Лета» – не только река забвения, которая уносит его и его дела (впрочем, «сии дела не умирают»!). «Лета», как и «сенат», еще и слово из мира классической древности, который формировал сознание юношей его поколения. И, наконец, «Лорелея», эта Сирена немецкого романтизма, которая сладким пением завлекала на скалы корабли, плывущие по Рейну. Не ею ли обернулась 14-го декабря вольнолюбивая «подруга рейнская»?¹

Не нужно только думать, что автор расчетливо «планирует» бесчисленные ассоциативные связи, из которых здесь упомянута лишь часть. Они рождаются по вдохновению в уме поэта, внутренне причастного к общечеловеческому прошлому, знающему «его», а не «о нем».

А в этом отношении немного было поэтов, равных Мандельштаму.

Я бы советовал прочитать и обсудить с учениками еще одно стихотворение, самое близкое нам по времени, удивительное и по живости исторического чувства, и по стилистической тонкости, и по объемности характеристик собеседников. Я имею в виду известное стихотворение Д.С. Самойлова «Пестель, Поэт и Анна» и созданный в нем образ «русского Брута», вносящий новые тона в коллективный поэтический портрет движения декабристов.

Эти четыре стихотворения создают многомерное «пространство», благоприятное для того, чтобы дети, да и мы с вами, совершенствовались и как читатели поэзии, и как наследники живого исторического прошлого, и как психологи, не столько в профессиональном, сколько в общечеловеческом смысле слова – как люди, способные понимать другого.

Невозможно, да и не нужно сопровождать весь курс истории подобным многоголосием произведений поэзии или других искусств. Но достаточно если не одного, то очень немногих примеров, чтобы в сознании ученика образовалась «закваска» инонаучного понимания многомерных явлений жизни и истории, желания и готовности узнавать не только «о чем-то», но и «что-то».

¹ Некоторые из этих соображений навеяны воспоминаниями о лекции А.Д. Синявского, прослушанной в начале 1960-х гг.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
2. Дильтей В. Описательная психология. – СПб.: Алетейя, 1996.
3. Мелик-Пашаев А.А. Диагностика намерений // Музыкальное искусство и образование. 2015. № 3. С.44–53.

Н.Л. Карпова, г. Москва

ПОРТРЕТ ЛИТЕРАТУРНЫЙ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ, ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ*

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 15-06-10626

Любое художественное произведение содержит портрет героя, – он может быть в разной степени психологичен, т.е. описывать не только внешность и поступки героя, но и черты его характера, личностные особенности, душевные переживания, мысли, чувства, отношение к другим действующим лицам и окружающей природе... Но попробуем уточнить, что мы понимаем под словосочетанием «психологический портрет» в литературе и психологической практике.

ПОРТРЕТ ЛИТЕРАТУРНЫЙ

В Словаре русского языка С.И. Ожегова читаем: «*Портрет*: 1. Изображение человека на картине, фотографии, в скульптуре...», и в качестве уточняющего примера приводится: «*Словесный портрет* (в криминалистике: описание наружности человека по определенному методу)...» 2. В переносном значении: «Художественное изображение, образ литературного героя. *Литературные портреты* [9, с. 564]». Но самого определения «психологический портрет», как и «литературный портрет», Словарь не дает, хотя есть трактовки слов: «*Литература* – 1. Произведения письменности, имеющие общественное, познавательное значение... 2. Письменная форма искусства, совокупность художественных произведений (поэзия, проза, драма)... 3. Совокупность произведений какой-нибудь отрасли знаний...» Соответственно даны и производные: «*Литературный, -ая, -ое...* – 1. см. Литература. 2. Соответствующий нормам литературного языка» [9, с. 328]. «*Психология* 1. Наука, изучающая процессы и закономерности психической деятельности. 2. Совокупность психических процессов, обуславливающих какой-нибудь род деятельности. *Психология творчества*. 3. Душевный склад, психика» [9, с. 629].

В современной версии «Энциклопедического словаря Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона» читаем: «*Портрет* – изображение человека в живописи или скульптуре (а также фотографический снимок), воспроизводящее оригинал в точности, со всеми чертами внешности и индивидуальности характера» [3, с. 458]. *Литература* в данном словаре определяется «в общем смысле то же, что письменность, то есть совокупность письменных... произведений человеческого творчества, в которых отразились быт,

идеи, чувства, стремления и борьба людей, вообще вся историческая жизнь человечества... В более тесном смысле под литературой разумеются лишь произведения изящной словесности (народная лирика и эпос, лирика, поэма, драма, роман, повесть и др. отдельных авторов...)» [3, с. 339]. *Психология* представлена как «наука о душевных явлениях» [3, с. 472], а определение души – «у человека – начало, обуславливающее жизнь организма и способности ощущения, мышления, сознания, чувства и воли...» [3, с. 212].

«Википедия» дает такие определения: *«Портрет в литературе* – одно из средств художественной характеристики, состоящее в том, что писатель раскрывает типический характер своих героев и выражает свое идейное отношение к ним через изображение внешности героев: их фигуры, лица, одежды, движений, жестов и манер». То есть название «портрет» перешло в теорию литературы из изобразительного искусства. Это подтверждается и тем, что на запрос о *психологическом портрете* прежде всего указывается, что это – «направление в фотоискусстве, разновидность портретного жанра в фотографии. Подобный портрет призван показать глубину внутреннего мира и переживаний человека, отразить полноту его личности, запечатлить в мгновении бесконечное движение человеческих чувств и действий... Образцом для фотографов служат живописные портреты таких известных художников, как Ренуар, Рембрандт и др.». И только уточнение, что требуется определение *«психологического портрета личности»*, позволяет прочитать: «это комплексная психологическая характеристика человека, содержащая описание его внутреннего склада и возможных поступков в определенных значимых обстоятельствах. В отличие от психологического профиля личности, портрет – это в большей степени качественное, а не количественное описание тестовых данных, портрет – это не график, описывающий соотношение баллов по разным факторам, а текстовая интерпретация этого соотношения баллов».

Мы знаем и особый *жанр «литературный портрет»*, когда все произведение писателя посвящено характеристике отдельной личности или целого ряда личностей: это книги М. Горького «Портреты современников», Андрэ Моруа «Литературные портреты», Б. Полевого «Силуэты». О многих своих современниках ярко написал У. Черчилль, обладавший литературным даром и получивший за свое творчество Нобелевскую премию.

В нашей стране известна *серия «ЖЗЛ»* («Жизнь замечательных людей»), основанная М. Горьким в 1933 году, где на основе биографических документов даны яркие описания жизни и деятельности многих выдающихся личностей. На страницах этих книг, безусловно, представлены высокохудожественные литературные и психологические портреты видных отечественных и зарубежных деятелей. Есть в литературе и *жанр «воспоминания», «мемуары»* (этот жанр использовали не только литераторы и работники искусства, но и ученые, военачальники, государственные деятели), – во многих книгах здесь содержатся яркие портреты современников авторов, а также автопортреты, например: Б. Лившиц. «Полутораглазый стрелец», В. Катаев. «Алмазный мой венец», Р. Гамзатов. «Мой Дагестан», Л. Леонов. «Пирамида», Д. Гранин. «Причуды моей памяти» и др.

Таким образом, жанр «литературный портрет» представлен очень широко и разнопланово.

ПОРТРЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ

Мы нередко слышим и употребляем словосочетание «портрет психологический», но ни и в одном из психологических словарей определения этого понятия мы не нашли, лишь в Энциклопедическом словаре «Психология общения» под ред. А.А. Бодалева в разделе «Профессиональное общение» есть статья А.Н. Сухова «Психологический портрет в правоохранении». Отмечая, что понятие «портрет» широко используется в юридической теории и практике правоохранительной деятельности для обозначения некоторой совокупности информации о том или ином лице, автор определяет *психологический портрет* как «целостный, систематизированный, избирательный, но достаточно объективный комплекс сведений о психологии лиц (групп)» и уточняет, что по содержанию отраженных в портрете сведений о личности выделяют: социально-демографический портрет; внешний портрет; внутренний, или психологический, портрет. При этом подчеркивается, что «составить психологический портрет – значит, исходя из стоящей задачи, определить психологическое своеобразие конкретного лица, обратив особое внимание на те психологические характеристики, которые могут непосредственно использоваться для ее решения...», и для правоохранительной деятельности психологический портрет имеет особое значение, – «он существенно обогащает знания о лицах и группах, представляющих оперативно-служебный интерес за счет раскрытия их внутренней природы» [10, с. 306].

В «Психологическом лексиконе» под общей редакцией А.В. Петровского в томе «Общая психология» дано понятие «*психобиография*» – это «метод психологического анализа биографий и личностей конкретных исторических лиц и соответствующий ему жанр жизнеописаний, уделяющий особое внимание психическим факторам жизни и творчества людей». Отмечается, что данный метод сложился в конце XIX – начале XX века под влиянием патографических исследований П. Мебиуса (опубликовавшего работы о жизнедеятельности И. Гёте, Ж.-Ж. Руссо, А. Шопенгауэра и др.) и З. Фрейда (изучал жизнь и деятельность Леонардо да Винчи, В. Вильсона, Ф. Достоевского и др.). В XX веке метод психобиографии развивается под влиянием изысканий Э. Эриксона, исследовавшего жизнь и личности Франциска Ассизского, М. Ганди, М. Горького М. Лютера и др. [8, с. 238–239].

В последние десятилетия опубликованы коллективные монографии и воспоминания многих отечественных психологов об их учителях и соратниках, например: «Выдающиеся психологи Москвы» (1997 г. – 1-е издание, 2007 г. – 2-е издание, переработанное и дополненное) – книга «посвящена историко-культурному осмыслению жизни и деятельности тех московских психологов, кто создавал, а во многом и определял нравственный и культурный облик нашей столицы, возвращивал бесценные плоды отечественной науки и просвещения». Или книга А.В. Петровского «Откровенно говоря» (1997), где представлены «рассказы психолога о людях, событиях и, что называется, “общественных явлениях”». А главное – о Времени, которое проступает в судьбах людей и становится подоплекой этих событий и явлений». В этой книге, адресованной широкому кругу читателей, есть глава «О коллегах с улыбкой и грустью», где автор тепло рассказывает о Б.В. Зейгарник, М.Г. Ярошевском, В.А. Кан-Калике и других современниках.

Но когда психологи пишут о психологах – это не обязательно психологический портрет, поскольку могут решаться другие задачи: например, в уже названном выше «Психологическом лексиконе» (М., 2005) том «История психологии в лицах. Персоналии» (под ред. Л.А. Карпенко) представляет собой справочное издание, кратко и достаточно формализованно (как того требует жанр «персоналии») раскрывающее в биографических очерках видных отечественных и зарубежных ученых историю развития психологической мысли, а также вклад этих ученых в становление психологии. А в то же время книги С.С. Степанова «Психология в лицах» (М., 2001) и В.И. Артамонова «Психология от первого лица. 14 бесед с российскими учеными» (М., 2003) – это, безусловно, глубокие психологические портреты, поскольку содержат развернутые творческие биографии замечательных ученых и представляют их лично.

ПОРТРЕТ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ

Подходя к понятию «портрет психотерапевтический», обратимся к достаточно новому направлению практической психологии – *библиотерапии*: это лечение направленным чтением [1; 2].

Книги, безусловно, влияют на читателя (конечно, в разной мере и по-разному, но влияют), и яркая художественная книга, произведя большое впечатление на молодой ум, может стать событием в жизни человека, изменить его судьбу. В одной из песен В. Высоцкого есть такие слова:

Если в жарком бою испытал, что почем, –
Значит, нужные книги ты в детстве читал.

А герой фильма Сергея Герасимова «У озера» – директор строящегося целлюлозно-бумажного комбината на берегу заповедного озера Байкал, – придя в библиотеку, где работает молодая героиня, просит дать ему для чтения ее любимые книги: «Так я что-нибудь узнаю и о вас», – говорит он. И это справедливо: мы выбираем книги, как и друзей, соотносясь со своими склонностями и интересами. Некоторые художественные произведения сопутствуют нам долгие годы, а иногда и всю жизнь.

Метод библиотерапии впервые целенаправленно для лечения заикания у подростков и взрослых начал использоваться в 1980-е годы Ю.Б. Некрасовой в ее авторской методике групповой логопсихотерапии, которую она разрабатывала с начала 1960-х годов. Поскольку заикание – это достаточно распространенное заболевание, глубоко затрагивающее личностную сферу человека и вызывающее целый ряд личностных расстройств (об этом писали многие авторы: Н.М. Асатиани, Ж.М. Глозман, Б.Д. Карвасарский, В.Н. Мясищев и др.), необходимо решать проблему не только восстановления нормальной речи, но и, говоря словами В.Н. Мясищева, «лечебно-перевоспитания» невротической личности – ее творческой адаптации и перспективного развития с новой речью. Этому во многом способствует творческий метод библиотерапии [6; 7].

С конца 1980-х годов мы развиваем систему групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой в направлении семейной групповой логопсихотерапии для

заикающихся с 7 до 45 лет, где в процессе социореабилитации вместе с пациентами активно участвуют их родители и родственники [4; 11]. Метод библиотерапии используется на всех основных этапах, выполняя различные функции: **I этап – пропедевтический** (лечебно-подготовительный) длится не менее полугода, строится на разработанной Ю.Б. Некрасовой *динамической психотерапевтической диагностике* (библиотерапевтические произведения «в связке» со специально подобранными психологическими тестами и опросниками). Данная диагностика позволяет, «с одной стороны, получить от пациента результаты сознательного самоанализа и собственно проективную продукцию, с другой – вызвать терапевтические изменения» [7, с. 8]. На I этапе преобладает диагностическая функция библиотерапии, хотя задействованы и коммуникативная, терапевтическая функции, проявляются проективная и моделирующая; **II этап** – сеанс эмоционально-стрессовой психотерапии по К.М. Дубровскому, где за 1,5 часа происходит «снятие» симптомокомплекса заикания во фрустрирующей ситуации – перед зрительным залом. Сценарий сеанса во многом выстраивается логопсихотерапевтом на материале динамической психотерапевтической диагностики, и прежде всего – на библиотерапии, в ее диагностическом, проективном и моделирующем аспектах; **III этап** – активная семейная групповая логопсихотерапия: в течение 1–1,5 месяцев проводятся ежедневные 8–9-часовые занятия; **IV этап** – контрольно-поддерживающий: две недели активных групповых занятий, на новом уровне повторяющих и развивающих логопсихотерапевтические навыки. На обоих этапах активной работы библиотерапия используется в групповой форме: особо используется ее психотерапевтический, развивающий и общекультурный потенциал.

А теперь остановимся на вопросе о том, что все полученные на подготовительно-диагностическом этапе материалы от самого пациента и его родителей и близких служат руководителю логопсихотерапевтической группы для выстраивания особого психологического «портрета неповторимости» пациента и его семьи. Данный «портрет» становится ориентиром в проведении коррекционной работы по восстановлению нарушенного речевого общения у заикающегося и поэтому может быть назван *портретом психотерапевтическим*.

Как подчеркивает Ю.Б. Некрасова, «в основе методики лежит опора на положительное начало в человеке, выявление, помимо известного “портрета болезни” (“внутренняя картина болезни” по Р.А. Лурия), неповторимых личностных черт и особенностей каждого пациента – “портрета неповторимости”. Такие особенности формируются у заикающегося независимо от дефекта, вопреки ему и представляют собой общечеловеческую ценность» [7, с. 14]. Выстраиваемый «портрет неповторимости» пациента выполняет различные функции и в соответствии с задачами и контекстом каждого этапа представляет собой динамичную развивающуюся основу преобразования заикающейся личности в здоровую. Так на I этапе «портрет неповторимости» пациента постепенно выявляется, особо ярко, через письменные отзывы на предлагаемые художественные произведения: сказки Х.-К. Андерсена, рассказы А.П. Чехова, И.С. Тургенева, Р. Брэдбери, пьесу Б. Шоу «Пигмалион», романы А. Маршалла и Э. Портер и др. На II –

сеансе эмоционально-стрессовой психотерапии – впервые осуществляется «прилюдное» предъявление пациенту его «портрета неповторимости», что зачастую вызывает сильный эмоциональный отклик и способствует «снятию» заикания. III и IV этапы лечения строятся на развитии личностной неповторимости каждого члена группы. Это процесс длительный и сложный, поскольку в результате многолетнего страдания и привычки скрывать свой дефект и для заикающегося, и для логопсихотерапевта сложилась устоявшаяся «внутренняя картина болезни». Но коллективное, творчески организованное обсуждение библиотерапевтических отзывов пациентов и их родителей позволяет выявить и закрепить лучшие черты «портрета неповторимости» каждого участника [5].

Таким образом, в результате диалогического взаимодействия логопсихотерапевта с пациентами и их родителями, при соблюдении принципа сотворчества в организации лечебно-педагогического процесса происходит выстраивание и развитие *портрета психотерапевтического*, который является эффективным инструментом в творческом процессе коррекции речи и социальной реабилитации личности.

Все три вида рассмотренного нами словесного портрета – литературного, психологического и психотерапевтического – показывают большие возможности представления сложнейшего феномена «человек и его жизнь» в различных аспектах, ракурсах и целевых назначениях.

Литература

1. Библиопсихология и библиотерапия / ред. Н.С. Лейтес, Н.Л. Карпова, О.Л. Кабачек. – М.: Школьная библиотека, 2005.
2. Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / отв. ред. Н.Л. Карпова, редкол.: Н.С. Лейтес, О.Л. Кабачек, И.И.Тихомирова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2015.
3. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия. – М.: Эксмо, 2006.
4. Карпова Н.Л. Основы личностно направленной логопсихотерапии: Учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта, 2003.
5. Карпова Н.Л., Лейтес Н.С., Голзицкая А.А., Ситникова Н.А. О некоторой типологии участников логопсихотерапии // Теоретическая и экспериментальная психология, 2009. Т. 2. № 3. С.15–25.
6. Некрасова Ю.Б. Лечение творчеством / под ред. Н.Л. Карповой. – М.: Смысл, 2006. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикания: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук в форме научного доклада. – М.: ПИ РАО, 1992.
7. Общая психология. Словарь / под ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ. 2005.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990.
9. Психология общения. Энциклопедический словарь / под. общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2015.
10. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. – СПб.: Нестор-История, 2011.

С.А. Голубков, г. Самара

ВРЕМЯ ПРОФЕССОРА И.М. МАШБИЦ-ВЕРОВА¹

20 декабря 1989 года студенты и преподаватели филологического факультета Куйбышевского пединститута, сотрудники других факультетов и вузов, журналисты и писатели провожали в последний путь члена Союза писателей СССР, доктора филологических наук, профессора кафедры советской литературы Иосифа Марковича Машбиц-Верова.

Отгорела, отпылала, отшумела большая беспокойная жизнь, близкая по трагическому накалу страстей тому веку, ровесником которого был Иосиф Маркович. Екатеринославское детство, коммерческое училище, Художественный институт литературы и искусства им. В.Я. Брюсова, Институт красной профессуры, участие в литературной жизни Москвы 1920-х годов, общение с А.В. Луначарским, Н.К. Крупской, Ю.К. Олешей, М.А. Светловым... Десятки литературно-критических статей, рецензий... Первые книги... Преподавательская деятельность в Саратовском университете. Участие в Первом съезде советских писателей. Организация Съезда писателей Средней Волги. Переезд в Куйбышев, работа в качестве заведующего кафедрой литературы Куйбышевского педагогического института, активная деятельность в местной писательской организации. И вдруг... Трагедийный излом судьбы – арест в 1938 году, ожидание казни в камере смертников, затем каторга, ссылка, принудительное путешествие по страшным пространствам архипелага ГУЛАГ, полное знакомство с подлостью людской, коварством, звериной жестокостью, проблесками человеческого среди серых каменных мешков... Долгие семнадцать лет неодухотворенного рабского труда!.. Семнадцать лет!.. Страшно вдуматься в эту цифру! А ведь эти семнадцать лет состояли из месяцев, недель, дней, часов, минут, секунд, и каждая эта крупинка времени наполнена и вероятностью смерти, и робкой надеждой на выживание! И каждый такой крохотный отрезочек крестной муки надо избыть, пережить, преодолеть!

И вот – возвращение... Каким разным оно было! Сколько людей так и не вернулись к своей первоначальной деятельности, колымский холод осыпал им мозг, разрушил их интеллектуальные способности. Какова же была жадность до жизни, подлинной, духовной, наполненной высокими озарениями умственного труда, у 56-летнего И.М. Машбиц-Верова, если он, буквально набросившись на книги, сумел написать и защитить и кандидатскую, и докторскую диссертации, подготовить ряд капитальных монографий! Сколько в этом неистовстве научного подвижничества было от досадного осознания пропущенных долгих лет! Сколько потенциально возможных, но не подготовленных книг толпилось перед взором Иосифа Марковича! Воистину, говоря словами Андрея Вознесенского, он мог написать свой «плач по двум нерожденным поэмам»!

А ведь помимо вечерних бдений за письменным столом были лекции и семинары в институте, различные собрания, заседания кафедры. Шла своим чередом жизнь.

¹ Опубликовано в кн.: Голубков С.А. Страницы самарского текста: мемуарные очерки и эссе. – Самара: Изд-во «Научно-технический центр», 2014. С. 208–220 (печатается в сокращении).

Только фантастическая работоспособность, да, пожалуй, и чувство юмора спасали Иосифа Марковича от неизбежного переутомления, от стресса. После стресса ГУЛАГа другие стрессы, наверное, казались ему булавочными уколами... Да еще рядом была верная Ольга Михайловна, «мой начальник штаба», как в шутку говаривал профессор.

Конечно, главным в многогранной работе профессора были созданные им книги. Собранные вместе, они составляют небольшую библиотеку. На рубеже 20–30-х годов вышли сборники его критических статей «Современная русская литература» (М., 1929), «Писатели и современность» (М., 1931), «Русская литература эпохи пролетарской революции» (Вып. 1 и 2. М., 1934). В 1933 году в Государственном издательстве художественной литературы была выпущена книга, посвященная одному писателю, «А.С. Серафимович». Но, конечно, главное место в научном творчестве И.М. Машбиц-Верова занимают работы о В. Маяковском. Тут и небольшая брошюра «Мастерство поэта», представляющая собой образец научного анализа отдельного художественного произведения, тут и специально ориентированная на школьного учителя книга «Поэма В.В. Маяковского “Владимир Ильич Ленин”. Комментарий», выпущенная центральным издательством «Просвещение». Тут и получившая большую известность монография «Поэмы Маяковского». Об успехе этих работ свидетельствуют и переводы их за рубежом, об этом говорит и тот факт, что книга «Поэмы Маяковского» выдержала три издания (в последнем издании называлась «Во весь голос»). Причем, готовя книгу к переизданию, автор оставался верен себе: снова доработки; новые главы, выверка фактов, шлифовка стиля.

Большой популярностью у читателей пользовалось и такое серьезное исследование, как «Русский символизм и путь Александра Блока» (Куйбышев, 1969). К этой сложной теме Машбиц-Веров подошел не случайно. Еще в 1927 году Ленинградское отделение Госиздата выпустило сборник избранных стихотворений Блока со вступительной статьей Иосифа Марковича – «Блок и современность». Так начал формироваться устойчивый научный интерес к творчеству автора «Двенадцати» и «Скифов». Немало способствовали этому и те обстоятельства, что Машбиц-Веров на протяжении многих лет читал лекционный курс «Русская литература начала XX века», а кроме того, всю жизнь занимался изучением отечественной поэзии (достаточно вспомнить опубликованную в «Сибирских огнях» его небольшую, но тонкую и глубокую статью о поэзии М. Светлова). Работа над книгой «Русский символизм и путь Александра Блока» потребовала от ученого серьезного осмысления философских, эстетических, политических явлений начала XX века, вдумчивого изучения творческого наследия многих поэтов-символистов. Читая книгу, обнаруживаешь научную основательность труда, эрудицию автора, хорошо знающего многие тонкости и нюансы литературного процесса тех лет.

У И.М. Машбиц-Верова был свой сложный и драматичный Роман со временем. Я вкладываю в слово «время» несколько дополняющих друг друга значений, и они все имели к профессору самое прямое отношение. Это и большое историческое Время, противоречивая Эпоха, чье жаркое и опасное дыхание критик и литературовед ощутил на себе, когда в конце 1930-х годов оказался обитателем разраставшегося архипелага ГУЛАГ. Это и физически осязаемое время, состоящее из мгнове-

ний риска, томительных и страшных минут и часов ожидания неминуемой казни, время как текучая субстанция, время, которое потом, в чудесно отпущенные десятилетия свободной жизни, пришлось лихорадочно наверстывать, битком набивать планами и неосуществленными в более ранние годы заветными замыслами. Это и время, к которому возвращалась память, время, прожитое в литературных бореньях и межжурнальных схватках, время двадцатых – начала тридцатых, которое нужно было впоследствии заново осмыслить, теперь уже ретроспективно подвергнуть более взвешенным оценкам.

Время для него было главной ценностью, главным жизненным ресурсом, к которому нельзя относиться с непростительной расточительностью. Тратить время впустую – это злодеяние, это порок, который Машбиц-Веров страстно ненавидел. Он справедливо считал, что если постоянно убивать время, то в конце концов время, в свою очередь, безжалостно убьет тебя. Если бы вы спросили Иосифа Марковича, из чего складывается его обычный рабочий день, то профессор обязательно достал бы специальную папку, охотно вынул бы из нее большие листы бумаги, разграфленные на клетки по числу дней месяца, в которые с превеликой бухгалтерской точностью вписаны все его каждодневные траты времени. Время, отводимое на чтение художественной и научной литературы, на чтение диссертаций и составление отзыва официального оппонента, на писание той или иной главы очередной книги, на рецензирование курсовых работ и спецсеминарских докладов, на переписку с учеными Москвы, Ленинграда – все это тщательно регистрируется на разлинованных листах. В конце месяца профессор подводил итоги своей работы. Он с абсолютной точностью мог сказать, в каком из месяцев в году он работал с большей продуктивностью, и почему. Он знал среднюю скорость своего чтения, мог рассчитать, сколько часов и дней у него реально займет работа над главой монографии, над научной статьей. Иосиф Маркович имел настоящий талант физически ощущать удельный вес пролетающей минуты, плотность рабочего дня.

Время от времени на страницах журналов и газет появляются статьи о скорочтении, или так называемом «каккордном» чтении. Возможно, для специалиста в области экономики, техники, естественных наук такое чтение и может быть наиболее эффективным. Но, вероятно, все-таки не для филолога. Историк Н. Эйдельман в статье «Учитесь читать» справедливо писал: «Курсы быстрого чтения, как известно, распространяются: прекрасно, прогрессивно, не смеем спорить... При одном условии. Если также будут признаны курсы медленного чтения! Медленное чтение – это старинный термин: это такая ситуация, когда читатель не только скользит по поверхности стиха, повести, романа (впрочем, по поверхности прекрасной!), но и погружается в изумительные глубины».

Иосиф Маркович относился к убежденным сторонникам такого медленного, вдумчивого чтения. Он должен был тщательно взвесить каждое слово, увидеть всю систему его связей с другими словами, выявить, обнаружить подтекст, заключенный в той или иной фразе художественного произведения. Если же на столе профессора находился научный труд, то Иосиф Маркович, следуя имеющимся там сноскам, а также руководствуясь собственными ассоциациями, и в этом случае погружался в море научной, художественной, справочной литературы. Одна прочитанная страница

лежащей на столе монографии или диссертации непременно «обрастала» десятками прочитанных страниц из других книг. Аспирантам с таким руководителем было нелегко. До сих пор ловишь себя на ощущении, что он заглядывает через плечо в твои записи и «придирается» к каждому слову.

В работах Машбица-литературоведа, будь то его книги или лекции, неизбежно находил закрепление двойной взгляд исследователя и человека. Исследователю необходима некоторая дистанцированность от изучаемого объекта. А для живого человека, чью душу переполняют эмоции, импульсы симпатий и антипатий, важна непосредственная включенность в ту эпоху, о которой идет речь в монографии. Автор действительно знал этих людей, с кем-то из них у него выстраивались порой долговременные отношения. Это была не история литературы как система фактов и закономерностей, а история «живая», в лицах, в голосах, жестах, интонациях. Историческое, документально подтвержденное знание о времени корректировалось знанием приватно-житейским. Это придавало оценкам исследователя статус внушавшего доверие достоверного свидетельства.

Во время моих визитов к профессору, жившему с женой по такому знакомому адресу: Волжский проспект, 43, квартира 8, меня всегда охватывало чувство какой-то неясной вины. Думалось: «Вот Иосиф Маркович так бережно расходует каждую минуту своей жизни, так много и напряженно ежедневно работает, а ты подчас бездумно растрачиваешь впустую целые часы и дни!». Он всегда что-то планировал, жил новыми замыслами, говорил об очередной книге, например о той, в которой попытается «распаковать» и тщательно прокомментировать, объяснить сложную метафорику поэзии Бориса Пастернака. Но однажды (было это года за два-три до его смерти) он вдруг горько признался: «Мне, Сережа, ничего не хочется делать! Ничего!»

Я ушел от него буквально оглушенным, настолько необычны были его слова и интонация, с которой они были произнесены, – какая-то грустная, робкая и безнадежная. И весь он был в тот вечер так не похож на себя привычного – задиристого полемиста, оптимиста, неустанного труженика. Передо мной был старый, в чем-то не очень уверенный, беспомощный человек с полувыцветшими глазами – когда-то темно-карими, а теперь приобретшими голубую старческую каемочку у края радужной оболочки. Видимо, этим глазам приоткрылись какие-то неотвратимые и печальные бездны грядущего небытия. Да, на листах, лежавших на столе перед Иосифом Марковичем, был все такой же его знакомый, уверенный почерк с вертикальной ориентацией букв и с сильным нажимом на бумагу. Но передо мной был совсем другой человек, что-то враз осознавший и с разбегу остановившийся в своем движении.

После кончины Иосифа Марковича нас еще долго сопровождали и сопровождают воспоминания о нем, живут его произнесенные на лекциях фразы, его шутки. И, конечно, книги. Помню, как я обрадовался, когда увидел в витрине «книжарницы» в болгарском Сливене книгу Машбица «Поэмы Маяковского». Обрадовался знакомой книге, как близкому человеку, как теплому напоминанию о ее авторе.

В 1997 году в Самаре вышла книга «Самарские филологи: Иосиф Маркович Машбиц-Веров». Эта книга положила начало книжной серии «Самарские филологи», в которой выходили мемориальные сборники, посвященные наиболее ярким представителям самарской филологической школы. Книга об Иосифе

Марковиче Машбиц-Верове, научным редактором которой мне посчастливилось быть, включала материалы к научной биографии ученого (автобиографию, воспоминания, интервью), публикации и републикации его исследовательских работ, полный перечень научных трудов профессора, опись его архива, перечень книг с автографами из личной библиотеки. А в начале июня 2005 года в стенах Самарского педагогического университета и литературного музея проводилась конференция «Движение художественных форм и художественного сознания XX–XXI веков» (в рамках проекта «Самарская филологическая школа»), на которой в русле общего разговора о вкладе в отечественную науку известных самарских литературоведов и методистов шла речь и о судьбе и научном наследии Иосифа Марковича Машбиц-Верова.

Жизнь профессора И.М. Машбиц-Верова – хорошее зеркало, в котором своими отдельными гранями отразилась Россия XX века с ее парадоксами, историческими взлетами и падениями, человеческими радостями и неизбывными скорбями. «У вас есть вторая жизнь?» – не уставал повторять Иосиф Маркович, досадуя на то, как люди бездумно растрачивают время на разные несущественные мелочи. Да, время не займешь, второй жизни в запасе не бывает. Но у профессора И.М. Машбиц-Верова она есть, эта вторая жизнь. Есть достойное посмертное бытие. Иосиф Маркович живет в благодарной памяти всех тех, кто его знал, слушал и любил.

Литература

1. Машбиц-Веров И.М. Послушайте! – М.: Просвещение, 1971.
2. Машбиц-Веров И.М. Русский символизм и путь Александра Блока. – М.: Просвещение, 1969.
3. Машбиц-Веров И.М. – жизнь и творчество / ред. О.М. Буранок, С.А. Голубков, Н.Л. Карпова. – Самара: изд-во КГПИ, 1995.

О.А. Лебедкова, г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ЛЮДЕЙ

Творчески одаренные люди нередко выделяются на общем фоне определенными отклонениями от так называемой «нормы». Бывает, что у таких людей появляются проблемы при выстраивании отношений с близкими родственниками и социальным окружением. Иногда они даже находятся в состоянии социальной изоляции и отвержения со стороны окружающих. Реальный уровень способностей одаренных людей не понимается окружающими, которые рассматривают образ жизни, нормальный для одаренных, как аномальную неприспособленность к жизни в обществе. Причинами такого рода явлений, несомненно, служат вполне конкретные, поддающиеся наблюдению и исследованию особенности психологического склада творчески одаренной

личности. Выявление данных особенностей может оказаться полезным при помощи в социальной адаптации и возможном консультировании и терапии представителей этой группы людей. В экспериментальной части нашей работы мы определили личностные черты (особенности) творчески одаренных людей в сфере литературного творчества, *на примере студентов и выпускников Литературного института им. А.М. Горького.*

Вопрос о присутствии у человека творческого начала и потребности в самореализации являлся и является актуальным с древних времен и до нашего времени. Творчество является атрибутом человеческой деятельности, ее необходимым, существенным, неотъемлемым свойством. Оно предопределило возникновение человека и человеческого общества, лежит в основе дальнейшего прогресса материального и духовного производства. Творчество является высшей формой активности и самостоятельной деятельности человека и общества. К сожалению, внимание исследователей практически не привлекала проблема взаимосвязи творчества и психического состояния творца. Знаниями об особенностях творческой личности психологи обязаны не столько своим усилиям, сколько работе литературоведов, историков науки и культуры, искусствоведов, которые так или иначе касались проблемы творческой личности.

Под личностью мы будем понимать индивида как субъекта социальных отношений и активной деятельности, наделенного свойствами, качествами, способностями, позволяющими реализовать себя.

Социальное «измерение» личности обуславливается влиянием культуры и структуры общностей, в которых человек был воспитан и в которых он участвует. Важнейшими социогенными слагаемыми личности являются социальные роли, выполняемые ею в различных общностях (семье, школе, группе ровесников), а также субъективное «Я», то есть созданное под влиянием воздействия других представление о собственной особе и отраженное «Я», то есть комплекс представлений о себе, созданных из представлений других людей о нас самих.

Любой человек как субъект деятельности, который познает и изменяет мир, не является ни бесстрастным созерцателем того, что происходит вокруг него, ни таким же бесстрастным автоматом, производящим те или иные действия. Действуя, он не только производит те или иные изменения в природе, в предметном мире, но и воздействует на других людей, и сам испытывает воздействия, идущие от них и от своих собственных действий и поступков, изменяющих его взаимоотношения с окружающими. Он переживает то, что с ним происходит и им совершается, он относится определённым образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет сферу чувств, или эмоций.

Необычайно богата и насыщена эмоциями жизнь у всех талантливых людей, чья одарённость заключается в способности к вербализации образов или в способности выражать их изменяя объективную действительность, то есть у писателей, поэтов, художников и др. Их отличает возможность передать другим людям своё эмоциональное состояние, дать другим почувствовать то, что они чувствовали, увидеть то, что они видели.

Большинство авторов убеждены в том, что главным признаком творческой личности является наличие мотивации и личностной увлеченности. К этому часто приплюсовывают такие особенности, как независимость и убежденность. Независимость, ориентация на личностные ценности, а не на внешние оценки, пожалуй, может считаться главным личностным качеством творческого человека.

И хотя многие как отечественные, так и зарубежные, психологи, утверждают, что творческие люди характеризуются эмоциональной и социальной зрелостью, высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом и т.п., большинство экспериментальных результатов противоречат этому.

Согласно приведенным выше объяснениям творческого процесса, творчески одаренные люди должны быть склонны к психофизиологическому истощению в ходе творческой активности, так как творческая мотивация работает по механизму положительной обратной связи, а рациональный контроль эмоционального состояния при творческом процессе ослаблен. Следовательно, единственный ограничитель творчества – истощение психофизиологических ресурсов (ресурсов бессознательного), что неизбежно приводит к крайним эмоциональным состояниям.

Аналогичные выводы о высокой тревожности и плохой адаптированности творческих людей к социальной среде приводятся в ряде исследований. Ф. Баррон утверждает, что, для того чтобы быть творческим, надо быть немного невротиком; следовательно, эмоциональные нарушения, искажающие «нормальное» видение мира, создают предпосылки для нового подхода к действительности.

Для проверки предположения о том, что творчески одаренным людям присуще специфическое отношение к окружающему миру, индивидуализм и нестандартная самооценка, нами были использованы следующие **методики**:

– «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л.Н. Собчик для исследования уровня выраженности качеств, присущих личности. Данная методика представляет собой инструмент исследования индивидуально-типологических свойств. Надежность методики подтверждена статистической обработкой данных, полученных на основании проведенных исследований в рамках изучения личностных особенностей психики здоровых людей разного пола, возраста и разной профессиональной направленности (свыше 1000 наблюдений). Достоверные связи показателей ИТО ($r = +0,73$) подтверждены данными корреляционного анализа с данными объективного наблюдения и результатами психодиагностического исследования тестами СМЛ, МЦВ (цветовой тест), МПВ (Сонди) и ДМО (Лири). Наиболее сильные связи обнаружены по факторам интроверсии, экстраверсии, тревожности, агрессивности, спонтанности и сензитивности ($r = +0,84$), несколько ниже показатели корреляции по факторам ригидности и лабильности ($r = +0,64$);

– Уровень самооценки определялся посредством методики нахождения количественного уровня самооценки с помощью процедуры ранжирования («Я – член общества»). Данная методика является модификацией методики С.А. Будасси, который предлагал использовать 50 слов-названий черт личности. В нашем случае использовалось 20 различных качеств личности;

– Для диагностики интернальности-экстернальности использовался личностный опросник уровня субъективного контроля (УСК). Методика позволяет измерить locus контроля личности в различных сферах жизнедеятельности (общей интернальности, достижений, неудач, семейных отношений, производственных отношений, межличностных отношений, здоровья и болезни).

Исследование показало, что **общими** для большинства обследованных лиц оказались **дезадаптивные качества: сензитивность, тревожность и интроверсия**. Комплекс таких черт формирует следующие качества, влияющие на взаимодействие с микросоциумом:

- *зависимость* – чувствительность и ранимость в отношении средовых воздействий с выраженной потребностью в глубокой и постоянной привязанности и в защите со стороны более сильной личности;
- *конформность* – избыточная ориентированность на общепринятые нормы поведения;
- *индивидуализм* – стиль межличностного поведения, который проявляется в устойчивости собственного, временами достаточно самобытного и субъективного мнения. В нашем случае данная личностная характеристика является акцентуированной и в то же время дезадаптивной.

В меньшей степени оказались выражены качества, характеризующие людей с конфликтным и неконформным стилем поведения: спонтанность, агрессивность и ригидность.

Самооценка у творчески одаренных людей оказалась неадекватной (14 человек из 20), что является для них причиной неблагоприятных межличностных отношений. Лишь 6 человек способны правильно соотносить свои возможности и способности, достаточно критически относиться к себе, стремиться реально смотреть на свои неудачи и успехи, без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям.

Локализация контроля в области межличностных отношений у большинства оказалась интернальной, что свидетельствует о возможности контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми.

Таким образом мы пришли к выводу, что творчески одаренным людям присущи специфическое отношение к окружающему миру, индивидуализм и нестандартная самооценка.

Литература

1. Антонян Ю.М., Гульдан В.В. Криминальная патопсихология. – М.: Наука, 1991.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2001.
3. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности / Под ред. В.А. Бодрова. – М.: ПЕР СЭ, 2003.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1986. – С. 365–405.

Г. В. Шукова, г. Москва

ЛИТЕРАТУРА КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ*

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 13-06-687.

Литература и психология – каковы взаимоотношения этих двух областей познания человеком себя и мира?

То, что «хороший писатель» как «знаток человеческих душ» является и «хорошим психологом» – это утверждение занимает в общественном сознании место бесспорной истины. А «хороший психолог» – что у него с писательством? Понятно, что литературные способности не являются безоговорочно необходимыми для достижения ученым-психологом, исследователем природы психики, профессионального успеха. Неплохо, если они есть, особенно у популяризатора науки, но, конечно, с их отсутствием в случае ученого можно смириться. Значит, ученый-психолог «неписатель», у него остается только участь «читателя», когда художественная литература является (или не является) частью его личного жизненного пространства, то есть фактором личностного развития, и на его исследовательскую практику влияет в очень малой степени и весьма опосредованно – только через личность ученого. (В том смысле, в каком, по выражению Ю.М. Лотмана, «статья больше говорит о ее авторе, чем о предмете статьи». Кстати, несомненно, что и роман больше говорит о его авторе, чем о героях.) Следовательно, отношение психологической науки к художественной литературе ничем не отличается от такового со стороны химии, например, или садоводства. А может ли быть по-другому, может ли литература выступить непосредственным ресурсом психологического исследования? Не объектом / предметом исследования, как в случае обращения к вопросам психологии литературного творчества, а именно ресурсом, то есть «ценностью, запасом, возможностью, могущими быть использованными при необходимости» [5, с. 307]? На наш взгляд, может, что мы и попытаемся показать в данной работе.

Начнем с замечания М.М. Пришвина о том, что «поэзия – это дар быть умным без ума». Насколько глупы или умны поэты и писатели – мы сейчас обсуждать не будем. Для нас важен акцентированный в словах Пришвина феномен концентрации в нескольких фразах художественного текста огромного поля смыслов; феномен обобщения в нескольких словах огромного, говоря научным языком, массива эмпирических данных. За строфой Фета:

Не жизни жаль с томительным дыханьем,
 Что жизнь и смерть? А жаль того огня,
 Что просиял над целым мирозданьем,
 И в ночь идет, и плачет, уходя.

– стоят тома Шопенгауэра: поэт в четырех строках сконцентрировал один из центральных моментов творчества философа. Знаменитое утверждение Л. Толстого о

счастливых и несчастных семьях можно соотнести с библиотекой психологической литературы по вопросам семьи и брака. Выраженная в строках Бунина:

Есть ли тот, кто должной мерой мерит
 Наши знания, судьбы и года?
 Если сердце хочет, если верит,
 Значит – да.

сущность религиозного мировоззрения в своей научно аргументированной форме заняла бы сотни страниц.

Иными словами, увиденная (точнее, наверное, «учувствованная») и выраженная художником, тем более – большим художником, психологическая реальность – это всегда приращение смысла, это новая краска в понимании психологии человека. А в силу этого художественный образ может стать для психологической науки поводом к «инвентаризации» научной психологической феноменологии – увиденна ли, описана ли наукой реальность, замеченная писателем.

Литература, таким образом, может явиться своеобразным донором для психологической науки; своеобразным первопроходцем в психологическом пространстве, поскольку искусство, не стесненное строгими нормами научности, более свободно в своем мировоззренческом поиске, чем область научного познания.

В качестве примера такого отношения литературы и психологии сопоставим современную российскую практику исследования психологии межвидового взаимодействия человека и домашних животных и текст о таком взаимодействии современного российского писателя.

Исследование психологических аспектов взаимодействия человека с домашними животными становится сегодня весьма актуальным в силу того, что в последние десятилетия в постиндустриальном обществе наблюдается неуклонный рост количества домашних животных. Причем значительная часть этих животных присутствует в жизни людей не в традиционной форме объекта утилитарного (сельскохозяйственного, коммерческого, служебного и т.п.) интереса, а в форме полноправного субъекта взаимодействия, занимая, таким образом, весьма значимое место в структуре психологического пространства современного человека. В шестидесяти трех процентах всех североамериканских домохозяйств питомцы (собаки) считаются полноправными членами семьи [10]. В понятии «домашний питомец» (а в еще более акцентированной форме – в его синониме «домашний любимец») зафиксирована специфика ставшего сегодня массовым способа регулярного взаимодействия людей с животными как объектами исключительно общения, привязанности, заботы, любви.

На начало 2014 года 59 % россиян являлись владельцами домашних животных [1, с. 2]. Понятно, что далеко не все эти животные находятся в статусе любимцев – в огромной России огромные различия между разными «формами жизни»: сельскими, городскими, региональными, территориальными и т.п. Но то, что российские мегаполисы следуют западному тренду – это несомненно: тому доказательством не только количество животных, принадлежащих жителям больших российских городов, но и количество специализированных магазинов, программ в СМИ, мероприятий и т.п.

Итак, явление есть. Как обстоят дела с его научным осмыслением?

В нашей стране исследования психологических аспектов взаимодействия человека с животными пока единичны (см. об этом [3]). В мировой науке изучение межвидового взаимодействия человека и животных с конца прошлого века оформилось в специальное исследовательское направление – Human-Animal Interaction (HAI); ежегодно появляется множество публикаций (см., например, [6; 7; 11]). Несмотря на это, есть вопросы, непроработанность которых вызывает сегодня озабоченность членов HAI-сообщества. Так, в литературе констатируется «явная недостаточность современных исследований личностных особенностей в контексте отношения человека к животным и его взаимодействия с ними» [8, с. 666]. Почему и зачем у человека появляется домашний любимец? Что определяет модальность отношения человека к явлению «домашний любимец»?

Не только модальность, но и интенсивность «отношения к животным могут различаться качественно» [9, с. 295] – это показано для эмоциональной привязанности, преданности и нравственности человека в системе «владелец – животное», причем особенно существенные различия между людьми были зафиксированы в содержании их моральной оценки животных. А это означает, что не только «литературный» вопрос о том, «что такое хорошо и что такое плохо», но и вопрос «психологический» – о потребностной и личностной основе межвидового общения человека не имеют еще нормативного ответа, причем не только на уровне эмпирии, но и на уровне теории. Есть исследователи, в частности и российские, для которых обращение человека к коммуникации с животным означает наличие у него, с одной стороны, непроработанной личностной проблематики, а с другой – отсутствие психологических возможностей к ее более корректной проработке. Есть исследователи, которые отношения между людьми и животными позиционируют как «позитивные и взаимовыгодные» [9, с. 295].

Истина, как ей и положено, окажется, скорее всего, между этими крайностями: межвидовые, как и любые другие, взаимодействия человека не могут быть психологически только «плохими» или только «хорошими». Можно предположить, что личностные особенности человека как субъекта межвидового взаимодействия – это отнюдь не жесткий набор черт, в большей или меньшей степени наблюдаемый у каждого владельца домашнего животного. Нет, личностный аспект данного взаимодействия может быть описан через континуум личностных характеристик, на одном полюсе которого находятся те, кого можно назвать психологически гармоничными владельцами домашних питомцев, а на другом – дисгармоничными. Иными словами, «различные типы владельцев домашних животных (гармоничные, прагматичные, дисгармоничные и т.п.) имеют разные психологические статусы, в силу чего различны предпосылки и механизмы их вступления в межвидовые отношения, а также способы организации ими таких отношений» [4, с. 85].

И здесь настало время вернуться к художественной литературе. Представленная ниже цитата из повести российского писателя Ф. Искандера «Созвездие Козлотура» как раз о, говоря «шершавым» языком научной терминологии, межвидовом взаимодействии человека. О месте межвидового взаимодействия в жизни человека и в жизни главного межвидового партнера человека – собаки.

«Когда я гляжу в глаза собаки, я нахожу в них сходство с человеческим взглядом, и я уважаю это сходство. Я вижу миллионы лет, которые нас разделяют, и вижу, что, несмотря на миллионы лет, которые нас разделяют, ее душа уже оплодотворена человечностью, чувствует ее, как след, и идет за ней.

Собака талантлива. Меня трогает ее стремление к человеческому, и рука моя бессознательно тянется погладить ее, она рождает во мне отзывчивость. Значит, она не только стремится к человеческому, но и во мне усиливает человеческое. Наверное, в этом и заключается человеческая сущность – в духовной отзывчивости, которая порождает в людях ответную отзывчивость. Радостный визг собаки при виде человека – это проявление ее духовности.

Я удивляюсь способностям попугая, его голосовых связок и механической памяти, но до собаки попугаю далеко. Попугай – это любопытно. Собака – это прекрасно».

В этих десяти фразах, написанных, кстати, задолго до дисциплинарного обособления Human-Animal Interaction, изложена *актуальная и активно разрабатываемая сегодня* проблематика психологического исследования НАИ – прежде всего, это когнитивные («сходство с человеческим взглядом») и социально-психологические («ее душа оплодотворена человечностью») возможности собаки – животного, одаренного выдающимся талантом общения с человеком («стремится к человеческому»).

В этом фрагменте представлена и *активно дискутируемая сегодня* проблематика НАИ – психологические эффекты межвидовой направленности человека («она рождает во мне отзывчивость, во мне усиливает человеческое»). Для писателя эти эффекты позитивны, можно сказать – онтологически позитивны, поскольку он констатирует личностное развитие, «приращение» психологических возможностей человека.

В контексте нашего обсуждения психологической ресурсности художественного текста данная констатация, фиксируя упоминавшийся выше гармоничный полюс межвидовой коммуникации и показывая его принципиальную возможность, является «заявкой на исследование» таких межвидовых отношений, к описанию которых не потребуется привлекать понятия компенсаторики, дефицитарности и стагнации. Рефлексия художника позволяет Искандеру увидеть в гуманизации отношений с домашними животными («я уважаю это сходство») потенциал развития человека.

Иными словами, не только Л.Н. Толстой, но и любой большой художник есть, несомненно, «зеркало» жизни, а значит, отрефлексированная им новая психологическая реальность достойна научного осмысления. В частности, приверженцами такого весьма распространенного сегодня понимания онтологического статуса межвидового взаимодействия человека, для которых «снижение уважения к человеческой жизни сопровождается возведением животных в статус “квази-людей”», вследствие чего подвергается сомнению «особая позиция человека в мире, его право на особое отношение к себе» [2]. Текст Искандера для них – это ресурс необходимого для учебного сомнения.

Литература

1. Зоопарк на дому // Московская правда. 2014. 14 апреля. № 78.
2. О любви к домашним животным // Сайт «Сибирская католическая газета. Опубликовано 15.02.2010. Код доступа: <http://sibcatholic.ru/2010/02/15/o-lyubvi-k-domashnim-zhivotnym/>. (Дата обращения 28.03.2013).

3. Шукова Г.В. Межвидовое взаимодействие человека и домашних животных как предмет экопсихологического исследования // Экопсихологические исследования – 3: сб. науч. ст. / под ред. В.И. Панова. – М.: ФГНУ ПИ РАО, СПб.: Нестор-История, 2013. С. 76-109.
4. Шукова Г.В. Социально-психологические аспекты межвидового взаимодействия человека и домашних животных // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2015. Т. 4. Вып. 1(13). С. 83-86.
5. Энциклопедический словарь. В 2-х т. Т. 2. – М.: Советская энциклопедия, 1964.
6. Hosey G., & Melfi V. (2014). Human-animal interactions, relationships and bonds: a review and analysis of the literature // International Journal of Comparative Psychology. V. 27. № 1. P. 117-142.
7. Hurley K.B. (2014). Development and Human-Animal Interaction // Human Development. V. 57. № 1. www.karger.com/Article/FullText/357795. (Дата последнего обращения 16.05.2014.)
8. Kavanagh P. S., Signal T. D., & Taylor N. (2013). The Dark Triad and animal cruelty: Dark personalities, dark attitudes, and dark behaviors // Personality and Individual Differences. V. 55. № 6. P. 666-670.
9. Mueller M. K. (2014). The Relationship between Types of Human–Animal Interaction and Attitudes about Animals: An Exploratory Study // Anthrozoos: A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals. V. 27. № 2. P. 295-308.
10. Oyama M. A., & Serpell J. A. (2013). General Commentary: Rethinking the role of animals in human well-being // Front. Psychol. 25. June. <http://journal.frontiersin.org/Journal/10.3389/fpsyg.2013.00374/full>. (Дата обращения 17.05.2014.)
11. Titeux E., Péron F., & Gilbert C. (2013). La relation homme-chein: nouvelles hypothèses // Le Point Vétérinaire. № 336. P. 64-70.

Н.И. Нелюбин, г. Омск

ОСМЫСЛЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА КАК ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПСИХОЛОГА

Современные исследования представителей неклассической и зарождающейся постнеклассической психологии обращены к ценностно-смысловым измерениям внутреннего мира человека, способного к творческому самоосуществлению в жизни, познании и профессии (А.Г. Асмолов, Э.В. Галажинский, Д.А. Леонтьев, В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева и др.). В исследованиях, посвященных изучению мышления, и в частности профессионального мышления, все отчетливее оформляется смысловая линия разработки этих вопросов, намеченная еще А.Н. Леонтьевым, А.В. Брушлинским и О.К. Тихомировым, которые видели дальнейшую разработку проблемы мышления в изучении того, как осуществляется «порождение и динамика смыслов» при решении мыслительных задач, в том числе задач на осмысление содержания литературного текста [4].

Обращение ученых к рефлексии над смысловыми контекстами бытия познающей личности (В.П. Зинченко, В.В. Знаков, В.Е. Ключко, Д.А. Леонтьев и др.) не случай-

но. Благодаря работам М.М. Бахтина, Дж. Брунера, Н.О. Лосского, Ю.М. Лотмана, М.К. Мамардашвили, П. Рикера, С.Л. Рубинштейна, М. Хайдеггера, К. Ясперса мышление сегодня начинает пониматься не только как познавательный процесс, но и как экзистенциальный по своей человеческой сути акт, сопряженный с герменевтикой и феноменологией человеческого бытия, с процессами осмысления человеком текстов культуры. Выдающийся американский когнитивист Дж. Брунер был вынужден признать, что логическое мышление является не единственным, и даже не самым распространенным типом мышления [3]. Основной функцией человеческого разума, по его признанию, является «создание мира» в автобиографическом повествовании, а само автобиографирование мыслится как практика, направленная на «создание жизни» [там же].

Развитие профессионального мышления является одной из приоритетных задач профессиональной подготовки студентов-психологов. Лучшее гуманитарное образование, по выражению К. Ясперса, предполагает не «изучение изолированного знания», а «развитие органов научного мышления» [10]. В отечественной психологии, в исследованиях, проводимых в русле психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и смысловой теории мышления О.К. Тихомирова, было убедительно показано, что профессиональное мышление направлено на решение «задачи на смысл». Причем задачи эти решаются не только в когнитивной, но и в экзистенциальной плоскости, в контексте бытия познающей личности. Так, в экспериментах, проводимых в лаборатории О.К. Тихомирова, «было доказано, что объективно заданная ситуация в ходе мыслительной деятельности обретает ценностно-смысловые измерения» [5, с. 108]. Ситуация решения подобных задач, в случае мышления психолога, осложняется тем, что она предполагает глубокую ориентировку в «смысловом поле» сознания другого человека, реконструкцию значимых переживаний и жизненных смыслов. Эта трудность наводит на аналогию между осмысленным чтением художественной литературы и решением «задач на смысл», с которыми сталкивается психолог в работе с человеком. Как отмечает Е.В. Некрасова, в литературном творчестве «зафиксирован громадный опыт того, что происходит с жизненным миром человека...» [8, с. 132]. В этом плане игнорирование данного опыта в образовательной практике психологических факультетов – это существенный пробел психологического образования в целом.

Осмысленное чтение художественной литературы может стимулировать развитие профессионального мышления будущих педагогов и психологов. На наш взгляд, осмысление жизненных миров героев литературных произведений является необходимой образовательной практикой, предвещающей переход студентов к освоению таких курсов, как «Психологическое консультирование», «Психологическая помощь», «Психокоррекция» и т.п. Способность диалогически присутствовать в жизненном мире другого является базовой способностью психолога (С.Л. Братченко, Б.С. Братусь, Дж. Бьюдженталь, М. Бубер, Ф.Е. Василюк, Ю. Джендлинд, С. Квале, Ж. Лакан, К. Роджерс и др.). В этом плане диалогическое присутствие студента-психолога в жизненных мирах героев литературных произведений является частным, квазипрофессиональным случаем реализации этой способности и вместе с тем необходимой предпосылкой ее развития.

Мы исходим из базового постулата гуманитарных наук, в соответствии с которым повествование, создание текстов и их осмысление является фундаментальной способностью человека. «Человек в его человеческой специфике всегда выражает себя (говорит), то есть создает текст (хотя бы и потенциальный)», – отмечал выдающийся гуманитарный мыслитель М.М. Бахтин [2, с. 285]. «Человек, – по замечанию Ж.-П. Сартра, – это всегда рассказчик историй, он живет в окружении историй своих собственных и других людей, он рассматривает все, что случается с ним, в терминах этих историй, и он пытается жить так, как если бы он рассказывал свою жизнь» [цит. по 3].

Если обратиться к генеральной линии психологических исследований, намеченной Дж. Брунером в конце 80-х годов прошлого века и во многом предопределившей разворот мировой психологии к парадигме неклассического мышления, то изучать следует «становление автобиографии» или то, «как изменяется наш способ повествования о себе и как эти повествования начинают контролировать наши способы жизни». В отечественной психологии эта линия получила развитие в современной культурно-деятельностной методологии, развиваемой А.Г. Асмоловым: «В парадигме неклассического мышления психология выступает как наука о конструировании миров в историко-эволюционном процессе жизни» [1, с. 3]. Эти тенденции все отчетливее сближают психологию с художественной литературой, преследующей, хотя и с помощью иных знаково-символических средств, те же задачи. В рамках такой исследовательской программы может быть преодолен столь долго обсуждаемый в научных кругах «схизис» академической и практической психологии. Новое звучание получает базовый методологический принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), если повествование начать рассматривать как особую деятельность человека, направленную на конструирование и поддержание жизненного мира.

В качестве философских оснований образовательной практики осмысленного чтения художественной литературы служат: 1) идея М.М. Бахтина, согласно которой текст является первичной данностью (реальностью) и исходной точкой «всякой гуманитарной дисциплины» и, соответственно, гуманитарного мышления; 2) взгляд А.А. Брудного, М.К. Мамардашвили, а также представителей экзистенциально-феноменологической герменевтики (Г.-Г. Гадамер, П. Рикер, М. Хайдеггер) на способность человека к осмыслению текстов как на одну из его сущностных сил, направленных на конструирование способа бытия в мире и самоосмысление; 3) размышления выдающихся отечественных философов и литературоведов М.М. Бахтина и Ю.М. Лотмана, В.В. Налимова о том, что само человеческое сознание имеет структуру сложно построенного текста [7], требующего диалогического осмысления [2].

Эти размышления позволяют провести параллель между практикой осмысления художественного текста и развитием профессионального мышления психолога, в котором герменевтическая составляющая должна быть максимально выражена и усилена, поскольку многомерное сознание человека, как сложно построенный, гетерогенный текст «...представляет собой задачу на личностный смысл, на понимание смысла бытия» [9, с. 321]. В конечном же итоге, как отмечал А.А. Леонтьев, «мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом» [6, с. 249]. В этом плане путь будущего

психолога к сознанию другого человека, к его жизненному миру лежит через литературный текст, а диалогическая реконструкция способа бытия в мире литературного героя является той необходимой предпосылкой, которая способствует планомерному вхождению студента в мир консультативной психологии.

Литература

1. Асмолов А.Г. Историко-эволюционная парадигма конструирования разнообразия миров: деятельность как существование // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 3–11.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
3. Брунер Дж. Жизнь как нарратив / пер. с англ. М.В. Соколовой // Постнеклассическая психология. 2005. №1 (2). С. 9-29.
4. Брушлинский А.В., Тихомиров О.К. Психология мышления // Тенденции развития психологической науки / под ред. Б.Ф. Ломова, Л. И. Анцыферовой. – М., 1989. С. 11–21.
5. Ключко В. Е. Онтология смысла и смыслообразование (размышления в связи с юбилеем О.К. Тихомирова) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. № 2. С. 106–120.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М. – Воронеж, 2001.
7. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера. – история. – М.: Языки русской культуры, 1999.
8. Некрасова Е.Н. Проблема взаимодействия психологической науки с ее средой: подход к анализу продуктов литературного творчества // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Вып. 1. Т. 11. С. 131–145.
9. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2005.
10. Ясперс К. Идея Университета / пер. с нем. Т.В. Тягуновой. – Минск: БГУ, 2006.

Л.М. Корнева, г. Полтава (Украина)

ЖЕСТ КАК СИМВОЛ ДУШЕВНОГО СОСТОЯНИЯ ГЕРОЯ

(на примере произведений Т. Гармаш-Роффе)

Современная лингвистика, ориентированная на человека как языковую личность, акцентирует внимание на проблемах общения и исследовании всех компонентов коммуникативной деятельности индивида. Важной и неотъемлемой частью любого коммуникативного акта являются невербальные компоненты, которые обеспечивают целостность и успешность процесса общения. Они не только сообщают разнообразную информацию о коммуникантах, но и «защищают» вербальные средства от непонимания, вносят дополнительные смыслы в процессе кодирования и декодирования высказывания.

В условиях непосредственного общения невербальное поведение собеседника оценивается визуально, но при описании акта коммуникации возникает необходимость языковой фиксации его несловесных элементов. Это дает возможность воспринимать картину взаимодействия в полном объеме: не только словесный обмен

информацией, но и тон беседы, ее эмоциональный фон, психологическую настроенность говорящих, искренность их реакций, правдивость высказываний и т.п. Таким образом, как отмечают исследователи [6], многоканальность устных форм речи определяет многоканальность современных письменных форм.

Особенно актуальна проблема передачи невербальной информации для художественной литературы. Герои произведений живут, общаются, переживают эмоции, демонстрируют отношение к другим людям и, вообще, как и в реальной жизни, имеют неповторимый характер. Писатель определяет, осмысливает и изображает все выразительные моменты бытия своих героев: не только поступки и слова, но и интонацию, жесты, мимику, взгляд, позы. Это позволяет ему и максимально точно описать коммуникативную ситуацию, и глубже проникнуть в душу персонажа, создать его динамический (психологический) портрет. Интересно, что в литературе длительное время жесты и мимика героев практически игнорировались. Только с середины XVII века персонажи становятся активными, через механику и моторику их действий писатель стремится раскрыть психологическую основу жестов и поступков [3]. Следовательно, **единицы номинации несловесного поведения** – это **важная составная часть не только системы языка, но и художественной речи**, которая выступает средством создания образа персонажа и реализации намерений автора в тексте произведения.

Отметим, что изучение невербальных средств общения в последнее время значительно активизировалось. Рассматривались проблемы соотношения вербальных и невербальных знаков (Г. Крейдлин, А. Шмелев), специфика отображения несловесных элементов языковыми единицами (Е. Верещагин, Е. Красильникова), особенности семантической структуры этих вербальных номинаций (Л. Ройзензон, А. Филиппов). Невербальные средства становятся объектом коммуникативной лингвистики, социо-, психо- и этноязыковых исследований. Отдельные вопросы отображения и функционирования невербального поведения человека в литературе рассматривались в работах А. Блинова, Н. Накашидзе, Л. Чурсиной, С. Бурковой, Е. Боевой и др. Однако по-прежнему многие вопросы изучены поверхностно или не имеют однозначной трактовки.

Цель нашей статьи – проанализировать символику жеста в художественном произведении. Источником фактического материала стали тексты детективных повестей Т. Гармаш-Роффе, что обусловлено спецификой данного жанра – вниманием не только к словам, но и к поведению персонажей, которое становится своеобразным аккомпанементом словесного выражения их образов, средством проникновения в душу героя, выявления скрытого.

Как известно, понятие невербальных средств общения охватывает широкий круг коммуникативно значимых неязыковых знаков – движения тела, визуальное и аудиальное поведение, пространственные и временные элементы и др. Центральное место в этой системе принадлежит единицам кинесики, поэтому мы сосредоточим свое внимание именно на *кинемах*, или жестах (в широком понимании). Вслед за Г. Крейдлиным, под кинемами мы понимаем «значимые движения рук, ног, корпуса или лица» [4, с. 46], которые включены в процесс коммуникации и наделены способностью выразить определенную информацию.

В художественном произведении используется весь спектр жестов, свойственных общению. Это и жесты-эмблемы, имеющие самостоятельное лексическое значение (*грозить пальцем*), иллюстративные жесты, сопровождающие речь (*брови поползли вверх*), жесты-регуляторы, которые руководят течением процесса общения. Все они могут быть собственно коммуникативными, то есть сообщать информацию, которую говорящий сознательно передает адресату. Однако некоторые кинемы иногда имеют и симптоматический характер (условно-коммуникативный) – свидетельствуют об эмоциональном состоянии героя, тем самым приближаясь к физиологическим движениям, поскольку являются спонтанными и неконтролируемыми. Так, описывая реакцию персонажей, Т. Гармаш-Роффе обращает внимание на интенционные знаки чувств: *тревожно расширились глаза* [2, с. 66].

Следует отметить, что повести писательницы содержат значительное количество описаний кинем, что обусловлено не только вниманием к роли невербального в жизни и произведении, но иногда и тематикой детектива. Например, главный герой-режиссер («Частный визит в Париж») воспринимает все события прежде всего с помощью зрения. Для него «мысли и чувства выражаются в походке и жесте, в глазах и повороте головы» [2, с. 29].

Вербальная репрезентация семиотически значимых движений (художественных кинем) традиционно представлена в произведениях Т. Гармаш-Роффе словами, словосочетаниями и фразеологизмами – как узуальными, так и окказиональными. Но писательница предпочитает глагольные словосочетания, поскольку они наиболее точно описывают движение, хотя и не полностью. Как и в непосредственном общении, читателю приходится, чтобы правильно определить смысл жеста, использовать фоновые знания относительно проекции чувств, намерений и переживаний на их внешнее проявление. Своеобразными «подсказками», помогающими однозначно понять художественную кинему, выступают идентификаторы, которые актуализируют ее семы (обычно в их роли выступают прилагательные или наречия): *покачать головой – задумчиво, гневно, печально, иронично* и т.п. Эти элементы преимущественно представляют контенсивный план жеста – эмоциональное состояние говорящего и его отношение к собеседнику. Иногда семантику многозначного жеста уточняет широкий коммуникативный контекст – реплики или действия собеседников: «Алекс уселся обратно на скамейку, вытащил пачку сигарет, предложил пачку Киту. Алексей покачал головой...» – ‘отказ’ [1, с. 240]. Значение кинемы может быть для автора более значимым, нежели ее номинация. В таких случаях экспонентный план жеста не представлен: «Ее жесты были нервны и угловаты» [2, с. 71]. Описание может отсутствовать и тогда, когда речь идет об общеизвестном и общепринятом жесте: «Пьер... остался сидеть на месте, остановленный жестом полицейского» [1, с. 240].

Таким образом, номинация невербальных компонентов в художественном тексте прагматически обусловлена. Художественные кинемы снабжают читателя достаточным количеством информации, необходимой для адекватного восприятия текста. Они создают своеобразный невербальный контекст, модифицируя и завершая вербальное высказывание. Иногда художественная кинема может и противоречить словам персонажа, выявляя его истинные чувства и намерения: «Соня... расхохоталась сначала весело, но смеялась слишком долго, и в ее смехе становились все заметнее

нотки неискренности и искусственности» [2, с. 250]. Хотя чаще всего автор стремится создать гармоничное соотношение между диалогами персонажей и их действиями, поскольку иногда без невербальной информации мы можем неправильно понять вербальную реакцию героев. К тому же именно художественные кинемы погружают читателя в атмосферу диалога, создают иллюзию участия в общении.

Сходство художественного и реального коммуникативных актов обуславливает практически тождественные функции несловесных компонентов. Кинемы содержат указание на отношение говорящего к словам и поведению собеседника: согласие / несогласие (*кивнуть, покачать головой*), заинтересованность / незаинтересованность (*не сводить глаз, равнодушно махнуть рукой*), презрение (*скривить губы*), восхищение (*потирать руки*) и т.п. Кинесическое движение может регулировать процесс общения, эксплицитно или имплицитно сигнализируя о значимости для героев коммуникативного акта: способствует установлению контакта (*дружелюбно улыбнулся*), поддерживает его (*смотреть в глаза*), привлекает внимание (*поднять палец*), останавливает общение (*отвернуться*), сообщает о коммуникативном сбое (*покрутить пальцем у виска*).

Таким образом, кинемы в художественной коммуникации выполняют экспрессивную, коммуникативно-прагматическую, фатическую, апеллятивную, репрезентативную, конативную, метаязыковую функции, используются в качестве дополнительного элемента, с целью экономии языкового сообщения и придания диалогу динамизма и спонтанности. Однако, по нашему мнению, основное их назначение – диагностика и выявление определенных психических явлений, создание образа героя. Ю. Лотман отмечал, что в художественном произведении «жест всегда знак и символ... его значение – замысел автора» [5, с. 34], поэтому большинство жестовых проявлений становятся знаком внутренней жизни, «вестником души» персонажа.

Все невербальные признаки действующих лиц, которые выявляются в художественном повествовании, можно свести к целостному **жестово-мимическому портрету** персонажа, являющегося средством создания **динамического, или психологического, портрета**. Диалектика психологических состояний, типичное поведение и его изменения, манеры, все, что находит отображение в произвольных или сознательных движениях, позволяет создать более точный художественный образ, охарактеризовать героя, выделить его из остальных. Так, например, Соня – героиня повести «Частный визит в Париж» – существует в созданном ею мире, который далек от настоящей жизни. Она выбрала для себя роль маленькой беззащитной девочки и играет ее перед родными и знакомыми. Поэтому Соня похожа на актрису «с замедленно-чувственными жестами, наивно-соблазнительными улыбками, случайно-глухими взглядами» [2, с. 108]. Ей свойственна «изящная надломленность, неуловимая манерность... хрупкая капризность, утонченность, наивная и порочная улыбка»; ее «глаза темные, глубокие, непроницаемые; не выдают, не отвечают, втягивают и колдуют» [2, с. 89]. Она не смотрит, а *дарит взгляд* или *удостаивает взглядом*. Но, пережив смерть отца, Соня меняется: движения становятся нервными, она постоянно слегка обнимает друзей, ища в них сочувствия; преисполненные печалью и усталостью глаза смотрят тревожно-требовательно; а слабая улыбка больше напоминает «спазм губных пересохших мышц» [2, с. 250]. Одержав победу в поединке с убийцей,

героиня взрослеет, осознает собственную силу. Другим становится ее взгляд: *погасшим и усталым*, иногда – *суровым и настороженным*, но чаще – *уверенным*; она способна *улыбаться мстительно, с торжеством*. Вместо хрупкой и инфантильной женщины-девочки в конце повести вырисовывается образ сильной и взрослой личности.

Следует отметить, что в художественном произведении прослеживается определенная закономерность в описании жестов, свойственных героям: повторение кинем или их характеристик – средство создания неповторимого, индивидуального образа. Для каждого персонажа выстраивается своеобразная иерархия жестов, которые отображают глубины внутреннего мира личности. Наиболее значимые движения, акцентирующие внимание на характерных чертах или эмоциях, доминируют, повторяются.

Таким образом, кинемы являются важной и необходимой частью художественных текстов. Используясь как символы, они сообщают что-то существенное о характере персонажа, его душевных движениях и отношении к нему автора. Как и в процессе живого общения, жесты дают возможность читать «между строк», более точно распознавать характеры, глубже проникнуть в сюжет произведения.

Литература

1. Гармаш-Роффе Т. Голая королева. – М., 2007.
2. Гармаш-Роффе Т. Частный визит в Париж. – М., 2007.
3. Демин А.С. Русская литература второй половины XVII – начала XVIII века: Новые художественные представления о мире, природе, человеке / А.С. Демин. – М., 1977.
4. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика. – М., 2002.
5. Лотман Ю.М. Декабрист в повседневной жизни (бытовое поведение как историко-психологическая характеристика // Литературное наследие декабристов. – Л., 1975. С. 25–74.
6. Шубина Н.Л., Антошинцева М.А. Вспомогательные семиотические системы в устной и письменной коммуникации. – СПб.: Петропресс, 2005.

В.Н. Руднев, г. Москва

ГОД ЛИТЕРАТУРЫ В РОССИИ ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

(по материалам социологического опроса)

Завершающийся Год литературы в России вызвал общественный интерес к проблемам чтения в стране. О читающей и нечитающей молодежи говорили политики (от Президента до региональных руководителей), деятели культуры. Публикациями «по теме» отметились не только научные, но и популярные журналы [5; 6]. Как справедливо отмечает профессор И.И. Тихомирова, смысл чтения состоит в выработке «своего» читательского опыта. «По тому, что читает ребенок и как читает, как оценивает книгу, можно судить о том, каков он сам. В индивидуальном, скрытом от других опыте переживаний, каким является восприятие читаемого, его радостях и огорче-

ниях, восхищении и негодовании, в решении жизненных проблем, фантазии, в спорах с героями и вырабатывается личность, формируется характер. Каждая хорошая книга для ребенка – это ступень в его духовном развитии при условии, что этот мир пережитый будет насыщенным и богатым» [9, с. 35]. Конечно, для отечественной культуры феномен чтения является во многом определяющим. В частности, мыслительные способности элиты всегда формировались идеями, содержащимися в книжных текстах. Здесь стоит вспомнить, что в 2015 году мы отмечаем знаменательную дату: 190 лет со дня восстания декабристов. Что вывело на площадь перед Зимним дворцом 14 декабря 1825 года дворян-единомышленников? Полагаем, читательский опыт. Этим молодых людей объединял совершенно определенный круг чтения, куда входила и европейская передовая литература, и античные авторы, и современные писатели [7, с. 83–89]. Один из них стал впоследствии «солнцем русской поэзии». «Кто из молодых людей, несколько образованных, не читает и не увлекается сочинениями Пушкина, дышащими свободой?», – писал из Петропавловской крепости декабрист В.И. Шлейгель Николаю Первому.

С целью выявления читательских приоритетов личности современных молодых людей мы предложили студентам-первокурсникам ответить на вопросы анкеты. В настоящее время нами обработано более 100 анкет. Среди респондентов: 65 женщин и 40 мужчин. Возраст опрашиваемых: 18–30 лет. С предварительными результатами опроса мы и предлагаем вам ознакомиться.

По первому вопросу, «Участником каких мероприятий, посвященных Году литературы, Вы были (укажите)», наиболее популярным был ответ: «Никаких». Так ответили 80% опрошенных нами. Остальные 20% указали: «Акция “Читающая семья”»; «Творческий вечер Евгения Евтушенко»; «Тотальный диктант». Большинство написали: проект «Культура в нас». Надо сказать, что участники этого культурно-просветительского проекта были приглашены нами ранее. В ходе учебных занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи» они предложили студентам оригинальную методику осмысленного прочтения текста романа «Евгений Онегин» и поэмы «Руслан и Людмила» А.С. Пушкина [2].

По второму вопросу, «Кто из отечественных писателей, на Ваш взгляд, может быть назван символом русской литературы?», самым частым ответом предсказуемо было упоминание имени Пушкина. Среди женских вариантов ответа наиболее часто повторялись имена: Достоевский, Л. Толстой, Есенин, Лермонтов, Булгаков (классическая литература); Пелевин, Глуховский (современная литература). Среди мужских вариантов ответа наиболее часто повторялись имена: Достоевский, Л. Толстой, Булгаков (классическая литература); Пелевин (современная литература).

По третьему вопросу, «В художественном произведении, на Ваш взгляд, наиболее значим (значима) ...», у женщин и у мужчин наиболее популярным стал вариант: «Сюжет», у мужчин на втором месте по популярности оказался ответ: «проблема». Мужчины также предложили варианты: «Захватывающий сценарий», «Интересный сюжет с высоконравственными проблемами».

По четвертому вопросу, «Ваш любимый литературный герой – это ...», и у мужчин, и у женщин одинаковое количество ответов набрал вариант: «Персонаж с положительными нравственными качествами». Вариант «персонаж с отрицательными

нравственными качествами» выбрали не более 10% опрошенных. Женщины также предложили варианты: «Персонаж, который борется со своими отрицательными качествами», «Персонаж, чьи поступки и характер мне будут по душе», «Персонаж, который вдохновляет своим образом». Мужские варианты ответов: «Актуальный герой»; «Персонаж со сложным и неоднозначным характером».

При ответе на пятый вопрос, «Какое произведение русской литературы в наибольшей степени повлияло на Ваше мировоззрение? (укажите)», наметились определенные гендерные различия. В списке женских вариантов были указаны: «Мастер и Маргарита», «Руслан и Людмила», «Герой нашего времени» (классическая литература); «Метро 2033», «Поколение Пи» (современная литература). В списке мужских вариантов названы: «Война и мир», «Отцы и дети», «Преступление и наказание», «Повесть о настоящем человеке» (классическая литература); «Чапаев и пустота» (современная литература).

По шестому вопросу, «Важнейший критерий при выборе книги для Вас – это...», обнаружилось гендерное единодушие: вариант «Развитие интеллекта» выбрало большинства респондентов. У женщин на втором месте идет вариант: «Воспитание чувств», у мужчин – «Легкость для понимания, восприятия». Женщины предложили такие собственные варианты: «Интересный сюжет»; «Развитие духовности, нравственности, ума»; «Развитие и обогащение внутреннего мира», а мужчины: «Интересность проблемы»; «Обложка, объем»; «Оригинальность стиля изложения».

По седьмому вопросу, «Задача современного писателя – это...», мы видим гендерные отличия. Женщины отметили вариант: «Показывать примеры позитивного поведения, нравственного отношения к окружающим», а мужчины – «Отражать действительность такую, какова она есть». Вариант «создавать новую реальность» идет на втором месте как у женщин, так и у мужчин. Женщины в графе «Другое» написали: «Показать последствия негативного поведения»; «Писать обо всем»; «Затрагивание в произведении разных проблем общества»; «Заинтересовать современного читателя»; «Заставить думать». Мужчины в графе «Другое» написали: «Поднятие актуальных проблем»; «На примере показать положительное в обществе».

Восьмой вопрос, «Какие внутренние, духовные качества наиболее востребованы современными людьми?», выявил женские предпочтения: любовь, умение слушать и слышать, дружелюбие, сострадание, уважение, честность, целеустремленность, отзывчивость, преданность, решительность, искренность, жизнелюбие, умение сопереживать, порядочность, милосердие. Мужчины выделяют: интеллект, решительность, смелость, смекалка, юмор, правдивость, упорство, уверенность, целеустремленность, честолюбие, желание самосовершенствования, великодушие, храбрость, честность.

По девятому вопросу, «Какие внутренние негативные качества нужно изжить в себе современным людям?», у женской аудитории выражено неприятие антиценностей: эгоизм, наглость, жестокость, апатия, безнравственность, лицемерие, беззастенчивость, невежество, алчность, резкость, приспособленчество, хитрость, закрытость, безразличие; у мужской аудитории: жажда наживы, цинизм, хитрость, безответственность, алчность, любовь к деньгам.

Десятый вопрос, «Современная историческая эпоха может быть охарактеризована как...», показал гендерное единодушие: «Время молодых и энергичных» – этот вариант

выбрали большинство опрошенных. У мужчин на втором месте по популярности находится вариант: «Время поиска утраченного». Женщины также предложили варианты ответов: «Время развлечений», «Переходный период», «Информационная эра», мужчины – «Эра смены традиционных ценностей», «Эпоха модерна», «Время перемен».

Одиннадцатый вопрос, «Доступность литературного произведения – это...», также показал гендерное единодушие: «Соответствие мыслительным возможностям читателя» – такова женская и мужская точка зрения. «Соответствие эмоциональному настрою читателя» – второй по популярности ответ у женщин. «Соответствие возрасту читателя» – этот вариант выбрала незначительная часть опрошенных (5%).

Мы рассматриваем данные результаты пока как предварительные. Полагаем, необходим комплексный подход к изучению читательских интересов молодежи. В этом отношении перспективно привлечение широкого круга специалистов (психологов, культурологов, педагогов, социологов) в рамках культурно-образовательного проекта «**Акмеология чтения**». Его задачей должно стать выявление разнообразных факторов читательского развития личности. Например, нуждается в изучении **проблема мотивации чтения**. При всем разнообразии подходов к мотивам поведения нам ближе концепция В.С. Мерлина, который писал: «Всякий мотив есть вместе с тем и направленные отношение» [4, с. 492]. Это отношение может быть как положительным, так и отрицательным. В.С. Мерлин считал, что *мотив* – психологическая причина, определяющая целенаправленные действия человека. Мотив – это переживание, осознание потребности. Современные исследования обнаруживают в молодежном чтении такие мотивы: мотив эскапизма (чтение как возможность уйти от реальности, погрузиться в мир грез), мотив принуждения («Меня заставляют читать»), познавательный мотив («Мне интересно узнавать новое») [3, с. 246–247].

В качестве рабочей схемы для дальнейшего исследования мы предлагаем теорию Е.В. Змановской, определяющую *мотивированность поведения* как внутреннюю готовность действовать, регулируемую ведущими потребностями, ценностями и целями личности [1, с. 283]. Е.В. Змановская предлагает такую классификацию скрытых мотивов деятельности поведения: «фантазмагористы» – личности, оказавшиеся во власти бессознательных фантазий, вплоть до полного отрыва от реальности; «реалисты» – ориентация на требования окружающей среды; «сомневающиеся» – люди с конфликтом между собственными бессознательными фантазиями и задачами реальности. Полагаем, материалы нашего опроса позволяют отнести респондентов к числу «реалистов». В чтении для них первостепенное значение имеет развитие интеллекта, неслучайно доступность литературного произведения они понимают как соответствие мыслительным возможностям читателя. При этом в литературном тексте для женщин важно видеть примеры позитивного поведения, нравственного отношения к окружающим, а для мужчины – отражение действительности такую, какова она есть. Читательский опыт современной молодежи по-прежнему формируется школьной программой. Традиционен набор указанных авторов и их произведений: Пушкин, Достоевский, Л. Толстой... Показательно, что женщин формируют в большей степени романы о любви («Мастер и Маргарита», «Руслан и Людмила»), а мужчин – «серьезная литература» («Война и мир», «Преступление и наказание»). Для женщин наиболее востребованы такие внутренние качества, как любовь, уме-

ние слушать и слышать, готовность доверять окружающим, жить в согласии с ними, сострадание, а для мужчин – интеллект, решительность, смелость, смекалка, юмор.

К сожалению, представления о современном литературном процессе у молодых людей крайне скудны. Набор произведений ограничивается постмодернистскими романами В. Пелевина («Поколение Пи», «Чапаев и пустота»). Конечно, отрадно, что молодежь читает зарубежных писателей. Среди произведений «отечественных писателей» были указаны Сент-Экзюпери и Гофман («Эликсир Сатаны»), но это не компенсирует полное незнание таких интересных деятелей нашей словесности, как Быков, Елизаров, Прилепин, Шаров...

Полагаем, Год литературы в 2015-м стал своеобразной пробой пера, попыткой осознать потребности молодых людей в мире книг и заключенных в них идей. Теперь необходимо провести Год молодежного чтения в России. Как писал английский ученый и педагог Г. Спенсер, способ образования должен быть «источником истинно радостной деятельности – радостной не в силу ожидаемых от нее наград, а в силу того, что эта деятельность сама по себе здоровая» [8, с. 121–122]. Безусловно, чтение – это тот здоровый вид деятельности, что позволит нашему социуму преодолеть отклоняющееся поведение личности, ее эгоизм, невежество, жестокость, эскапизм, равнодушие, стяжательство, цинизм. Важно не забывать о том, что В.С. Мерлин называл *подкреплением мотива* [4, с. 512–513]. Чтобы усилить мотив чтения у молодежи, необходимо внешнее воздействие: написание итогового сочинения в школе (восстановлено в 2014 году), олимпиады и конкурсы по тематике прочитанных книг. Полагаем, этого все же недостаточно для подкрепления мотива чтения. В рамках культурно-образовательного проекта «Акмеология чтения» возможна разработка учебных пособий, ориентированных на осмысленное прочтение текстов классической литературы, формирование методик положительного влияния текстов художественной литературы на нечитающую молодежь.

В вузовскую программу необходимо введение таких дисциплин, как «Современный литературный процесс», «Чтение в издательской деятельности», «Чтение в профессии педагога», «Чтение в работе юриста» и т.д. (в зависимости от профиля обучения студента).

Литература

1. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. – М., 2007.
2. Культура в нас // URL: www.nataposher.com.
3. Малахова Н.Г. «Я читаю потому, что мне немного нравится читать»: О мотивах чтения подростков // Homo legens – 3. – М., 2006.
4. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов // В.С. Мерлин. Психология индивидуальности. Избр. психологические труды. – М., 2005.
5. Руднев В.Н. Мотивация чтения у российской молодежи // Наша молодежь. 2015. № 11–12. С. 44–45.
6. Руднев В.Н. Читатели XXI века: кто они? // Наша молодежь. 2015. № 15. С. 45–47.
7. Руднев В.Н. Читательский опыт личности декабриста (К 190-летию со дня восстания на Сенатской площади) // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество. В 2-х ч. Ч.1. – М., 2015.
8. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое / пер. с англ. – М., 2012.
9. Тихомирова И.И. Руководство чтением – ключевое звено педагогической деятельности школьного библиотекаря // Школьная библиотека. 2014. № 8.

ЧАСТЬ 2

ПСИХОЛОГИЯ – ЛИТЕРАТУРНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Г.Г. Граник, г. Москва

ПРОБЛЕМА СОЗДАНИЯ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ФУНДАМЕНТЕ

К созданию нового направления в преподавании школьного предмета «Литература» нас подтолкнули прежде всего работы Л.С. Выготского и Б.М. Теплова, которые связаны с их исследованиями произведений художественной литературы. В силу этого, прежде чем рассказать о сути направления, созданного нами, остановимся на исследованиях этих ученых.

Как известно, работы Л.С. Выготского оказали серьезное влияние на развитие не только психологии, но и ряда других наук. В том числе и на литературоведение. Его склонность к научному исследованию произведений литературы проявилась еще в гимназические и студенческие годы. Первые исследования были написаны Л.С. Выготским еще в Гомеле (в 1912–1916 гг.). К ним относятся работы о Ф.М. Достоевском, М.Ю. Лермонтове и первый вариант «Гамлета». К сожалению, они не вошли в собрание сочинений Л.С. Выготского. Вместе с тем, как пишет в своих воспоминаниях его друг С.Ф. Добкин, «Достоевский был, может быть, первый человек, который разбудил в нем интерес к психологии» [4, с. 30–31]. Свое мнение С.Ф. Добкин объясняет так: «Думаю, что такой глубокий анализ, вернее, – такое углубленное исследование психической жизни людей, причем экстремальной жизни, конечно, захватывал Льва Семеновича...».

Сегодня уже стало очевидно, что, как сказал С.Н. Рерих, «настало время пугающей широты синтеза» [5, с. 24]. А Выготский уже сто лет назад, исследуя литературные произведения, рассматривал их с философской, психологической, лингвистической и литературоведческой сторон.

Надо сказать, что Выготский умел найти в любом произведении самое главное – то, из чего в произведении вырастает концептуальная информация (термин И.Р. Гальперина).

Так, вспоминал С.Ф. Добкин, в «Моцарте и Сальери» Пушкина самым важным для Выготского были строки: «Все говорят: нет правды на земле. / Но правды нет – и выше. Для меня / Так это ясно, как простая гамма».

Итак, у Л.С. Выготского отличительными особенностями были синтетический подход при анализе художественных произведений и удивительное умение найти в каждом самое главное.

Б.М. Теплов еще в 40-е годы прошлого столетия предложил использовать в качестве одного из психологических методов исследования анализ художественной литературы. Он говорит о возможности и даже необходимости «установления принципов научно-психологического использования данных художественной литературы» [6, с. 306]. Свой психологический метод Б.М. Теплов проиллюстрировал двумя литературно-психологическими этюдами.

Первый этюд посвящен «Моцарту и Сальери». Б.М. Теплов увидел трагедию Сальери совсем не так, как долгие годы было принято в литературоведении. По мнению Б.М. Теплова, трагедия Сальери не столько в зависти, и тем более не в бездарности, сколько прежде всего в узкой направленности его личности. Место музыки в жизни Сальери трагично: «Музыка для него не окно, через которое открывается вид на весь мир, а стена, все собой заслоняющая...». Сальери становится рабом «злой страсти». «Злая страсть» – зависть, и она приводит к самому жестокому злодейству – убийству друга.

Это стало возможным, потому что Сальери, по словам Б.М. Теплова, «несмотря на глубокий ум, высокий талант, замечательное профессиональное мастерство, – человек с пустой душой». Опустошение произошло оттого, что все, что не музыка, ничего не говорит душе Сальери.

Второй этюд Б.М. Теплов посвящает Татьяне Лариной, ее темпераменту и формированию характера, становлению ее личности.

«Жизнь Татьяны, – пишет Теплов, – это замечательная история овладения своим темпераментом, или, говоря другими словами, воспитания в себе характера». Психолог рассматривает внутренние предпосылки формирования ее характера, а также уроки жизни, на которых этот характер воспитывался.

Итак, Б.М. Теплов предложил поставить художественную литературу на службу психологии.

А теперь рассмотрим случай из педагогической практики, приблизивший нас к созданию нового направления, которое мы назвали «Школьное литературоведение на психологическом фундаменте». Преподаватель литературы в беседе с учениками о «Ревизоре» Гоголя столкнулся с полным непониманием ими: как это городничий мог принять Хлестакова за ревизора? Городничий, который «мошенников над мошенниками обманывал», принял «сосульку, тряпку» за ревизора. И вдруг один из учеников сказал: «Его, что ли, загипнотизировали?»

И только после того, как ученики узнали о таком психологическом явлении, как *установка*, о том, как в пьесе Гоголя начинает работать установка, они поняли, что городничего «загипнотизировала» его собственная установка. Поняли, что, благодаря появлению у персонажей пьесы установки, действие комедии так завертелось, что превратилось в настоящий абсурдный анекдот. А Гоголю именно это и надо было. Ребят увлек сам механизм установки, они захотели узнать и о других психологических явлениях (до этого многие путали психологию и психиатрию) [1, с. 294–309; 3, с. 5, 18].

Все сказанное породило *гипотезу*: если школьный предмет «Литература» построить на основе знакомства учеников с психологическими механизмами и феноменами, влияющими на понимание текста, и если при этом постепенно, начиная с 1-го

класса, формировать у них умение самостоятельно анализировать художественный текст, многие проблемы, стоящие между учениками и художественной литературой, исчезнут или в значительной степени уменьшатся. Причем поручить эту работу *учебной книге нового типа*, которая поможет школьнику научиться анализировать художественный текст, а учителю – овладеть новой для него методикой преподавания литературы.

Следует подчеркнуть: Б.М. Теплов предложил поставить художественную литературу на службу научным исследованиям по психологии, а мы – психологию на службу изучения литературы в школе.

Целью настоящего исследования и явилось создание с 1-го по 9-й классы нового типа учебной книги, которая бы воплотила в жизнь идеи, содержащиеся в гипотезе.

В этой статье мы коснемся произведений, которые связаны с проблемой *узкой направленности личности* литературных героев, и того, как она (узкая направленность) часто приводит к искажению смысла человеческой жизни. Если же смысл жизни приобретает уродливые формы, то появляется вместо человека «прореха на человечестве». Он лишается самого главного в жизни – способности самому любить и любви близких и даже может стать убийцей. Причем один из таких смыслов жизни рождает другие, не менее отвратительные. Может произойти полное вырождение человека.

Методика проведения исследования.

На первом этапе работы нами были *отобраны художественные произведения*, у героев которых узкая направленность личности родила уродливый смысл жизни.

Покажем это на примерах из произведений Пушкина:

1) В повести «Выстрел» для главного героя Сильвио единственная страсть – быть первым, быть кумиром. Когда первенство его поколебалось, пришли ненависть и зависть к сопернику; затем им завладела жажда мести. И тогда это становится единственным смыслом жизни Сильвио.

2) В «Скупом рыцаре» для Барона все, что не золото, не имеет значения, даже сын, которого он вызывает на поединок. Смысл жизни Барона – золото, которое дает ему безграничную власть. Вернее, Барону важна не сама безграничная власть, а осознание возможности безграничной власти.

3) А вот для старухи из «Сказки о рыбаке и рыбке» смыслом жизни становится жажда реальной безграничной власти.

4) У Дон Гуана из «Каменного гостя» смыслом жизни было наслаждение, которое ему давали женщины.

5) Германн в «Пиковой даме» мечтает о богатстве, которое в первую очередь позволит ему занять определенное место в обществе, не чувствовать себя униженным, как бы не живущим, а наблюдающим жизнь.

На втором этапе учащимся предлагается *прочитать произведение*, над пониманием которого и будет проведен совместный анализ педагога (в данном исследовании – учебной книги) и ученика.

На третьем этапе школьникам предлагается *познакомиться с точками зрения разных критиков* на проблемы, заложенные в произведении. Этот раздел назван нами «Голоса критиков». Так, в разделе книги, посвященной разбору «Каменного гостя»,

даются выдержки из работ В. Белинского, В. Соловьева, А. Ахматовой, Д. Благого, С. Рассадина, В. Непомнящего. Такое разнообразие мнений, часто противоречащих одно другому, необходимо, чтобы школьники понимали, что художественный текст многозначен и часто позволяет увидеть в нем разное. Конечно, в определенных пределах.

Четвертый этап. Работу с самим текстом предваряет *рассказ учителя (или учебной книги)*, обращенный непосредственно к ученикам, *о том психологическом механизме или феномене*, который поможет школьнику понять поведение, поступки героев или художественное произведение в целом.

Вот какое вступление дается перед чтением повести «Выстрел»:

«В психологии есть понятие “направленность личности”, которое связано со смыслом жизни. Это интересы и склонности человека. От того, для чего он живет, чем интересуется, зависит очень многое: наполненность жизни, успех, окружение, настроение и многое, многое другое. Значительность и широта интересов освещают все, что делает человек. А бывает наоборот: кто-то одержим одной идеей, одной страстью, и тогда он может превратиться в неполноценного человека, маньяка. Вот такое подавление всех интересов одним создает узкую направленность личности. Она может не только обездолить самого человека, но и принести страдания другим» [2, с. 204].

Следующий, пятый этап. Сама работа с текстом – это не герменевтика, не анализ текста, проведенный учителем (или книгой), а *исследование текста в беседе педагога (книги) и учеников*.

И даже когда говорит учитель или книга, предлагаемая методика работы не снимает активности восприятия учениками текста, не позволяет им миновать текст художественного произведения (см., например, анализ «Моцарта и Сальери» в книге [1, с. 241–257]).

Заканчивается работа над произведением разделом, названным нами «Поговорим о прочитанном». Этот раздел позволяет учащимся прийти к определенной точке зрения на проблемы, рассматриваемые в произведении. Однако кто-нибудь из ребят может не согласиться с общей точкой зрения, и тогда он будет ее доказывать, опираясь на текст.

В одной статье, разумеется, нельзя коснуться всей совокупности психологических проблем, которые необходимо было решить для создания учебной книги нового типа по литературе. Среди них – проблемы создания у учеников интереса к классической литературе, пробуждения и развития воссоздающего воображения и многие др. Необходимо было создать приемы, открывающие путь к самостоятельному умению школьников анализировать художественный текст.

Авторами научных исследований и учебных книг являются сотрудники лаборатории психологических проблем построения школьных учебников Психологического института РАО: Г.Г. Граник, Л.А. Концевая, С.М. Бондаренко, А.Н. Самсонова, О.В. Соболева, Н.А. Борисенко, К.В. Миронова, С.А. Шаповал, С.В. Шишкова, Е.Е. Динерштейн.

Только после проведения совокупности многих психолого-дидактических исследований была организована их *экспериментальная проверка*. С этой целью Москов-

ским комитетом образования была создана экспериментальная площадка, в которой участвовали учителя ряда школ Москвы.

А после экспериментальной апробации и доработки созданной методики курса «Школьное литературоведение на психологическом фундаменте» удалось создать и опубликовать следующие *учебные книги*: Граник Г.Г., Соболева О.В. «Путешествие в Страну книги: Учимся понимать текст» (1998) – четыре книги для начальной школы; Граник Г.Г., Концевая Л.А. «И... снова о Пушкине» (1999); Граник Г.Г., Шаповал С.А., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. «Литература. 8–11 классы: Задачник-практикум» (2001); Граник Г.Г., Концевая Л.А. «Драматурги, драматургия, театр» (2001); Граник Г.Г., Концевая Л.А. «Русская литература. От былин до Крылова» (2007); Граник Г.Г. и др. «“Я – другой”. М.Ю. Лермонтов» (2011).

В настоящее время выходит книга «Роман А.С. Пушкина “Евгений Онегин”: Читаем и размышляем» и заканчивается работа над учебной книгой «Пушкин, его друзья и современники».

Итак, разработка учебных книг нового типа доказала возможность создания школьного литературоведения на психологическом фундаменте.

В заключение хочется заметить, что педагоги, участвующие в эксперименте, а затем работающие по изданным учебным книгам, отмечают факты пробуждения у школьников интереса к чтению. Ученики стали понимать художественный текст и эмоционально откликаться на описанное в произведении. Стали чувствовать, что отдаленные от нас временем книги – это не скучная классика, а увлекательное чтение, пробуждающее у них раздумья о судьбах героев, о жизни.

Построение разных вариантов учебных книг нового типа позволяет думать, что они окажут серьезное влияние на создание новых учебников по школьному предмету «Литература».

Литература

1. Граник Г.Г., Концевая Л.А. Драматурги, драматургия, театр. – М.: Владос, 2001.
2. Граник Г.Г., Концевая Л.А. «Повести Белкина» в школе // Пушкинский альманах. – М.: Народное образование, 1999. С. 199–216.
3. Граник Г.Г., Шаповал С.А., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Литература. 8–11 классы: Задачник-практикум. – М.: НПО «Образование от А до Я», 1999.
4. От Гомеля до Москвы: Начало творческого пути Льва Выготского. (Из воспоминаний Семена Добкина). 2-е изд. – Нью-Йорк, 2000.
5. Рерих С.Н. Искусство и Жизнь // Культура и время. 2004. № 3–4.
6. Теплов Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы // Теплов Б.М. Избр. труды: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985.

Н.А. Борисенко, г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ «ЛЮБВИ / НЕНАВИСТИ» МОЛОДЕЖИ К ЧТЕНИЮ КЛАССИКИ

Педагоги, психологи, социологи, филологи не без тревоги признают, что в результате глобальных социокультурных изменений изменился и читатель-школьник. Фраза «Читатель стал другим» сегодня стала формулой. Но что стоит за определением «другой»? «Другой», потому что другое читает? Или «другой», потому что читает по-другому? Профессиональное сообщество хочет получить ответы и на вопросы общеметодологического плана и, еще в большей степени, на конкретные вопросы, касающиеся чтения конкретных произведений. Один из них: «Как сегодня грамотно с психолого-педагогической точки зрения приблизить к подростку произведения А.С. Грибоедова или Л.Н. Толстого, понять которые с позиции человека XXI в. он объективно не может? А ведь эти произведения содержат огромный потенциал мысли и культуры» [3, с. 16]. Сам этот вопрос в докладе Д.И. Фельдштейна возник не случайно: он был поставлен в связи с обсуждением проблемы «резервов, условий развития и целенаправленного формирования познавательных процессов; психологических, психофизиологических механизмов усвоения отдельных учебных предметов» [там же]. Но прежде чем решать эти проблемы в преподавании литературы, необходимо иметь реальную картину чтения классических произведений учащимися общеобразовательных школ.

Данная статья посвящена проблеме чтения старшеклассниками и молодыми людьми романа Л.Н. Толстого «Война и мир». Выбор именно этого романа объясняется тем, что «Война и мир» – самое объемное произведение в школьной программе. Если мы сможем разобраться в том, как в цифровом веке преподавать большие и «сложноустроенные» (М.М. Бахтин) тексты классической литературы, это в какой-то степени окажет влияние и на преподавание литературы в целом.

Материалом анализа послужили комментарии пользователей на сайте молодежного сообщества «Lovehate.ru» («Любовь и ненависть») – части социальной сети «ВКонтакте» (количество пользователей «ЛН» – свыше 250 000). Одна из страниц этого ресурса непосредственно связана с романом Толстого. Она так и называется: «Про то, что “Война и мир” стоит в школьной программе» [2]. В отличие от других тематических сообществ, посвященных русским классикам (см. анализ: [1]), участники дискуссии должны были решить вполне конкретную задачу – выразить свое *отношение* к одному из двух утверждений: «Я тоже люблю, что “Война и мир” стоит в школьной программе» или «Я тоже ненавижу, что “Война и мир” стоит в школьной программе». При этом выразить не пассивно («лайкнуть»), а написать развернутый комментарий. Приведем примеры двух таких комментариев: «А что? Нормик всё! Война конечно нудная и неинтересная, зато мир очень даже классный! И написано красиво, а то люди совсем писать, читать и соответственно говорить разучатся, если произведения классики уберут!» (09/01/15, kOnFetka) – Л.; «Я ненавижу «Войну и мир» потому что ... это скучно! Никакого захватывающего сюжета, просто рассказывают про жизнь 19 века. А батальные сцены – еще хуже! Ладно еще парням, но девчонкам-то каким боком это может

понравиться?! Я уже не говорю об отвратительном слоге русского классика, его даже в пример ставить нельзя (*Глебушонок, 05/04/10*) – **Н.**

Необычность дискуссии состоит в том, что она ведется уже 12 лет (с 2003 г. по настоящее время). За это время на сайте зафиксировано 144 сообщения от 134 участников, возраст которых 16 – 27 лет (из них старшекласники – 32%). Кроме самих комментариев, ресурс предоставляет статистику страницы: указано не только количество поступивших сообщений, но и так наз. «**индекс любви**», т.е. соотношение количества комментариев в колонках «Люблю» / «Ненавижу». На момент нашего обращения к документу (01.07.2015) он составлял 0,47. Это означает, что число тех, кто «ненавидит» «Войну и мир», в два раза больше тех, кто ее «любит». Атрибуция сообщения по времени оставления записи свидетельствует о том, что имеется явная тенденция к снижению «индекса любви»: за последние пять лет этот показатель составил 0,13. Таким образом, число «ненавидящих» уже не в два, а в семь раз превышает число «любящих».

Ввиду ограниченного объема статьи мы не будем вводить читателей в «кухню» исследования, а сразу представим результаты проведенного контент-анализа – обобщенный рейтинг первых 8–10 причин «любви/ненависти» к роману Толстого, а именно тех из них, которые имеют явно выраженный психологический характер или психологическую окраску.

Первой и главной причиной положительного отношения к роману «Война и мир» является само присутствие произведения в школьной программе, вызывающее *необходимость* его прочтения («Очень правильно она там стоит. В конце концов в школе затем и учатся, чтобы привыкать к нудному и неприятному»), – примерно так выразил свое отношение к роману каждый третий участник дискуссии (32,6 %). Фактически мы имеем дело не с «любовью» к произведению, а все с тем же «принуждением», о котором заявляют противники его изучения. Для старшекласников «Война и мир» – это прежде всего **учебное (обязательное, изучающее, деловое) чтение**, а не чтение «для себя». Такой книга остается и в восприятии выпускников школы. На втором месте стоят комментарии, воспроизводящие стереотипы массового сознания («Гений Толстого не подлежит обсуждению», «Великая книга – это аксиома») – по сути, все та же разновидность первого, учебного мотива (таких 26 %). Не может не тревожить тот факт, что собственно читательский интерес в рейтинге причин «любви» занимает лишь скромное третье место: только 21,7 % «любителей» «Войны и мира» и всего лишь 6,3 % участников дискуссии назвали данную причину в качестве побуждения к чтению.

Далее идут такие причины, как (4) «чтение благодаря» («Если бы роман не изучали в школе, я бы никогда его не прочитал»); (5) «чтение вопреки» («Ни за что бы ни прочитал бы, если бы не заставили»), (6) чтение «для пользы дела» (расширения кругозора, жизненного опыта и т.п.); (7) художественные достоинства («написано красиво», «прививка хорошего русского языка»). Отдельно выделим группу пользователей, для которых важен не сам роман, а (8) мотивы саморазвития (доминируют такие личностные качества, как упорство, настойчивость («полное прочтение вырабатывает характер») или непохожесть на других («осилил для понта»; «гордость за то, что я это сделал»).

Как видим, на первый план среди мотивов чтения «Войны и мира» выходят **внешние – прагматические, рациональные**. Старшеклассники читают роман, потому что «надо» и «велели», а не по внутренней потребности. Однако эта группа пользователей все же признает необходимость чтения и изучения классики в школе. Для них классика все еще несет ценностную нагрузку, является символом культуры, показателем своей причастности к ней.

Иное дело – «отрицатели», «ненавидящие» Толстого и его эпопею. Присмотримся к их аргументации. Среди главных причин отрицательного отношения к роману Толстого и, как следствие, **протестного нечтения**, доминируют три: (1) чрезмерный объем, (2) отсутствие интереса, (3) принудительный характер чтения – вместе они составляют более половины всех ответов (53%). Далее рейтинг выстраивается следующим образом: (4) читать Толстого в школе рано («До него еще надо дорастить»); (5) отрицание художественных достоинств («корявый язык», «сюжет в стиле “Санта-Барбары”»); (6) непонимание прочитанного («Скажите наконец себе честно: “Вы все ничего не понимаете в нем”»); (7) неприятие героев, главным образом Наташи Ростовской; (8) личное неприятие Толстого («Ненавижу Толстого с детства»); (9) растянутость изучения романа («За месяц чтения он уже у вас в печенках сидит»); (10) отсутствие личностного смысла чтения («Прочел все четыре тома, но так и не понял зачем»).

Несмотря на то что исследование проведено на материале только одного произведения, его результаты, по нашему мнению, могут иметь значение и для изучения феномена чтения / нечтения других произведений школьной программы, прежде всего *крупной жанровой формы*.

Как показывают многочисленные наблюдения, нынешние старшеклассники, в отличие от школьников предыдущих поколений, *не подготовлены* к чтению таких книг. Хотя «Войну и мир» и раньше читали далеко не все, большой объем никогда не был главным препятствием для чтения. Это, несомненно, новое качество – качество читателя цифрового века. И не только молодого.

Приведем в этой связи мнение американского исследователя и писателя Николаса Карра, автора знаменитой книги «Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами». В 2008 году он опубликовал статью «Делает ли Google нас глупее?», в которой признался, что начал испытывать затруднение с чтением книг и больших текстов. Опросив своих коллег, Карр выяснил, что многие из них испытывают те же проблемы. Он рассказал про телефонный разговор с патологом и медицинским блоггером Брюсом Фридманом. «Я больше не могу читать “Войну и мир”. Я потерял эту способность. Даже блог-пост больше трех или четырех параграфов кажется слишком большим для восприятия», – жаловался Карру Фридман [4].

Как видим, трудности с чтением «Войны мира» не только у школьников. Проблема чтения романа Толстого – часть более общей проблемы чтения / восприятия больших текстов вообще в условиях наступившей цифровой эпохи, символом которой является короткий, несложный для понимания электронный текст объемом от 2–3 предложений до страницы. Практически те же данные мы получили бы, и проведя исследование по романам других классиков – «Преступление и наказание», «Обломов», «Мертвые души».

Литература

1. Борусяк Л.Ф. Зачем молодежь читает классику? // Доклады Научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 11–12. По материалам Постоянного семинара по проблемам чтения / под ред. В.А. Лекторского, Ю.П. Мелентьевой. – М.: Канон+, 2015. С. 115–125.
2. Про то, что «Война и мир» стоит в школьной программе // URL: [<http://www.lovehate.ru/rss.phtml?topic=28349>] (дата обращения: 01.07.2015).
3. Фельдштейн Д.И. Функциональная нагрузка Академии образования в определении принципов и условий развития растущего человека на исторически новом уровне движения общества (доклад на Общем собрании РАО 29 октября 2013 г.) // Проблемы современного образования. 2013. № 5. С. 6–20.
4. Carr; N. Is Google Making Us Stupid? // URL: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>.

А.М. Антипова, г. Москва

ПРИБЛИЖЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ К РУССКОЙ КЛАССИКЕ

Рубеж XX – XXI вв. ознаменовался спорами о месте отечественной классики в духовной жизни человека и общества. В ходе дискуссий, развернувшихся среди литературоведов, критиков, педагогов-словесников, высказывались доводы *за* и *против* классики. Говорили о «тирании классики», утверждаемой государством, школой и общественным мнением. Высказанные мнения нередко свидетельствовали о не изжитом до конца догматизме школьного и вузовского преподавания. Критик И. Золотусский прямо написал о развернувшейся «кампании по расстрелу классики» [3, с. 4], исходя из появившихся к этому времени статей и книг: «Сомнительные уроки классики», «Иван Петрович умер», «Гибель богов» и др. Анализ социокультурной ситуации позволил известному литературоведу В.Е. Хализеву определить две тенденции, в равной мере неблагоприятные для бытования классики: «во-первых, авангардистское небрежение культурным наследием и произвольная, искажающая модернизация прославленных творений – их прямолинейное осовременивание, во-вторых, омертвляющая канонизация, оказывание, догматическая схематизация авторитетных произведений как воплощений окончательных и абсолютных истин [8, с. 362]. «Нормой» отношения к классике становится «неимперативное, свободное признание ее авторитета, которое не исключает несогласия, критического отношения, спора» [там же]. Эта позиция, на наш взгляд, должна быть учтена в современной практике школьного изучения русской классической литературы.

Известен термин М. Пришвина – «скрытая современность» классики: в нем отражено непреходящее значение классического наследия, заключающего общечеловеческое содержание, которое и делает его актуальным для каждого нового поколения читателей. К сожалению, в школьных опытах анализа и интерпретаций литературной классики нередко приходится сталкиваться с обытовлением классики, модернизацией героев и конфликтов, нелепыми параллелями с жизнью читателя. Чтобы избежать

этого, требуется определенный *культурный фонд* (Д.С. Лихачев), который создает вокруг каждого изучаемого произведения «поле понимания».

Вместе с тем результаты исследований, проведенных в последние годы, выявляют безрадостную картину чтения (зачастую – *нечтения*) русской классики. Так, исследование Русской ассоциации чтения «Чтение, которое нас объединяет» зафиксировало «выпадение» произведений русской классики из круга актуального чтения современных школьников. Сравнительный анализ данных, полученных в разные годы (2009 и 2013), выявил сокращение перечня произведений из программного чтения, что справедливо расценивается как свидетельство кризисных проявлений в современном литературном образовании [9, с. 86]. Кроме того, в школе стала преобладать установка на восприятие художественной литературы как учебной, необходимой лишь для успешного прохождения разного рода аттестаций [5].

Анализ реальной читательской ситуации свидетельствует о необходимости поиска *приемов формирования и стимулирования интереса молодого поколения к чтению национальной классики*. Обобщение лучшего опыта отечественных педагогов-словесников свидетельствует о жизнеспособности многих *традиционных приемов*. Прежде всего, речь идет о *выразительном чтении произведений* на уроках литературы, которое незаменимо для личностного восприятия художественного произведения, пробуждения интереса к книге и писателю. Особое значение выразительное чтение приобретает при изучении поэзии, когда мы учим школьников слушать звучание слова, воспринимать ритм и мелодию, непосредственно слитые с выраженными в них чувствами и мыслями. Тем самым формируется художественный слух (Ю.М. Лотман), воспитывается внимательное отношение к поэтическому слову. Не менее важно *чтение учителем самых волнующих мест произведения*. У Д. Пеннака этот совет звучит так: «А что, если вместо того чтобы заставлять читать, учитель вдруг решит поделиться собственной радостью чтения?». При чтении прозаических произведений уместны такие приемы: чтение увлекательной главы с остановкой на интересном месте; постановка вопросов по содержанию произведения; демонстрация различных изданий книг; написание отзывов на прочитанную книгу в виде рекомендации своим одноклассникам; использование интеллектуальных игр; знакомство с разнообразными творческими интерпретациями классических произведений; постановка школьных спектаклей по прочитанной книге и др. В целях приобщения к классической литературе необходимо вовлечение учащихся в литературное творчество (создание стилизаций, текстов разных жанров; написание рецензий, критических статей и т.п.).

Перспективна идея Н.М. Свириной о построении диалога с детьми и родителями в пространстве чтения, ибо налицо конфликт поколений, основанный «на различном понимании таких фундаментальных основ общества, как соотношение материального / духовного, поведенческой ориентации-на-цель / ориентации-на-ценность» [4, с. 34]. Н.М. Свирина обосновывает необходимость активной просветительской работы с родителями в области чтения, дает конкретные рекомендации по организации встреч с родителями учащихся 5–7-х классов; созданию «Клуба любителей чтения» или «Помощи в чтении вашим родителям» для родителей старшеклассников [6; 7]. Современные специалисты считают, что «внутреннему межпоколенческому сближению» способствует знакомство с произведениями, в которых повествуется

о «тончайших оттенках человеческих отношений», например: «Начальник связи» Ю. Нечипоренко, «Запахи миндаля» С. Георгиева, «Двор прадеда Гриши» В. Отрошенко и др. [4, с. 33].

Организация чтения учащихся, живущих в «цифровую эпоху», требует активного применения *информационных и коммуникационных технологий*. Современная образовательная практика подтверждает эффективность обращения к электронным библиотекам; знакомства школьников с проектами «Классика “одним кликом”», «Литературные герои в социальных сетях»; участия в интернет-конкурсах и интернет-акциях (например, «Памятник литературному герою» и др.); создания читательских блогов; создания веб-сайтов литературных персонажей; разработки буктрейлеров; ведения электронных читательских дневников и др.

Для стимулирования интереса учащихся к национальной классике особое значение имеет выбор возможных *аспектов анализа* литературного произведения. Одним из них может стать постижение **психологизма** произведений русской классической литературы. Именно «в психологизме один из секретов долгой исторической жизни литературы прошлого: говоря о душе человека, она говорит с каждым читателем о нем самом» [2, с. 3]. Выбор этого аспекта связан, с одной стороны, со спецификой литературы как вида искусства, главным предметом постижения которого является человек. С другой стороны – с возрастными особенностями учащихся. Возраст перехода к юности характеризуется развивающейся рефлексией, самонаблюдениями, что непосредственным образом отражается на читательских интересах школьников – их начинает привлекать психологическая проза.

Практика работы с текстом классического произведения подтверждает эффективность использования *межтекстовых и интерпретационных сопоставлений*. Межтекстовые сопоставления позволяют установить тематические и образные переклички художественных произведений, ощутить диалог писательских поколений, направлений и индивидуальных стилей писателей. Считаем продуктивными проблемно-сопоставительное изучение произведения XIX – XXI вв. на уроках литературы, а также знакомство с произведениями актуальной словесности на уроках внеклассного чтения и во внеурочной деятельности.

Приведем отдельные примеры с учетом программного материала из предметной линии учебников по литературе под редакцией В.Ф. Чертова (автор статьи входит в состав авторского коллектива). После знакомства с народной сказкой (5-й класс) на уроках внеклассного чтения можно обратиться к произведениям Ю. Коваля, С. Козлова, в которых переосмысляются традиции фольклорной сказки в изображении героев. Изучение «Детства» и «Отрочества» Л. Толстого, «Детства» М. Горького позволяет организовать внеклассное чтение произведений В. Железникова, А. Алексина, А. Лиханова, В. Крапивина, О. Кургузова, Б. Минаева, А. Гиваргизова, В. Воскобойникова (серия «Жизнь замечательных детей»). После ознакомления с программными юмористическими произведениями в 5–6-х классах рекомендуем познакомиться с произведениями Ю. Коваля, М. Москвиной и др. Тема «Литература нонсенса и абсурда» (Э. Лир, Л. Кэрролл, Д. Хармс) допускает обращение к игре-парадоксу в произведениях современных авторов: Г. Остера, Т. Собакина, Г. Кружкова и др. При изучении темы «Образы животных в мировой литературе» читательские

интересы младших подростков расширяются благодаря знакомству с произведениями Ю. Казакова («Тедди»), Д. Пеннака («Собака Пес»), Ю. Ковалю («Шамайка – королева кошек»), Т. Крюковой («Кот на счастье») и др. Программа 7-го класса включает детективные и фантастические произведения зарубежных писателей XIX – XX вв., что делает уместным обсуждение отечественной детской и подростковой литературы на уроках внеклассного чтения: детектива В. Сотникова «Поросенок. ru», детективной повести М. Чудаковой из цикла «Дела и ужасы Жени Осинкиной», повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее», произведений Т. Крюковой («Ловушка для героя», «Гений поневоле» и др.).

Организация чтения современной литературы становится насущной задачей изучения литературы в старших классах. Широкие возможности обращения к произведениям писателей второй половины XX – начала XXI в. предоставляют уроки знакомства с *биографиями писателей-классиков и/или творческой истории их произведений*: Пушкин – «Царскосельское утро», «От письма до письма» Ю. Нагибина; Лермонтов – «Разливы рек» К. Паустовского; Тютчев – «Сон о Тютчеве» Ю. Нагибина; Бунин – «Вилла Бельведер» Ю. Казакова и др. В целях «продвижения» современных авторов целесообразно знакомить старшеклассников с биографическими книгами, изданными в серии «Жизнь замечательных людей»: Д. Быкова о Пастернаке и Окуджаве; А. Варламова о Булгакове, А. Толстом, Грине, Платонове, Пришвине, Шукшине; З. Прилепина о Леонове и др. Заслуживают внимания эссе О. Павлова о творчестве Платонова, Пришвина, Солженицына, Шаламова.

В курсе литературы старших классов выделяют сквозные темы, позволяющие проследить развитие традиций. Так, при изучении русской лирики в рамках темы *Родины* можно выстроить такой поэтический ряд: Пушкин – Лермонтов – Некрасов – Блок – Есенин – Пастернак – Заболоцкий – Рубцов – Жигулин – Прасолов – В. Соколов – Чухонцев – Седакова – Кекова и др. Обсуждение темы *отцов и детей* в процессе изучения многих произведений классической литературы актуализирует обращение к текстам XX–XXI вв.: роману Сэлинджера «Над пропастью во ржи»; романам Леонова («Русский лес»), Абрамова («Дом»), Распутина («Дочь Ивана, мать Ивана») и др.; повести Золотухи «Последний коммунист»; рассказу Екимова «Ночь исцеления» и др. Рассмотрение *темы войны* (на уроках изучения «Севастопольских рассказов» и «Войны и мира») позволяет рекомендовать чтение произведений современных авторов: «Мой лейтенант» Д. Гранина, «Прокляты и убиты», «Веселый солдат» В. Астафьева, «Мертвым не больно», «В глухой час», «Болото» В. Быкова, «Последние свидетели», «У войны не женское лицо» С. Алексиевич и др. – о Великой Отечественной войне; «Цинковые мальчики» С. Алексиевич, «Афганские рассказы» О. Ермакова, «Запах искусственной свежести» А. Козлачкова и др. – о войне в Афганистане; «Асан» В. Маканина, «Патологии» З. Прилепина, «Чеченские рассказы» А. Карасева – о войне в Чечне и др.

В основе сопоставления русской литературной классики и литературы второй половины XX – начала XXI в. может быть выявление *своеобразия героя и способов его создания*: «Герой нашего времени» Лермонтова – «Андеграунд, или Герой нашего времени» В. Маканина, «Санька» З. Прилепина и др.; «Ионыч» Чехова – «Обмен» Ю. Трифонова – «Чемодан» С. Довлатова и др. После знакомства с рассказами Чехо-

ва и Бунина в 10–11-х классах представления старшеклассников о специфике *жанра рассказа* можно углубить, обратившись к рассказам Ю. Казакова, В. Маканина, О. Павлова, Д. Новикова, И. Кочергина, А. Яковлева, Р. Сенчина, Д. Гуцко, Е. Гришкова, М. Тарковского и др.

Богатые возможности привлечения современных учащихся к чтению русской классики имеют *интерпретационные сопоставления*. Программа и предметная линия учебников по литературе под редакцией В.Ф. Чертова включают специальную рубрику «Связь с другими видами искусства», в которой рекомендуются произведения разных видов искусства для использования на уроках литературы и во внеурочной работе с учащимися. Музыка, живопись, скульптура, театр, кино органично вписываются в систему общих, групповых и индивидуальных заданий (сопоставление эпизодов произведения и киноэпизода (фрагмента спектакля, оперы, балета); написание рецензий (отзыва); работа с иллюстрациями и др.). Включаясь в диалог через осмысление характера актуализации классического произведения, старшеклассники приобретают необходимый опыт коммуникации и творческой деятельности.

Природа литературы как вида искусства обуславливает методическую доминанту урока литературы – его диалогичность, установку на сотворчество и сотрудничество, направленные на глубокое соразмышление, восхождение к собственным открытиям в художественном мире классического произведения. Следует, наконец, «твердо решить, что классика на школьном уроке может быть всячески интересной, всячески близкой, во многом всегда неожиданной для тех, кто от нее искусственно не отгораживается. Не будем же воздвигать стены между ею и собой. По природе своей она ведь живая, живая в самом точном значении этого слова!» [1, с. 205].

Литература

1. Билинкис Я.С. Русская классика и изучение литературы в школе. – М., 1986.
2. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы. – М., 1988.
3. Золотусский И. Наши нигилисты // Литературная газета. 1992. 17 июня.
4. Литовская М.А. «Время всегда хорошее»: социальная психология для современного подростка // Детская литература сегодня. – Екатеринбург, 2010.
5. Литовская М. Школьное преподавание литературы и его роль в судьбе российского литературоцентризма // Кризис литературоцентризма. Утрата идентичности vs. Новые возможности. – М., 2014.
6. Свирина Н.М. Свободное чтение с детьми. – СПб., 2012.
7. Свирина Н.М. Чтение сегодня и чтение завтра (раздумья методиста) // Инновационный поиск словесников: практики гуманитарного образования. – Киров, 2015.
8. Хализев В.Е. Теория литературы. 5-е изд., испр. и доп. – М., 2009.
9. Человек читающий: Homo legens – 6. – М., 2013.

Е.И. Кузьмина, г. Москва

ЛИТЕРАТУРА – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВОБОДЫ ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ

При изучении феномена свободы человека, предпринятого нами с начала 90-х гг. XX в., возник особый интерес к проблеме свободы творчества, ее соотношения с детерминизмом. Н.А. Бердяев в работе «Смысл творчества» утверждал, что природа творчества не может быть объяснима с позиций механистического детерминизма по причине того, что творческий акт человека не может целиком определяться материалом, который дает мир, как обыденная реальность: «Свобода и творчество говорят о том, что человек не только природное существо, но и сверх-природное... Человеку субстанциально присуща свободная энергия, т.е. творческая энергия... Тайна свободы отрицает всякую замкнутость и всякие границы» [1, с. 153-154]. Размышление Н.А. Бердяева о природе творчества согласуется с принципом творческой самодеятельности и основной идеей субъектно-деятельностной теории С.Л. Рубинштейна, воплощенной в формуле «внешнее через внутреннее»: «...при объяснении любых психических явлений личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия; ... ничто в ее развитии не выводимо из внешних воздействий... внешнее воздействие дает тот или иной психический эффект, лишь преломляясь через психическое состояние, через сложившийся у нее строй мыслей и чувств» [9, с. 209, 269, 275]. Эта формула выступает продуктивной для исследования психических процессов и феноменов. «Раскрытие внутренних психологических условий, опосредствующих психологический эффект внешних воздействий на субъекта и внутренних закономерностей внешне обусловленной психической деятельности, составляет основную задачу психологической науки. Разрешение именно этой задачи определяет основную линию психологического исследования. При этом под внутренними закономерностями понимаются не имманентные субъекту – в духе интроспекционизма, – а специфические закономерности, выражающие зависимость психической деятельности от специфических условий именно данной деятельности» [9, с. 211–212].

Для постижения сущности свободы нами были изучены методолого-теоретические работы С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, обобщены труды более тридцати зарубежных и отечественных философов – Р. Декарта, Б. Спинозы, И. Канта, Г. Гегеля, Вл. Соловьева, Н.А. Бердяева и других; проведено экспериментальное исследование, получившее поддержку РФФИ, Совета по грантам Президента РФ и государственной поддержке ведущих научных школ (Проект № 02-06-99504); проанализированы работы зарубежных (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Р. Мэй, К. Ясперс) и отечественных психологов (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский) по проблеме свободы. Особое влияние на разработку нами концепции свободы и рефлексивно-деятельностного подхода оказало искусство – литература, музыка, живопись, театр, кино.

Искусство, художественная литература, развивающее обучение оказывают колоссальное влияние на развитие сознания, мышления и свободы творчества. Обращение

к трудам Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна приоткрывает механизмы этого влияния, функции смысла, переживания, рефлексии в диалектическом соотношении аффекта и интеллекта. Несомненно, шедевры искусства, глубоко затрагивающие душу человека, оставляют в ней неизгладимый след, влияют на самоопределение личности, духовное развитие человека. Для тех, кто посмотрел в Большом театре балет «Спартак» с исполнением роли Красса Марисом Лиэпа, «Кармен» с Майей Плисецкой, слушал Галину Вишневскую – это колоссальное событие в жизни, утверждающее красоту человеческой души, силу духа, ценности творчества, любви, свободы. На занятиях по психологии со студентами и курсантами мы используем литературные произведения, в которых феномен свободы человека, личностные черты – ум, достоинство, свободолюбие, ответственность, свобода творчества заявлены как подлинные ценности высокого порядка, устремление к которым делает человека причастным к культуре. Интеллектуальные открытия, обобщения, которые совершаются на этих занятиях, сопровождаются переживанием высших чувств, пониманием важности обсуждаемой проблемы и необходимости ее решения. Глубинный анализ поступков и личности литературных героев обогащает ум и души будущих психологов, способствуют развитию профессионального мышления и компетенциальных способностей. Литература приучает жить в поиске смысла, понимания другого человека, создает условия для развития доверия к человеческой природе, высоконравственных качеств, духовного потенциала личности. Мы обращаемся к произведениям зарубежных и отечественных писателей – А. Данте, Стендаля, О. Уайльда, У. Шекспира, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова и других. Любая тема спецкурса «Свобода человека» [6, с. 233–236], включенного в учебный план Министерства образования РФ и проводимого нами в течение двенадцати лет со студентами-психологами различных вузов, обсуждалась в группе учащихся с использованием художественной литературы. Темы «Виды свободы», «Свобода и ответственность в экзистенциальном выборе» сопровождалась обсуждением содержания романов «Братья Карамазовы», «Преступление и наказание», Ф.М. Достоевского, сочинений Н.В. Гоголя, Салтыкова-Щедрина, А.П. Чехова, басен И.А. Крылова, рассказов М. Твена, а также литературных произведений экзистенциальных философов – Ж.-П. Сартра, А. Камю, Ф. Кафки. Обсуждение проблемы соотношения свободы и судьбы проводилось с опорой на содержание древнегреческих трагедий Софокла, Эсхила, Еврипида. На занятиях по темам «Свобода в обучении» использовались произведения Л.Н.Толстого, Г. Гессе, Р. Баха, басни Эзопа, сочинения А.С. Пушкина, М.Ю.Лермонтова, Б.Л. Пастернака, И.А. Бродского, писателей-фантастов.

Мы полагаем, что в художественной литературе в имплицитном виде содержится рефлексивно-деятельностный анализ, который осуществляет автор произведения и его герой в процессах сознания и самопознания. В русле разработанного нами на основе субъектно-деятельностной теории С.Л.Рубинштейна, концепции рефлексии В. Лефевра и философских работ рефлексивно-деятельностного подхода (Кузьмина, 1994, 1999, 2007) проведено исследование отдельных проявлений свободы – свободы человека от фрустрации, свободы в обучении, свободы выбора ядра коллектива, свободы творчества в диадах с демократическим и авторитарным типом взаимодействия, в ситуации поэтического и художественного творчества [5–7]. Свобода понимает-

ся нами как осознание, переживание и изменение человеком границ пространства своих виртуальных возможностей. Преодоление границ пространства виртуальных возможностей (ограничений развития способностей, убеждений, личной позиции на пути самоактуализации) является творческим актом, происходит в мышлении и воображении при решении когнитивных и экзистенциальных задач, открытии человеком нового знания, ценного для культуры. В ходе осознания и деятельности, в единстве процессов рефлексии, переживания и деятельности человек достигает свободы. Осознание свободы возникает в самоопределении и проектировании – построении такого отношения к границам пространства своих виртуальных возможностей, при котором преодолеваются противоречия в самореализации. Обладающий внутренней свободой человек при столкновении с препятствием в значимой деятельности осознает противоречие и поступает по внутреннему убеждению в соответствии с личными ценностными ориентациями, долгом, ответственностью. Необходимым условием достижения свободы является обращение человека к себе – рефлексия на противоречие в «Я-концепции», возникающее в ходе решения задачи, осознание препятствия в собственной деятельности в качестве границы возможностей, которую можно преодолеть.

Исходя из приведенного выше определения, свободу творчества можно понимать как осознание, переживание и изменение границ виртуальных возможностей человеком в ходе порождения им нового, оригинального образа, открытия и воплощения в деятельности уникального знания, значимого с точки зрения культуры. В творчестве человек, преодолевая границы единичного, природного «Я», открыт миру и преобразует его на основе диалектического единства свободы и ответственности. Обогащая культуру, он утверждает ценность свободы творчества. В творческой деятельности человек устремлен к открытию нового, в ходе трансцендирования (выхода за границы своего природного «Я») и экзистирования (движения к новым смыслам, истине), он проделывает колоссальную душевую и интеллектуальную работу: осознает и преодолевает границы своих виртуальных возможностей, осуществляет выбор путей и средств достижения целей, принимает решение, приступает к его выполнению на основе не только знания, умения и навыков, но и единства интеллекта и аффекта в структуре его сознания.

Нам представляется, что рефлексивно-деятельностный подход раскрывает способность человека в рефлексии на противоречие, возникшее в результате столкновения познавательной активности с препятствием в значимой деятельности, переходить в более широкий формат (в пределе «человек – Вселенная») и на более интенсивный уровень осуществления «анализа через синтез» (С.Л. Рубинштейн), позволяющий включать в целеполагание и соотносить в ходе его прямого и обратного движения [5, с. 79] результаты дискурсивного и интуитивного мышления, что, безусловно, обогащает семантическое пространство, смысловое содержание и напор движения мысли, способствует преодолению границ виртуальных возможностей. Этот подход созвучен содержанию теории управления умственными действиями П.Я Гальперина и Н.Ф.Талызиной, концептуальной модели понимания сущности рефлексивно-инновационного процесса, предложенной С.Ю. Степановым и И.Н. Семеновым (1990), и концептуальным положениям о рефлексивном развитии компетентности в совмест-

ном творчестве А.В. Растяжникова, С.Ю. Степанова, Д.В. Ушакова [10]. Рефлексивно-деятельностный подход «схватывает» движение мысли в заряженном личностью поле» (ее интересами, устремлениями). «Сила заряда» определяется сложностью, значимостью, смыслом решаемой задачи, степенью взаимодействия аффекта и интеллекта, верой в собственные силы, преодолевающей сомнения в возможности достижения цели, что свойственно людям с адекватно-высокой константной самооценкой – стержневой характеристикой личности. Рефлексивно-деятельностный анализ мыслительной активности человека, встречающей препятствие на пути познания нового и преодолевающей границы познания на том или ином уровне деятельности с актуализацией различных рангов рефлексии, делает видимым не только множество альтернатив выбора при преодолении противоречия в ситуации неопределенности, но и направления движения мысли, ее количественные и качественные изменения, возникающие в процессе экзистирования. В качестве иного может выступать не только алгоритм решения задачи, но и закономерность, сущность познаваемого предмета, то, что в своем пределе называют непостижимым, истиной. Эти перипетии движения мысли (интерференции, бифуркации) на прямом и обратном путях целеполагания в широком пространстве много-многомерных связей между компонентами в структуре сознания и деятельности нам показывают в своих романах Ф.М. Достоевский и Л.Н. Толстой, в эссе и лекциях о природе поэтического творчества – И. Бродский.

При реализации рефлексивно-деятельностного подхода, предполагающего единство рефлексии и деятельности, и строящегося на его основе рефлексивно-деятельностного анализа, мы опираемся на схему внутренней и внешней деятельности (С.Л. Рубинштейн), на компоненты которой осуществляется рефлексия с различных ее рангов (В. Лефевр) от нулевого уровня – восприятия действий до «Я» как субъекта Вселенной. С позиций субъектно-деятельностной теории деятельность рассматривается нами в системе «учитель–ученик», где единичное «Я» субъекта трансформируется в коллективное «Мы». По результатам анализа имеющихся в современной психологии работ о совместном творчестве и инновациях А.Л. Журавлев делает вывод о том, что творческая деятельность, осуществляемая на уровне креативного мышления, носит характер коллективного субъекта, «креативность невозможна вне социального взаимодействия, то есть является не только индивидуально-психологической, но и социально-психологической характеристикой» [4, с. 310].

Обреченность человека на свободу из-за необходимости постоянно совершать экзистенциальный выбор (Ж.-П. Сартр) еще не гарантирует его обреченности на свободу творчества. Будучи божественным даром, она присуща немногим. Свобода творчества является критериальным показателем мыслительной активности человека: без нее он не сможет преодолеть власть штампов, клише (Ф. Ницше), идиологов познания (Ф. Бэкон), подняться над своим природным и индивидуальным «Я» (Ж.-П. Сартр) и осуществлять движение к всеохватывающему (К. Ясперс), иному (Н.А. Бердяев); открытия, требующего выхода за рамки известного, не произойдет. Развить в ходе обучения свободу творчества, утвердить ее как ценность помогает литература. Литература, опережающая прогресс, чуждая повторению и штампам, сама в себе содержит и показывает читателю реальность и ценность свободы творчества, которую переживает тот или иной герой произведения и его автор. Приобщение к

литературе, желание и привычка читать развивает фантазию, высшие чувства, нравственность, душевную организацию человека – обогащает систему рефлексии (появляются новые ее ранги; дифференцируются шкалы оценивания) и деятельности (усложняется компонентный состав, повышается динамичность), что способствует тому, что мысль человека, и при прочтении литературного произведения, и в обычной жизни, активна – всегда находится в движении, ищет и схватывает противоречия: человек формулирует задачу, стремится самостоятельно сделать шаги к открытию неизвестного. Опыт успеха и переживания радости таких открытий укрепляет веру в свои силы, делает константной адекватно высокую самооценку, способствует осознанию себя творческим. Утверждению ценности свободы творчества способствует также обращение к художественным произведениям, в которых в той или иной степени раскрывается этот феномен (А.С. Пушкин. «Египетские ночи», Г. Гессе. «Игра в бисер», М. Булгаков. «Мастер и Маргарита», Б. Пастернак. «Доктор Живаго», Р. Бах. «Чайка по имени Джонатан Ливингстон», биографии, эссе и письма поэтов, художников, музыкантов и т.д.), а также метод постановки проблемных ситуаций, взятых из художественной литературы. Применение проблемных ситуаций на занятиях с учащимися – ежедневный труд учителя школы и преподавателя вуза, стремящегося развить у них мышление и свободу творчества, радость познания мира и себя в этом мире.

Литература

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. – М.: АСТ: Астрель, 2011.
2. Бродский И. Власть стихий: эссе. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2012.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968.
4. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Совместное творчество: состояние и перспективы исследования // Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации: Материалы научной конференции, посвященной памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина, ИП РАН, 7–8 октября 2010 г. – М.: ИП РАН, 2010. С. 309–320.
5. Кузьмина Е.И. Психология свободы. – М.: Изд-во МГУ, 1994.
6. Кузьмина Е.И. Свобода человека: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007.
7. Кузьмина Е.И. Постановка проблемных ситуаций – метод развития мышления и свободы творчества // Психология когнитивных процессов / под ред. В.В. Селиванова. – Смоленск: изд-во СмолГУ, 2015. С. 72–85.
8. Растяжников А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. – М.: ПЕР СЭ, 2002.
9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003.
10. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. – М.: ИП РАН, 2011.

Е.А. Асонова, г. Москва

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Воспитывать для взрослого, будь он учитель или родитель, – означает «объяснять что-то, рассказывать о том, что хорошо, а что плохо». Для ребенка процесс воспитания состоит из более сложных компонентов: с одной стороны, нужно усвоить некоторые правильные словесные формулы, предлагаемые взрослыми (например, «нужно делиться» или «обманывать нехорошо»), с другой – ребенок максимально точно перенимает предлагаемые обществом модели поведения, которые зачастую вступают в противоречие со словесными формулами (в таком случае у нас получается довольно сложная модель: «делай одно, а говори другое» – «правильное» с точки зрения взрослых. Точнее всего эту мысль передает английская пословица: «Перестаньте детей воспитывать, все равно вырастут похожими на вас»).

Говоря о подростке, мы говорим о том возрасте, когда наиболее актуальной задачей для человека (а для нас принципиально важно воспринимать ребенка / подростка как пусть пока еще не очень самостоятельного, но занимающего свое место в обществе, в семье человека, личность) становится его сегрегация от родителей, и успешная адаптация в социуме – это энергозатратный процесс, связанный одновременно с повышенной зависимостью от оценки окружающих. Зависимость от мнения взрослых подросток стремится разрушить и одновременно очень нуждается в их же положительной оценке, так как она становится одним из основных ресурсов (какими ранее были привязанность, уверенность в том, что родители защитят, накормят и удовлетворят все базовые потребности, включая потребность в эмоциональной близости, эстетическом и интеллектуальном удовольствии и познании). В то же время мнение сверстников и новых социально значимых взрослых как будто бы приобретает более важное значение: в них, как в зеркале, наш подросток пытается найти себя, испытывая неудовлетворенность самим собой. Основой самоопределения и самопонимания становятся (или не становятся) новые модели и словесные формулы, позволяющие назвать, иногда и объяснить или «встроиться» подростку в отношения с обществом. Таким образом, «воспитание», которое может обеспечить *текст художественного произведения* (и не только художественного, а зачастую и психологического, популярно объясняющего физиологию взросления и т.п.) – это процесс чтения и самопознания, поддержка словами, которые помогают описать и иногда объяснить происходящее с читателем в 13–16 лет. Тематику такого самопознания являются не только отношения с противоположным полом, сексуальность, интеллектуальное и гражданское самоутверждение, но и отношения с родителями и сверстниками, вопросы здоровья физического и социального. Остро переживается в этот период проблематика справедливости и законности в обществе, проблема власти и мироустройства.

Итак, мы определяем **чтение как ресурс** – фактор, имеющий воспитательное значение. Такое определение исходит из того, что история литературного героя – словесно оформленный опыт, близкий или просто интересный нашему читателю. В таком

случае наиболее высоким потенциалом обладает подростковая литература. Назовем, в частности, следующие произведения: «Чудо» Д. Паласио, «Время всегда хорошее» или «Я хочу в школу» А. Жвалевского и Е. Пастернак, «Валя offline» А. Никольской, «Мучные младенцы» Э. Файн или «Чудаки и зануды» У. Старка, «Где папа?» или «Выдуманый жучок» Ю. Кузнецовой, «Щучье лето» Ю. Рихтер или «Где нет зимы» Д. Сабитовой, повести Г. Шмидта «Битвы по средам», «Пока нормально», «Беда» или «Умник» М. Мюрай. Герои этих произведений близки читателю по возрасту, перипетии сюжета обязательно вызывают отклик в душе, который можно определить словами «да, и у меня вот так тоже было». Целевая подростковая литература, в отличие от взрослой, несет в себе и дополнительный ресурс: идею, иногда и информацию о том, как можно *выйти* из трудной ситуации. Все композиционные, художественные и стилистические решения автора подростковой повести направлены на то, чтобы создать занимательный, довольно изящный по форме, не перегруженный (доступный даже самому неискушенному читателю) текст. Стоит признать, что кажущаяся простота и не очень широкий спектр приемов (смена повествователя; композиционная, пространственно-временная организация действия, тяготеющая к драматургической) компенсируются виртуозными словесными формулами: подростковый автор (или переводчик подростковой литературы) умеет максимально точно называть переживания подростка, уделяя достаточно внимания тому, что так часто игнорируют окружающие ребенка взрослые, о чем трудно зачастую говорить даже с самым близким другом.

Немаловажным фактором развития такой практики чтения (присвоения словесной литературной формы переживания) является опыт чтения образцов классической литературы: письма Татьяны, дневника Печорина или истории Бедной Лизы – книга предлагает образы, которые резонируют с личным опытом, однако многое из смутно ощущаемого не проговаривается. Классические произведения не уделяют внимания физиологическим подробностям переживаний. Особое место в этом процессе занимает лирика. Попав в нужное время в поле зрения школьников, произведения Марины Цветаевой, Тимура Кибирова, Анны Аркатовой, Глеба Шульпякова (выбор имен случаен) и многих других поэтов могут стать тоже важным эстетическим впечатлением – не учителем (как мы привычно называем книгу), а скорее товарищем.

Таким образом, урок литературы, разговор о книге уже потому обладает воспитательным потенциалом, что *втягивает* ребенка / подростка в *проговаривание переживаний, эмоций*. Противоположностью такой ресурсности может стать избыточная «сочувственность» и «сопереживательность», когда ребенку предлагается не только для чтения, но и для обсуждения сюжетная ситуация, в которой ничего, кроме сочувствия и жалости к герою, ребенок не находит (классический пример: «Гуттаперчевый мальчик» Д. Григоровича). На читателя как будто бы *взваливается* весь груз ответственности за произошедшее, а в дополнение к нему – еще и смутное ощущение безвыходности. Практика привязки чтения к сочувствию опасна, так как основана на глубоко индивидуальной потребности в сентиментальных переживаниях: они, однако, далеко не всем свойственны. Коллективное осмысление трагического сюжета возможно по двум схемам: осуждение виновного или поиск выхода – предлагается модель отношения к трагедии, когда общество готово поддерживать тех, кому нужна

поддержка. И это еще один важный аргумент в пользу присутствия в круге чтения современного подростка книг, в которых герои сталкиваются с очень непростыми ситуациями, такими как болезнь, гибель героев, социальные и даже политические неразрешимые противоречия, но финал произведения не оставляет читателя с проблемой один на один.

Но мы не можем отказаться от чтения сложных произведений, изображающих мир в его противоречиях и даже безысходности. Знакомство с шедеврами литературы, живописи, кино – одна из важнейших составляющих не только образования, но и социализации молодежи. И, как нам кажется, феномен «духовности» в воспитании – это формирование готовности к встрече со сложным, не всегда до конца понимаемым.

Условно назовем чтение сложного текста, не имеющего аналога в личном опыте ребенка, созданного в несвойственной для повседневной речи стилистической манере, *читательской фрустрацией*. Сложное эстетическое впечатление пугает, настораживает, может вызвать резкую негативную реакцию. Это нормально. В таком случае духовность – это своего рода доверие к миру, способность принимать мир таким, какой он есть. И вот тут очень важно, чтобы соблюдался баланс между эстетической фрустрацией (некоторое напряжение, удивление-испуг, недоверие и его преодоление, в педагогике принят термин «точка удивления») и ресурсом, поддержкой, понятностью и близостью, присутствием наставника и самостоятельностью.

Сочетание самостоятельного чтения произведений, созданных специально для подростка, понятных и поддерживающих, с чтением сложных, эстетически насыщенных произведений русской и зарубежной классики, произведений современных авторов, сопровождаемым объяснениями, комментариями, иногда просто поддерживающим присутствием наставника, может дать наиболее положительный воспитательный эффект – эффект формирования модели обращения к литературе как богатейшему источнику сил, ответов на вопросы, источнику слов и образов для выражения собственных переживаний.

И.И. Тихомирова, г. Санкт-Петербург

АЗБУКА ЧУВСТВ И СКАЗКИ ПУШКИНА

В московском издательстве «Луч» в 2012 году вышла книга «Азбука чувств» [1]. Как и любая азбука, она содержит начала той области науки психологии, которая связана с культурой чувств, особой формой переживаний человеком своего отношения к явлениям жизни, к окружающим людям и к самому себе как духовному существу. В ней мы найдем определения эмоций, изложенные в доступной форме, советы психологов, а также прекрасные рисунки детей, изобразивших свои чувства красками и карандашами.

Авторы книги, профессиональные психологи и психотерапевты, рассматривают чувства в качестве регуляторов поведения и внутреннего мира человека, знакомят

читателя с многообразием чувств, их определенной иерархией и взаимосвязанностью. Каждому проявлению чувств они дают название и характеризуют его. Это организует мысль читателя, кладет начало познанию психологических явлений, развивает способность соотносить их с собственным духовным миром.

Из книги психологов можно узнать, что существуют два способа выражения чувств – словесный и бессловесный. Словесный – способ, при котором говорящий использует слова, обозначающие чувства. Есть слова, говорящие о добрых чувствах: «любовь», «благодарность», «милосердие», «сочувствие». Есть слова, противоположные по смыслу: «злоба», «зависть», «месть», «ненависть».

Нет другого более сильного средства воспитания чувств, чем искусство, и прежде всего искусство слова – художественная литература. Вместе с тем психологическая характеристика того или иного чувства человека может рассматриваться как инструмент культуры восприятия художественной литературы, способствующей более глубокой психологической проницательности читателя по отношению к внутренней жизни персонажа, к его переживаниям и его самосознанию. Этот инструмент побуждает всякого, кто им овладел, приглядеться к внутреннему состоянию человека, вдуматься в него, сравнить с собственной душой.

Стремление к точности в словесном обозначении чувств, к богатству их словесной палитры – характерная особенность писателей-классиков, благодаря которым обогащается и наша эмоциональная жизнь, оттачивается наблюдательность за людьми. Особая прозорливость читателю, а тем более ребенку, нужна, когда чувства «рядятся» в чужой наряд (за грубыми словами скрывается нежность) или противоречат сказанному (лесть, обман). Для понимания чувств литературных персонажей большое значение имеет *словесный психологический портрет* персонажей. У писателей он красноречиво говорит о богатстве или бедности внутреннего мира человека.

Анализ детских читательских впечатлений, отраженных в мемуарах и автобиографических повестях писателей-классиков [9], показал, что чувственное начало является в них преобладающим. «Я чувствовал, как у меня мурашки бегут по телу», – пишет один. «У меня замирало сердце», – вторит ему другой. «Я плакал навзрыд», – продолжает третий. При этом поражает широкая амплитуда чувств: от страха, жалости, печали, гнева, скорби до восторга, восхищения, потрясения, радости и блаженства. Их чувства – не имитация. Искренность и непосредственность чувств ребенка в ответ на вымышленные образы – важнейшая предпосылка тонкости, чуткости, богатства чувств, которые он проявляет или сможет проявить в реальной жизни. Изучение нынешних детских читательских впечатлений показывает, что и среди них есть такие, которые покоряют свежестью чувств, богатством ассоциаций, неповторимым проявлением сопереживания. Однако такие факты встречаются все реже и реже. Это во многом обусловлено общей скудостью эмоциональной сферы сегодняшних детей, развитием которой никто по-настоящему не занимается.

Чтобы читатель адекватно реагировал на проявление чувств литературных персонажей и был способен перенести это умение на живых людей и самого себя, он должен владеть *языком чувств*, уметь прочесть их во внутреннем мире и в поведении литературных героев, уловить в авторском отношении к ним. Каждая прочитанная полноценная книга должна стать для ребенка тренингом его собственных чувств как

ответной реакции на чувства других. В отличие от реальной жизни, где за проявлениями души трудно проследить – их движения летучи, художественная литература дает зафиксированный в тексте и материализованный в слове сложный и динамичный рисунок чувств литературных героев, над которым можно думать, анализировать, сопоставлять и которыми можно «заражаться». Обогащение чувств в этом случае тесно связано с развитием культуры чтения, обуславливающей проникновение в духовный мир созданных писателями людей.

Покажем разнообразие чувств людей и способов их выражения в литературе на материале пушкинских сказок, широко вошедших в круг детского чтения. Обратим внимание ребенка на содержащееся в сказках богатство словесных терминов, обозначающих чувства. Здесь мы найдем слова: *грусть, горе, восхищение, тоска, злость*. Среди слов мы найдем целую коллекцию разнообразных глаголов, передающих эмоциональные состояния и их проявления у персонажей: *вздуриться, испугаться, взмолиться, дивиться, содрогнуться, повиниться, потешиться, озлиться, осердиться* и др. Чувства передаются Пушкиным также посредством метафор («Грусть-тоска меня съедает»), восклицаний («Ах!.. и зарыдали оба»), эпитетов («с грустной думой на лице», «ласковое слово», «сварливая баба», «злая доля», «изумленными глазами», «ободренною душой»). Восхищают сравнения: «А царица над ребенком, как орлица над орленком», «словно горькая вдовица», «выступает будто пава». Полезно было бы вместе с ребенком расшифровать множество эмоционально насыщенных обращений («Свет мой, солнышко», «Братцы вы мои родные, «Ах ты, дитятко, девица!»), наречий: «усмехнувшись исподтиха», «громогласно возопил», «добродушно весела». Каждое из выделенных слов и сочетаний может стать материалом для разговора с читателями-детьми о сложной и многогранной сфере человеческих чувств, об эмоциональной тонкости языка, о зрительных и звуковых образах, стоящих за каждым словом.

Наряду с богатством слов, выражающих чувства непосредственно, сказки Пушкина – великий клад опосредованной передачи чувств через лицо, руки, телодвижения персонажей. Их чувства можно прочесть в глазах, улыбке, смехе, слезах, стоне. Особенно большое значение в передаче чувств автор придает речи своих героев, ее эмоциональной окраске. Какое разнообразие чувств, например, содержится в таких речевых тонкостях, подмеченных Пушкиным, как «велеть», «перечить», «браниться», «кликать», «возопить», «взмолиться», «прикрикнуть», «молвить» – какое интонационное богатство в этих словах, сколько в них эмоциональных оттенков, сколько модуляций голоса! Какой ценнейший материал для наблюдений за речью живых людей. Напрашиваются вопросы: чем слово «перечить» отличается от слова «браниться» или «велеть» от «молвить»? Можно порадоваться за тех детей, кто эти различия уловит и объяснит.

Речь человека для Пушкина – своеобразная лакмусовая бумажка говорящего. Вспомним: «Речь последней по всему полюбилась ему». Что значит «по всему»? В речи третьей сестрицы царь Салтан оценил, очевидно, не только обещание родить богатыря, но и еще что-то, чего не было в словах других сестер. Можно предположить, что в произнесенной ею фразе была особенная теплота, сердечность, личностные нотки отношения к царю («Я б для батюшки царя...»), которые и выделили ее из сестер, покорили царя. Эту же роль речи, проявляющую личность говорящего, мы видим и в «Сказке о мертвой царевне»: «Вмиг

по речи те спознали, что царевну принимали». А в «Сказке о царе Салтане» значение благозвучной речи подчеркнуто сравнением: «А как речь-то говорит, словно реченька журчит».

Важная роль в пушкинском языке чувств принадлежит молчанию. Оно у поэта многозначно и используется при передаче наивысшего накала чувств, когда слова бессильны выразить «бурю ощущений». Например, ничего не сказал Гвидон в момент долгожданной встречи с отцом: «В город он повел отца, ничего не говоря».

Еще на одну характерную особенность в передаче эмоциональных состояний сказочных персонажей у Пушкина надо обратить внимание детей. Положительные персонажи у него обычно молчаливы. Свои чувства они выражают сдержанно, немногословно: как день ненастный, тих Гвидон; в горести душевной ищет свою невесту Елисей; кротко говорит о своих переживаниях царевна, попавшая в чужой дом. В отличие от них, отрицательные персонажи крикливы, их чувства неуправляемы, их накал доведен до аффектов, сопровождаемых часто бранью («Дурачина ты, прямой простофиля»), или физическим действием («Она бьет их, за чупрун таскает»).

До сих пор речь у нас шла о языке чувств пушкинских сказочных героев (по чувствам они совсем не сказочные), а каким же образом он, как автор, проявляет свои собственные чувства к ним? Надо сказать, что, в отличие от лирики, где чувства автора обнажены, в сказках, как и во многих других жанрах, они скрыты за системой образов по соображениям чисто художественным – чтобы не мешать читателям самим творить и делать самостоятельные выводы. Однако, как бы писатель ни скрывал своих чувств, они прорываются и в строе стиха, и в интонации, и в ритме фразы и в «нечаянно» вырвавшихся словах. «Вдруг она, моя душа, пошатнулась не дыша», – говорит Пушкин о царевне. И эта «моя душа» выдает Пушкина: ему мила эта девушка. По одному тому, что ткачиха с поварихой «говорят», а третья сестра «молвит», можно безошибочно угадать его симпатии.

Перейдя к отрицательным персонажам, аккумулирующим в себе целый комплекс недобрых чувств: злобу, корысть, хитрость, зависть, мстительность и др., – уместно сказать об их эмоциональном влиянии. Казалось бы, злоба должна породить злобу, но этого в процессе чтения не происходит. Почему? Это объясняется тем, что творческое восприятие – не пассивный процесс: негативное начало в персонаже воспринимается сквозь призму авторского отношения, а потому рождает положительный эффект, оно создает представление о том, каким не должен быть человек. Эмоциональное реагирование читателя подчиняется авторскому, если оно не высказано прямо, а силой таланта писателя завораживает читателя, заставляя его делать самостоятельные выводы, обуславливая собственные симпатии и антипатии. Можно сказать, что ткачиха с поварихой, злая царица, ненасытная старуха, попав в силовое поле пушкинского взгляда, высветившего их во всей «низменной» и безобразной сути, в итоге делают доброе дело тем, что отторгаются детьми как злые, отвратительные, отталкивающие. Их душа ребенка не принимает. Внутренний протест против них формирует в читателе положительный идеал.

Формируя читательскую и эмоциональную культуру детей, важно:

– обострять внимание к миру чувств, заинтересовать «тайным смыслом душевной работы» (Л. Толстой);

– развивать наблюдательность за эмоциональной жизнью окружающих людей, помогать накапливать наглядный материал о человеческих эмоциях, отраженных в литературе;

– учить словесному и бессловесному языку чувств, их проявлению в жизни и искусстве;

– развивать эмоциональный резонанс – способность отзываться на чувства людей и литературных персонажей, активно на них реагировать, находить в прочитанном созвучие собственной душе.

Для решения поставленных задач необходимо создавать условия для эмоционального самовыражения ребенка, теплую атмосферу для душевного разговора с ним. Ведь чувства требуют глубоко личных, задушевных, сокровенных интонаций, способных оставлять в душе человека глубокий след.

Литература

1. Азбука чувств. – М.: Луч, 2012.
2. Тихомирова И.И. Интерес к чтению: как его пробудить? // Школьная библиотека. 2001. № 6. С. 14–18.
3. Тихомирова И.И. Как воспитать талантливую читателя. – М.: РШБА, 2009.
4. Тихомирова И.И. Библиотечная педагогика, или Воспитание книгой: учеб.-метод. пособие для библиотекарей, работающих с детьми. – СПб.: Профессия, 2011.
5. Тихомирова И.И. Добру откроем сердце: школа развивающего чтения (читаем, размышляем, выражаем в слове): Метод. пособие для руководителей детского чтения, снабженное текстами литературных произведений для обсуждения с подростками. – М.: РШБА, 2014.
6. Тихомирова И.И. Библиотечная педагогика: сущность и специфика, руководство чтением // Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / отв. ред. Н.Л. Карпова, редкол.: Н.С. Лейтес, О.Л. Кабачек, И.И. Тихомирова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2015. С. 91-109.
7. Тихомирова И.И. «Я такой же... Нет, я другой» // Там же. С. 121–128.
8. Тихомирова И.И. Библиотечные ресурсы поддержки и развития одаренных детей / Там же. С. 160–168.
9. Школа чтения. Опыт. Теории. Размышления. Хрестоматия / сост. И.И. Тихомирова. – М.: Школьная библиотека, 2006.

А.Д. Андреева, г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗВЕДЕНИЮ

Чем обусловлен интерес ребенка к литературному произведению? Несомненно, огромное значение имеют сюжет, его динамичность, интрига, образность языка и доступность изложения, сам уровень развития детской литературы как особого жанра. В исторически не столь уж далекие времена, когда произведения для детей только начали появляться в отечественном культурном пространстве, интерес к ним опре-

делялся в первую очередь самим фактом обращенности к юному читателю. Сегодня детская литература представляет собой чрезвычайно разнообразную по жанрам и формам самостоятельную область литературного творчества, однако разные произведения пользуются неодинаковой популярностью у детей и подростков.

Но есть книги, которые интересны большинству детей того или иного возраста, книги, персонажи которых близки, а поступки понятны любому ребенку. Это те книги, содержание которых отвечает ведущей потребности психического развития ребенка определенного возраста, тем самым оказывая наибольшее влияние на его познавательное и личностное развитие, формирование мировоззрения и общей картины мира. Важно, чтобы ребенок встретился с этими книгами в тот период, когда его психика максимально сензитивна к восприятию содержащейся в них информации. Не случайно практически все литературные произведения, завоевавшие популярность у детской аудитории, первоначально были написаны их авторами для своих собственных детей, в ответ на их «запросы» и увлечения. Эти произведения могут быть отнесены к так называемой адаптивной литературе, то есть литературе, основной задачей которой является знакомство читателя с предметным и социальным устройством окружающего мира. Для иллюстрации нашего тезиса приведем примеры нескольких литературных произведений, оказавшихся в разное время наиболее востребованными юной читательской аудиторией.

Первым отечественным детским писателем, создавшим, по сути дела, жанр адаптивной детской литературы, был Николай Носов. Практически все его рассказы и повести, адресованные детям младшего школьного возраста, представляют собой не только увлекательные истории из жизни детей, но и реальные инструкции по поведению в различных бытовых ситуациях. Автор действительно ставил перед собой цель в доступной и увлекательной форме дать детям представление о социальном нормативе советского общества, о правилах поведения дома, на улице, в транспорте, познакомить с простейшими техническими устройствами бытового назначения, показать, как следует вести себя в сложных, неожиданных ситуациях. Популярность рассказов Н. Носова у детской аудитории обусловлена не только их занимательностью или воспитательным пафосом, но, прежде всего, тем, что они отвечают ведущей потребности психического развития младших школьников, а именно стремлению к познанию окружающего мира. Именно поэтому и сегодняшние младшие школьники охотно читают книги Н. Носова, написанные еще для их бабушек и дедушек.

Так, например, коротенький рассказ «Метро» позволяет детям понять смысл основных правил поведения в метро: как в нем ориентироваться, что нужно знать, чтобы не заблудиться и не потеряться под землей. В рассказе «Мишкина каша» содержится целая инструкция о том, как варить кашу, причем вывод ребенок должен сделать сам «от обратного», то есть от того, что ни в коем случае не следует делать во время приготовления этого самого простого блюда. Знаменитая повесть «Веселая семейка» в занимательной форме знакомит младших школьников с принципом работы инкубатора, а не менее известная повесть «Витя Малеев в школе и дома» не только демонстрирует социальный норматив взаимодействия и взаимопомощи, но и дает школьникам настоящий алгоритм того, что в ФГОС последнего поколения называется «умением учиться». Напомним, что главный герой повести

Витя испытывал затруднения в овладении арифметикой, связанные с накопившимися пробелами в знаниях и умениях по этому непростому предмету. Однажды сестра, учившаяся на класс младше Вити, попросила его помочь ей решить задачу по арифметике. Не желая уронить свой авторитет старшего брата, Витя берется за решение задачи, с которой в конце концов справляется, чем заслуживает восторг и уважение со стороны сестры. Переживание классической ситуации успеха пробуждает у героя мотив освоить арифметику и покончить с позорными двойками. Мотив появился, но как его реализовать? И тут автор предлагает простой, но эффективный способ восполнения пробелов в знаниях: Витя тайком от сестры берет ее учебник по арифметике и решает по очереди все задачи за предыдущий учебный год, начиная с самых простых и кончая самыми трудными. В данном случае средствами художественного произведения описана стратегия формирования у школьников самостоятельности в познавательной деятельности, важнейшего компонента целостного феномена «умение учиться».

Особого внимания заслуживает повесть-сказка «Незнайка на Луне». Истории о приключениях вымышленных человечков содержат немало информации из различных областей науки – астрономии, физики, химии. Сам Н. Носов говорил, что для него было важно, чтобы ребенок, читая книгу, приобретал верные, адекватные современной науке знания о Земле и космосе, основных законах природы и технических принципах.

У подростка на первый план выдвигается потребность в социальном взаимодействии: для него становится важным то место, которое он занимает в группе сверстников, особое значение приобретают коммуникативные способности и умения, появляется интерес к психологическим аспектам общения и влияния людей друг на друга.

Соответственно, популярной среди читающих подростков оказывается та литература, которая отвечает ведущей потребности этого возраста – потребности в общении со сверстниками. Примером такой литературы может служить цикл романов Джоанн Роулинг о Гарри Поттере, завоевавших колоссальную популярность у подростков всего мира. Конечно, необыкновенные приключения учеников школы магов увлекают читателя, однако гораздо большее значение для подростков имеют сложные и в то же время близкие каждому взаимоотношения героев: их соперничество и борьба за авторитет и лидерство, соревнования между «классами», дружба и вражда, правда и ложь, честь и предательство, первое романтическое чувство. Среди произведений отечественной литературы сюда, безусловно, можно отнести роман Вениамина Каверина «Два капитана», любимый и читаемый многими поколениями советских подростков, но, к сожалению, утративший свою популярность в наши дни. Небольшой опрос, проведенный нами в московской школе, показал, что сегодняшние подростки в большинстве своем не знают этого романа, некоторые смотрели фильм, многие слышали название, но не могут сказать, о чем это произведение. Среди наиболее читаемых книг современных российских авторов они называют повести Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак «Я хочу в школу» и «Время всегда хорошее», действие которых разворачивается в стенах некоей экспериментальной школы. Помимо актуальных для подростков проблем взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, эти авторы предлагают своим читателям модель современного образовательного

пространства, вероятно, более привлекательную для учащихся, чем нынешняя, пережившая с минимальными трансформациями уже не одно столетие.

В юношеском возрасте одной из ведущих становится потребность в доверительных отношениях с представителями противоположного пола, соответственно, значимыми становятся все связанные с этой сферой переживания. Напряженность потребности в значимом близком человеке, обусловленная как социальным нормативом, так и гормональной перестройкой организма, приводит к тому, что интерес могут вызвать произведения, в которых актуальная проблема выражена с наибольшей силой, причем их художественные достоинства оказываются малозначимыми. Примером всемирной популярности абсолютно слабого с художественной точки зрения произведения является цикл романов Стефани Майер «Сумерки». Справедливости ради следует отметить, что в России востребованность этого произведения не столь высока, что, возможно, связано с чуждым нашей культуре архетипическим фоном, на котором разворачиваются события «вампирической саги». Тем не менее поведение персонажей, декларируемые ими мотивы своих поступков, становятся для многих молодых людей моделью социального поведения, легитимность которого определена литературным примером.

Популярность произведений в жанре фэнтези отвечает повышенной романтичности психологического состояния читателей юношеского возраста. Они охотно читают и ставшего уже литературной классикой «Властелина колец» Дж.-Р.-Р. Толкина, и весьма посредственные романы Сергея Лукьяненко «Ночной дозор» и «Дневной дозор». В целом, определенная романтизация жизни присуща не только девушкам, но и юношам, что обусловлено особенностями их временной перспективы, устремленностью в будущее, ожиданиями будущих свершений, достижений, а иногда и чудесных событий. В отличие от них, подростки живут преимущественно настоящим, поэтому для них столь актуальны проблемы, связанные со школой, с учебой, отношениями со сверстниками и взрослыми [1].

Общевозрастные тенденции развития интереса к литературным произведениям не препятствуют становлению индивидуальных читательских предпочтений, связанных с личными интересами, увлечениями, склонностями, вкусами, читательской культурой школьников. Иногда складывающиеся у ребенка индивидуальные интересы приводят к сужению круга его чтения до произведений по конкретной тематике: исторической, естественно-научной, технической и другим. Это один из индивидуальных вариантов становления читательской культуры, отражающий предметную направленность познавательной потребности человека.

Кроме того, всегда были и есть дети, не любящие читать, не получающие от книги никакого удовольствия, для которых чтение так и осталось тяжким и неинтересным упражнением. Однако сегодня таких детей становится все больше. Развитие современных коммуникационных технологий привело к появлению иных, не книжных, источников познавательной и духовной информации: теперь дети меньше читают, но больше смотрят самую разную видеопродукцию. Последствием этого стали и фиксируемое психологами слабое развитие воображения, прежде всего воссоздающего [2], и недостаточное понимание логико-грамматических конструкций текста, и обедненная лексика. Соответственно, более низкими становятся

и уровень понимания школьниками учебных текстов, и качество собственной письменной продукции.

Эта проблема носит глобальный характер, поскольку технологии, окружающие ребенка XXI века с первых дней его жизни, сами определяют содержание и структуру познавательной сферы подрастающих поколений. Решение ее требует новых идей и подходов, ибо традиционные педагогические представления об условиях становления читательской культуры ребенка, механизмах влияния чтения на его познавательное и личностное развитие сталкиваются с принципиально иным информационным пространством, нежели четверть века назад.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.
2. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Динамика читательской грамотности 10–15-летних школьников: информационные тексты // Век психологии: К 100-летию Психологического института РАО. 1912–2012: сб. науч. тр. / под общ. ред. В.В. Рубцова. – СПб., 2012.

И.Д. Постричева, г. Курск

ГУМАНИТАРНАЯ ФУНКЦИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Читательская толерантность – когнитивная диспозиция, подразумевающая внутреннее согласие ученика на «вхождение» в мир художественного произведения, стремление его к диалогу с художественным текстом (автором, героями и т.д.), открытость ученика навстречу его смыслам, готовность к их раскодированию и интерпретации. В современной науке существует множество трактовок толерантности как необходимого условия существования личности в социуме. *Толерантность* как многогранное понятие существует в следующих моделях (по В.А. Лекторскому) [4]: а) толерантность как безразличие, терпимость; б) толерантность и интолерантность как антиномии; в) толерантность как расширение опыта. Нас интересует последняя. В этой модели толерантность становится необходимым читательским качеством, играющим роль стимула к развитию и одновременно являющимся условием для развития школьника-читателя. По Н.Д. Молдавской, «литературное развитие продвигается вперед под воздействием трех основных сил: жизненный опыт (в том числе и читательский), и прежде всего опыт переживаний, собственно художественные впечатления и, наконец, научно-теоретические знания» [6, с. 29–30]. Читательская толерантность становится условием того, чтобы читательский опыт состоялся. Одновременно она является характеристикой отношений между субъектами диалога: учеником – учителем – художественным произведением. Соответственно интолерантность – нежелание увидеть, понять, проникнуть в сущность проблем и смыслов художественного произведения – может привести к отсутствию любого контакта между субъектами диалога.

Вступая в общение с иным видением мира, отраженным в художественном произведении, ученик, с одной стороны, может понять, что согласие на диалог делает его полноправным участником общения с художественным произведением, вовлекает в ткань текста, а текст художественного произведения, его герои – полноправные субъекты диалога, они «спрашивают и помогают находить» ответы на возникающие вопросы. Теорией и методикой изучения литературы в школе выработаны критерии восприятия художественного произведения: целостность, творческий характер, активность (Н.Д. Молдавская, В.Г. Маранцман, Т.В. Чирковская и др.), – но психологический момент «до восприятия» мало изучен. А между тем невнимание со стороны учителя к тому, открыт ли ученик для читательского общения с образами художественного произведения, готов ли к работе по раскодированию его смыслов, к их интерпретации, ведет к невозможности диалога на уроке, что, в свою очередь, влечет за собой многие негативные последствия: нежелание ученика «общаться» с героями художественного произведения, непонимание его смыслов, негативное отношение к чтению художественного произведения.

В социологии, психологии, философии ученые (Н.М. Борытко, Р.Р. Валитова, П.И. Дзыгвинский, О.С. Газман и др.) считают, что толерантность как социокультурный феномен связана со становлением человеческой личности и выполняет гуманитарную, идентификационную и адаптационную функции. Гуманитарная функция читательской толерантности состоит в том, что это качество способно развить личность школьника-читателя, расширить его читательский опыт, тем самым позволяет развиваться интеллектуальным и креативным способностям ученика. Читательская толерантность является лабильным понятием: она сама может быть сформирована, развита, она подвержена изменениям и колебаниям. Толерантность как качество личности коррелирует с понятием *установка* (Х. Кэнтрил, К. Левин, Хилгард, Д. Узнадзе, К. Обуховский). По Д.Н. Узнадзе, установка – «общая диспозиция личности, определяющая реальную позицию в конкретном действии». Установка, по Хилгарду, – «готовность к реагированию способом, который обусловлен прошлым опытом» [8, с. 50]. Таким образом, читательская толерантность как готовность к диалогу с текстом, открытость его смыслам близка к установке, которая, в свою очередь, определяет направленность влечений человека (по К. Обуховскому). Но в понятие толерантности неизбежно включается волевой компонент, необходимый для активного взаимодействия с текстом, его героями как полноправными субъектами диалога. Именно текст способен сформировать и стимулировать готовность ученика к общению с ним, даже в ситуации ярко выраженной интолерантности ребенка. Здесь наблюдается взаимообратный процесс: готовность ученика к диалогу с художественным произведением формируется и развивается на базе верно подобранного текста, но и учет уровня толерантности как качества школьника-читателя является индикатором подбора способов методической работы на уроке. Проблема состоит в том, чтобы найти материал из прошлого читательского опыта, который был бы не только в сюжетном смысле знаком и понятен ученику, но и мог бы стать «проводником» к пониманию других художественных текстов. Это проблема материала, на основе которого гуманитарная функция толерантности может быть наиболее эффективно реализована. Сказка, именно фольклорная, где зафиксирована не индивидуальная,

а коллективная мега-мудрость, обладает такими особенностями и может послужить «существенным стимулом» [5, с. 178] для вхождения в мир художественного произведения. Фольклорная сказка, традиционно занимающая в жизни человека значительное место, способна изменить установку интолерантного сознания в силу того, что в сказке заложены отшлифованные и проверенные временем понятия. «Смена установки означает преобразование мотивации индивида, связанное с перераспределением того, что для него значимо» [9, с. 520]. Иными словами, даже если ориентировочный рефлекс на художественный текст слабо выражен, ученик интолерантен к тексту, не готов к диалогу с ним, закрыт его смыслом, сказка может явиться стимулом, способным изменить ситуацию. Обращение к сказке на каждом этапе читательского развития ребенка позволяет продлить состояние длительной активации интереса к художественному произведению, преодолеть угасание интереса к нему. А.Р. Лурия писал: «...человек располагает возможностью изменить естественные законы протекания ориентировочного рефлекса, сделать состояние активации более устойчивым и вызвать стойкие, длительно не угасающие состояния напряженного внимания даже в тех условиях, когда в привычном характере раздражителя внешне ничего не изменяется...» [5, с. 179].

Каждый конкретный человек – ценностный центр, микромир, он «может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и самого себя» [7 с. 100]. Сказка, знакомая ребенку с раннего детства и традиционно «открывающая» его литературное образование в школе, в методическом плане призвана создать также и установку на восприятие литературного текста.

В XX в. фольклорная сказка, особенно волшебная, изучается различными науками: фольклористикой, психологией, философией, педагогикой и др. В психологии, долгое время не считавшей сказку предметом исследования, благодаря фрейдизму происходит переворот. Особое место сказка занимает в юнгианской ветви психоанализа. Сказки, считали психоаналитики, отображают коллективное бессознательное, а сказочные образы – архетипичны (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Юнг и др.). Именно сказки, в особенности волшебные, по мнению психологов, позволяют глубже проникнуть в основания личности человека. Поскольку сказочные герои – типы лишены индивидуального многообразия, они выражают общечеловеческие идеи, понятны и близки каждому, независимо от национальной, социальной и т.д. принадлежности. Такая особенность фольклорной волшебной сказки, персонажей, действующих в ней, делает ее идеальным материалом для формирования и развития читательской эмпатии – «целостного восприятия, проникновения, сопереживания или вживания во внутренний мир другого человека» [10, с. 697]. «Отношение к сказочным персонажам моделировалось в терминах эмпатии и психологической близости», – пишет психолог С.А. Щebetenko [12, с. 65]. Поскольку толерантность имманентно включена в понятие эмпатии, то, следовательно, фольклорная волшебная сказка способствует развитию и толерантности тоже.

В конце XX в. теория и методика преподавания литературы обращается к проблеме диалога (Г.Л. Ачкасова, Т.Г. Браже, Г.Н. Ионин, М.Г. Качурин, В.Г. Маранцман, Е.К. Маранцман, Е.С. Роговер, И.В. Рыжкова, Н.М. Свирина, С.В. Федоров,

И.Л. Шолпо и др.). **Толерантность способствует реализации диалогических качеств личности:** готовности ее постичь иную точку зрения, иную культуру, иную эпоху, – поэтому мы рассматриваем это читательское качество в контексте отношений субъектов «плодотворного диалога» (Г.Л. Ачкасова) [1, с. 4].

Н.И. Кудряшев, выделяя «фазы усвоения» школьником литературного произведения («первоначальное восприятие произведения, углубленное раскрытие произведения, его повторное охватывание и включение в новые связи» [3, с. 17]), говорит об особом этапе, начальном, в постижении смыслов произведения: «Необходим предварительный “настрой”, установление ассоциативной связи между мыслями и представлениями учащихся и образами поэта» [3, с. 84]. Школьник-читатель, по мысли ученого, должен быть готов к «установлению ассоциативной связи» [там же], настроен на нее. Эту готовность мы и называем читательской толерантностью, качеством, способным «обязательно навязанное и уже потому чуждое» превратить «в обязательно внутренне необходимое – и потому кровное. Императив внешний превращается в императив внутренний» [2, с. 174].

Литература

1. Ачкасова Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования. – Курск: КГУ, 1999.
2. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1988.
3. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1981.
4. Электронный журнал «Медиаскоп» // URL: www.mediascope.ru.
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.
6. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976.
7. Мустаева Ф.А. Социальная педагогика: учебник для вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
8. Обуховский К. Психология влечений человека. – М.: Прогресс, 1972.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.
10. Словарь философских терминов / Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. – М.: ИНФРА-М, 2005.
11. Чистов К.В. Фольклор: Текст: Традиция. – М.: ОГИ, 2005.
12. Щебетенко С.А. Я-концепция, эмпатия и психологическая близость в отношениях читателя к литературным персонажам: Дисс.... канд. психол. наук. – Пермь, 2004.

К.В. Миронова, г. Москва

РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНОЙ КНИГЕ ПРИНЦИПА СТИМУЛИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ В ЛИРИЧЕСКОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ

Многие исследователи отмечают двойственность природы художественного текста, полноценное восприятие которого предполагает *сочетание понимания с эмоциональным откликом*. Б.М. Теплов включает эмоциональный отклик в понятие понимания, подчеркивая, что «понять произведение – значит, прежде всего, прочувствовать, эмоционально пережить его и на этой основе поразмыслить над ним» [8, с. 166]. По нашему мнению, нельзя однозначно определить, *что* в процессе понимания лирической поэзии первично – эмоции или осмысление, поскольку они неразрывно друг с другом связаны. Об этой связи говорил Л.С. Выготский, подчеркивая, что «эмоции в искусстве суть умные эмоции» [1, с. 268].

Как показали проведенные нами экспериментальные исследования, большинство современных подростков испытывают серьезные трудности в понимании лирической поэзии, в процессе чтения остаются эмоционально и интеллектуально пассивными [6]. Даже отвечая на вопросы по тем стихотворениям А.С. Пушкина, которые были пройдены на уроках литературы, учащиеся 6–8-х классов, как правило, демонстрировали отсутствие или низкий уровень понимания содержащейся в них фактуальной информации (описанных событий, героев, времени и места действия), практически не могли вычерпать концептуальную информацию (систему отраженных в тексте взглядов, мыслей и чувств автора). Также достаточно низким был уровень эмоциональной отзывчивости подростков, под которой мы понимаем процесс переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика на художественное произведение, что обуславливает понимание его эмоционального содержания. Учащиеся обычно выделяли одну эмоцию, представленную в стихотворении (например, радость по поводу приезда друга или солнечного зимнего утра), не раскрывали особенности ее языкового выражения и проходили мимо всех остальных переданных в произведении эмоций и переживаний.

Проблема *развития понимания лирического стихотворения* требует комплексного подхода и не может ложиться на плечи одного учителя-словесника. По нашему мнению, полноправным участником учебного процесса должна стать *учебная книга нового – психодидактического – типа*, создаваемая с учетом психологических и возрастных особенностей учащихся. Работа по созданию посвященных лирике разделов в учебных книгах проводится нами в рамках нового направления в педагогической психологии – «Школьного литературоведения на психологическом фундаменте» [2].

Одним из ключевых принципов, реализуемых в этих разделах, является *стимулирование эмоциональной включенности* учащихся в лирическое повествование. Данный принцип предполагает способствование средствами представленных в учебной книге полилогических бесед возникновению у подростков непо-

средственного переживания разворачивающегося в произведении лирического действия, расширение средствами учебной книги сферы доступных им эстетических переживаний. Рассмотрим, как практически реализуется данный принцип в учебной книге.

1) Активизация и поддержание познавательного интереса.

Исследователи эмоциональной сферы человека подчеркивают связь эмоций с потребностями и указывают на возможность по эмоциям судить о том, какие интересы в настоящий момент являются для человека актуальными, что его волнует [3, 7]. Отсюда следует важность той роли, которую играет в стимулировании эмоциональной включенности возбуждение и поддержание познавательного интереса подростка к рассматриваемому стихотворению. Этот интерес может стать прочным только в том случае, если опирается не на поверхностную занимательность, а на ценностно-смысловую сферу подростка. Поэтому на страницах учебной книги мы обращаемся к поднимаемым в лирике и актуальным для ученика вопросам, связанным с поиском смысла (смысла жизни, познания, дружбы, любви и т.д.). Зачастую мы рассматриваем данные вопросы сквозь призму мировой философской и психологической мудрости. Например, в беседу о стихотворении «Поэту» включаем размышления о смысле поднятого Э. Фроммом философского вопроса: «У немецкого психолога и философа XX века Эриха Фромма есть книга “Иметь или быть?”. Это название очень точно отражает суть выбора, который человек делает каждый день в течение всей жизни. Делает этот выбор и поэт: быть собой истинным, воплощая в своем творчестве то, что ему по-настоящему важно и дорого, или же пойти на поводу у вкусов толпы, чтобы иметь славу, деньги, почет».

2) Привлечение внимания к выраженным в произведении эмоциям (как явным, так и скрытым), анализ стилистических приемов и средств художественной выразительности, используемых для передачи того или иного состояния, настроения.

Настоящее чтение стихотворения не может быть беспристрастным, равнодушным его объяснением. Процесс понимания лирики сопряжен с косвенным воздействием на психологические механизмы эмпатии, проекции, идентификации, децентрации.

Так, беседуя на страницах учебной книги о стихотворении М.Ю. Лермонтова «Парус», мы предлагаем читателям подумать над вопросом: счастлив ли парус? Почему? И далее вместе рассуждаем:

«Вторая половина стихотворения начинается с восклицания: “Увы!” Это междометие, как вы знаете, обозначает сетование, сожаление. <...> Так о чем здесь сожалеет лирический герой? Почему ему жалко, что парус “счастья не ищет и не от счастья бежит”?»

Мы с вами отметили, что большинство людей ищет счастья. Кто-то его находит в родном краю, кто-то отправляется на поиски в далекие страны. Если бы парус был одним из искателей счастья, его легко можно было понять, ведь счастье – привычная человеческая цель и потребность.

Но оказывается, что не в счастье дело. Оно не является движущей силой паруса. К чему же он тогда стремится?

“А он, мятежный, просит бури...”

Буря на море – это сильный разрушительный ветер, который может привести к гибели одинокого парусного судна. В переносном смысле буря означает событие, вызывающее глубокие потрясения в жизни общества, а также сильные душевные переживания, волнения.

Какие вы можете подобрать к этому слову антонимы?

– Штиль, спокойствие, тишь...

А теперь вернемся к вопросу: для чего парусу нужна буря?

Смотрите, как интересно Лермонтов отвечает на этот вопрос: “Как будто в бурях есть покой!” Оказывается, буря нужна парусу для обретения покоя. Но ведь мы с вами выяснили, что буря и покой – это противоположные по смыслу понятия. Автор вроде бы с этим и не спорит: употребленные им слова “как будто” подчеркивают невозможность соединения бури и покоя.

Но, с другой стороны, эти слова вводят еще один смысловой оттенок: они звучат как уступка общепринятому мнению, согласно которому покоя в буре нет. А для паруса, возможно, все иначе: он только в буре и способен обрести настоящий покой. Потому что его мятежная душа жаждет борьбы и успокаивается лишь тогда, когда во внешнем мире ей есть с чем бороться» [5, с. 205–206].

3) Введение эмоциональной реакции другого читателя.

Многие учащиеся привыкают к тому, что есть некие эталонные толкования художественных произведений, которые им нужно заучить, хотя эти чужие слова ничего не говорят ни уму, ни сердцу подростка. Чтобы не допустить формирования подобного подхода, мы приводим разные, зачастую неожиданные и полярные точки зрения как поэтов и критиков, так и других учащихся. Так, в беседу о стихотворении А.С. Пушкина «Няне» мы вплетаем эмоциональную реакцию на него Марины Цветаевой, умевшей тонко выразить словами свои чувства и эмоции:

«Пушкин обладал одним из самых важных человеческих качеств: умением встать на место другого человека, почувствовать его состояние изнутри. И может показаться, что в этом стихотворении поэт приковывает все наше внимание только к няне. Но не стоит забывать: все мысли, чувства, действия няни направлены к нему, лирическому герою. Няня оказывается неразрывно с ним связанной, и вся ее жизнь дана сквозь призму его жизни, его *дней суровых*, его долгого отсутствия, – очевидно, не по своей воле. Поэтому не случайно детское сердце Марины Цветаевой обратилось к стоящему одновременно за кадром и в самом центре кадра поэту:

«Кого я жалела? Не няню. Пушкина. Его тоска по няне превращалась в тоску по нему, тоскующему. И потом, все-таки няня сидит, вяжет, мы ее видим, а он – что? А он – где? “Одна в глуши лесов сосновых – Давно, давно ты ждешь меня”. Она – одна, а его совсем нет!» [10, с. 354].

И все-таки он есть, он рядом с няней: мысленно и сердцем, наверняка, уже не в первый раз проделал дальний путь в сосновые михайловские леса. Он понимает думы и переживания своей родной *голубки*, знает ее жизнь изнутри, как участник и один из главных действующих лиц. И, конечно, он тоже по ней скучает».

4) Активизация читательского воображения.

Эмоциональная включенность в лирическое повествование тесным образом связана с работой творческого и воссоздающего видов воображения. Благодаря вообра-

жению представленные в стихотворении образы «оживают», приоткрывая двери в мир стихотворения, давая возможность взглянуть на него изнутри. Тогда читатель из стороннего наблюдателя превращается в участника – со-переживающего и со-творящего.

На пробуждение эмоционального отклика, развитие и активизацию читательского воображения направлены, в частности, специальные несложные задания учебной книги, которые зачастую предваряют знакомство подростков со стихотворением:

«Представьте себе два снежных зимних вечера: один – самый уютный, какой только может быть, а второй – самый неуютный. Опишите их.

Возможно, для кого-то из вас уютный вечер ассоциируется с картинкой из новогодней открытки: теплый деревенский домик с заснеженной крышей и расчищенной перед ним дорожкой, горят огоньки, потрескивают дрова в камине, на столе – горячие пироги...

А неуютный может быть таким: на улице мокрый снег, завывает ветер, тускло горит свет, из оконных щелей дует, не давая согреться...

Каким же выдался зимний вечер в стихотворении Пушкина? Давайте вместе рассмотрим и вслушаемся в него».

Для апробации разделов, посвященных лирике, мы провели формирующий эксперимент, который состоял из двух этапов: 1) самостоятельного чтения подростками отрывков из данных разделов, 2) полилогического обсуждения стихотворений, опирающегося на учебную книгу нового типа.

Учащиеся отмечали, что в этих книгах «написано интереснее, чем в обычном сухом тексте учебника»; «с тобой как бы беседуют, и это приятно»; «здесь более живой язык, он помогает понять, о чем речь». Как показал качественный анализ письменных работ, после формирующего эксперимента резко сократилось число подростков, не понимающих представленную в стихотворении фактуальную информацию, и почти в четыре раза возросло число тех, кто начал осознавать концептуальную информацию [6]. Отвечая на вопросы по стихам, многие учащиеся давали более полноценные, подкрепленные примерами из текста описания эмоционального содержания произведения, собственных чувств и мыслей, возникших в процессе размышления над ним. Таким образом, благодаря работе школьников с посвященными лирике разделами в учебных книгах нового типа была выявлена положительная динамика в развитии понимания подростками поэтического текста, их эмоциональной включенности в лирическое повествование.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1986.
2. Граник Г.Г. Концепция курса «Русская филология». Почему нужны учебники нового типа. – М., 2007.
3. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб., 2007.
4. Леонтьев Д.А. Поэтическое творчество: от литературного и культурного контекста к жизненному // Библиотечное дело. 2010. № 10. С. 20–25.
5. Миронова К.В. Одиннадцать поэтических шедевров // Г.Г. Граник, Л.А. Концевая, Е.Е. Динерштейн, К.В. Миронова. Я – другой. М.Ю. Лермонтов: учебная книга по русской филологии. – М., 2011. С. 166–215.

6. Миронова К.В. Психодидактические принципы развития понимания лирической поэзии подростками с помощью учебных книг нового типа / Материалы VI Международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего». 19–20 ноября 2015 г., Москва. – М.: ИП РАН, 2015. С. 296–300.
7. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 1984.
8. Теплов Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы // Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. С. 306–312.
9. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности: избранные психологические труды. – М.; Воронеж, 1996.
10. Цветаева М.И. Мой Пушкин // Сочинения. В 2-х т. Т. 2. – М., 1980.

С.В. Шишкова, г. Москва

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В УЧЕБНИКАХ НОВОГО ТИПА В ПРОБУЖДЕНИИ У ШКОЛЬНИКОВ ЛЮБВИ К ПРЕДМЕТУ «РУССКИЙ ЯЗЫК»

Ни для кого не секрет, что на протяжении многих лет и до настоящего времени русский язык остается одним из нелюбимых школьных предметов. Многие из учеников называют этот предмет скучным, трудным и непонятным. Сложилась ситуация, в которой русский язык дается школьникам так, что они не понимают изучаемое и заменяют понимание зубрежкой, то есть многократно читают и пересказывают учебный материал, чтобы его запомнить. В результате у них в голове вместо понимания остается лишь «пустотелая речевая оболочка» изучаемого (выражение Л.М. Веккера) [1, с. 45]. К тому же запоминаемый таким способом учебный материал не остается в памяти учеников надолго, а записывается лишь в кратковременную память до ответа учителю. Вместе с тем, как показали исследования А.А. Смирнова, запоминание зависит от понимания. Ученый пишет: «...глубина понимания и связанная с ней интеллектуальная активность является важнейшим условием продуктивности произвольного запоминания» [6, с. 120]. Все это негативно сказывается как на формировании психических процессов и феноменов, участвующих в понимании (эмоции, внимание, воображение, мышление, память и т.д.), так и на общей грамотности и развитии речи. Пока эти проблемы не будут решены, ни о какой любви к предмету говорить не приходится.

Какие же выходы из сложившейся ситуации видим мы?

В лаборатории психологических проблем построения школьных учебников ПИ РАО предложили решать совокупность этих проблем с помощью создания учебников нового типа по русскому языку¹. Было выдвинуто предположение о том, что такие учебники необходимо строить на текстах. Это предположение связано с ра-

¹ Речь идет об учебно-методическом комплекте «Русский язык. 1–4 классы» под научн. руков. акад. РАО, д-ра психол.наук Г.Г. Граник.

ботами Н.И. Жинкина. Н.И. Жинкин еще в 50-х годах XX века говорил, что язык и речь неотделимы друг от друга, поскольку речь является сферой употребления языка. Речевые процессы в силу этого невозможно исследовать в отрыве от языка, речь без тех средств, с помощью которых язык реализуется в процессе общения, невозможна. Практически через все работы ученого проходит мысль о том, что обучать языку необходимо только на текстах [5].

В результате проделанной работы нам удалось создать экспериментальные варианты учебников, для проверки которых в Москве была открыта городская экспериментальная площадка (приказ № 723 МКО от 10.12.1999 г.). Апробация проходила в течение 12 лет и в других регионах страны. В настоящий момент учебники для школ первой ступени входят в федеральный перечень и рекомендованы Министерством образования и науки РФ к использованию в общеобразовательных учреждениях. Подготовлены также и электронные формы учебников.

Создавая тексты для учебников, мы исходили из того, что они должны быть построены так, чтобы у школьников работала образная память. Психолог В.Г. Степанов установил, что у детей и взрослых с доминированием правого полушария «существует не просто связь между собой всех познавательных процессов, а определенных видов с определенными видами» [7, с. 221]. Автор приводит следующий пример: у человека с доминированием правого полушария взаимосвязь целостного восприятия образной памяти выражена наглядно-образным мышлением с воображением. Поэтому для учебников нового типа была выбрана такая форма изложения материала, которая была одновременно адресована и к эмоционально-образному, и к абстрактно-логическому мышлению.

Нашим коллективом был создан особый язык учебников – язык «образной грамматики» [2, с. 32]. Например: «Главные члены предложения – большие друзья. Подлежащее и сказуемое всегда связаны друг с другом, как человечки на рисунке, которые крепко держатся за руки»; «Союз *да* похож на актера. В одних предложениях он играет роль союза *но*, в других – роль союза *и*». Образное воплощение было найдено для многих трудных тем при изучении как синтаксиса и пунктуации, так и других разделов лингвистики.

Кроме того, целесообразно, чтобы тексты создавали не только сами авторы, но и детские писатели. И тогда к созданию учебников привлекли писателей Т. Крюкову и С. Козлова, а для 3–4 классов совместно с И.П. Токмаковой была написана «Сказка о синтаксисе и пунктуации» – одна из трех книг комплекта для 3–4 классов.

Изучение учебного материала построено следующим образом. Ученики вначале знакомятся с лингвистическим материалом, представленным в художественной форме, и, как показал эксперимент, непроизвольно запоминают его. Затем школьники переводят усвоенное с образного языка на язык грамматики, отвечают на вопросы, тем самым материал вербализуется, а значит, осуществляется его понимание [3, с. 172].

Например, в 1-м классе перед изучением правописания имен собственных дети читают сказку Т. Крюковой.

НЕОБИДНОЕ ПРАВИЛО

Однажды заяц по прозвищу Косой и ёжик Иголка сидели на пенёчке и разговаривали.

– Интересно, зачем писать имена с большой буквы? – спросил Косой.

– Чтобы показать уважение. Вот ты, например, мой друг, и, чтобы это показать, я пишу Косой с прописной буквы, – пояснил Иголка, который был самым умным ёжиком в лесной школе.

– А с чего мне уважение выказывать к лисе или к волку, когда они мою родню каждый день по лесу гоняют? Их имена я буду писать с маленькой буквы, – решил Косой.

– Тут ты не прав. А вдруг они увидят, как ты их с маленькой буквы прописал? – возразил ёжик. – Разозлятся, хлопот не оберёшься.

– И то верно. Лучше Лисавета Патрикеевна и Серый тоже с заглавной буквы писать, – согласился заяц и добавил: – А вот мышку Длиннохвостку можно писать и с маленькой. Невелика шишка.

– Маленького и слабого обидеть легче лёгкого. Только тогда и сам не обижайся, если тебя обидят, – покачал головой Иголка.

Призадумался Косой и говорит:

– Нет, уж лучше все имена с большой буквы писать. Хорошее правило, необходимое.

Приведем еще пример, как с помощью художественного текста учащиеся 1-го класса знакомятся с понятием «синонимы».

КАК СЛОВА СКАЗКУ СОЧИНЯЛИ

Однажды слова сочиняли сказку.

– У феи был очень красивый дом... — начало слово Красивый

– Красивый – это слишком просто. Лучше сказать: чудесный. Это же домик феи, где происходят чудеса, – предложило слово Чудесный и, оттолкнув слово Красивый, встало на его место.

Другие слова тоже стали пихаться, толкаться и наперебой предлагать себя:

– Восхитительный дом! Им все восхищаются.

– Замечательный! Его нельзя не заметить.

– Великолепный!

– Прекрасный!

Они спорили долго, пока слово Рассудительный не сказало:

– Будьте благоразумны. Зачем же ссориться? Встаньте все вместе, дружно.

Послушались слова, и вот что у них получилось:

«У феи был красивый, чудесный, восхитительный, замечательный, прекрасный, великолепный дом. Вокруг дома раскинулся красивый, чудесный, восхитительный, замечательный...»

Тут слова задумались и воскликнули:

– У нас получается какая-то ерунда! Чепуха!

– Может, лучше вставать по очереди? – предложил кто-то. — Например, так:

«У феи был красивый дом. Вокруг дома раскинулся восхитительный сад. А в нём росли прекрасные цветы».

– Вот теперь получилось хорошо! Здорово, когда есть много похожих по смыслу слов. Каждое вносит свой вклад, и текст становится лучше, – обрадовались слова.

С тех пор все споры прекратились, а похожие по смыслу слова стали называться синонимами. Не путайте их с родственными словами! Синонимы не родня – просто слова, близкие друг другу по смыслу.

(Т. Крюкова)

Развитое образное мышление неразрывно связано с работой воображения. Воссоздающее воображение пронизывает весь учебный процесс, без него невозможно представить себе полноценное обучение. Только воссоздание в наглядных, конкретно-чувственных образах того, что ученик читает, видит, слышит, способствует полноценному пониманию учебного материала. Особую роль воссоздающее воображение играет при чтении художественных текстов, на которых строится обучение [4].

Работа по стимулированию воссоздающего воображения начинается с 1-го класса. Например, при изучении темы «Чем отличается текст от набора предложений?» дети читают следующую сказку.

СЛАДКИЙ СОН

Мама-медведица сказала, что зимой медведи спят. Маленький мишутка очень огорчился, ведь дети не любят ложиться спать. «А ты думай о чем-нибудь хорошем», – посоветовала медведица. Мишутка начал думать. Вот если бы пошел медовый дождь! Тогда весь лес станет липким, и его надо будет облизывать. Мишутка представил, что он слизывает душистый мед с большого пня. Мишутка мечтал, мечтал и не заметил, как заснул. Сон был таким сладким, что медвежонок проспал до самой весны.

В учебники для переключения деятельности ребенка и для отдыха введены специальные тексты рубрики «Перемена». В них часто «поселяется» юмор. Приведем пример: «Неся осенние дожди, / все небо туча окружила. / «Ах, туча, туча, подожди!» / И туча тут же подождала (В. Орлов).

Приведем также некоторые из наблюдений, проводимых в ходе эксперимента [9, с. 99]. Ребята читали учебники как художественные книги. Третьеклассники, например, первую часть учебника («Сказку...») сразу прочитывали всю от начала до конца, хотя никто от них этого не требовал. Вторую и третью части они, забегая вперед, читали и выполняли задания, но только в устной форме. Детей не смущало то, что учебник состоит из трех книг. Они воспринимали каждую из этих частей отдельно, как художественное произведение. А «Сказку...» третьеклассники перечитывали в дальнейшем много раз. Так возвращаются к любимым книгам. Любовь к учебникам вызвала и любовь к предмету «Русский язык». И это послужило своего рода фундаментом всего обучения.

Таким образом, результатом обучения по учебникам нового типа явилось изменение отношения школьников к русскому языку как учебному предмету [8, с. 147]. Анализ письменного опроса учащихся 4-х классов показал, что русский язык был любимым предметом у 78,3% учеников (в контрольных классах – у 9,1%). 95% школьников называли любимым учебником «Русский язык под ред. Г.Г. Граник» (в контрольных классах любимыми называли учебники по русскому языку 4,8% школьников).

Литература

1. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М., 1998.
2. Граник Г.Г. Психолого-дидактическая концепция учебников нового типа по русской филологии // Психолого-дидактические основы создания учебников нового типа по русской филологии. – М., 2007.
3. Граник Г.Г. Психолого-дидактические основы учебников нового типа по курсу «Русская филология» // Мир психологии. 2007. № 2. С. 167-180.
4. Граник Г.Г., Борисенко Н.А. Воссоздающее воображение и его роль в обучении филологическим дисциплинам // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2009. № 1. [Режим доступа:] http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2009_1_Granik_Borisenko.pdf.
5. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся // Изв. АПН РСФСР. Вып. 78. – М., 1956.
6. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. – М., 1966.
7. Степанов В.Г. Психологические особенности школьников и взрослых, обусловленные функциональной асимметрией мозга. – М., 2000.
8. Русская филология – результаты работы по учебникам курса (русский язык и литература) / Авт.-сост. С.В. Шишкова. – М., 2008.
9. Шишкова С.В. Заметки о работе по курсу «Русская филология» в школе с особой организацией // Русская филология – результаты работы по учебникам курса (русский язык и литература). – М., 2008.

**Е.В. Рыбакова, г. Белорецк; Д.Г. Рыбаков, г. Белорецк;
Р.М. Султанова, г. Уфа; Г.А. Гаязова, г. Уфа; И.В. Борисова,
г. Белорецк**

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ВЫБОР ТЕКСТОВ ДЛЯ ИХ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Изучая различные возрастные группы детской популяции, специалисты, руководители и родители, представляющие нашу общественную организацию – Межведомственную межрегиональную интернет-гостиную «Белая Речь» [2], отмечают постоянное возрастание и усложнение следующих черт, проявляющихся тем ярче, чем моложе исследуемая группа:

- изменения в нейропсихологическом состоянии детской популяции;
- признаки корреляции тенденций информатизации общества и процессов изменения эмоциональной, а также когнитивной сферы детей;
- опережающее развитие словаря детей относительно возрастного деятельного праксиса и существующих представлений традиционной педагогики о темпоральных рамках их вербального статуса;
- недостаточная готовность старших поколений не только тематически и операционально соответствовать запросам развивающегося мышления детей, но и

соотносить возникающие у детей проблемы с реалиями из опыта собственного детства;

- институциональная недостаточность мира взрослых для адекватного ответа на запросы детей;

- повышение полисубъектности в структуре межличностных отношений детей, их потребность в определении и сохранении суверенной территории, в том числе целеполагающей, интеллектуальной, стилистической, научных интересов, «Я-концепции», выбора авторитетов и др.[1];

- потребность в вариативных средствах и стилях отношений со взрослым миром, в возможности самостоятельно выбирать варианты диалога и сотрудничества;

- выраженные черты урбанистического образа жизни.

В связи с этим наши исследователи и практики, обнаруживая особенности состояния, запросов, динамики развития, средовой интеграции в структуре индивидуального детского статуса, рассматривают их не только исходя из обобщенных научных представлений в преломлении частной истории развития ребенка и его окружения, но и прослеживают возможные корреляты с явлениями текущей детской эволюции, глобальных социальных подвижек и перспективными моделями общественного прогресса.

Например, классические представления психологии о темпоральных границах наглядного и абстрактного мышления не всегда оправдываются в современной практике. До сих пор оправданно авторитетное мнение о возможном риске эпилептоидной природы в случаях значительного ускорения актуализации абстрактного мышления у детей, однако исследование частотной картины подобных проявлений обнаруживает преобладание подобных тенденций вне распространения нозологической группы столь грозной патологии. Напротив, системно, в иерархической стройности, органичной динамике развития сопутствуют в мышлении и деятельности детей конкретика и абстракция, примитивизм и отвлеченные концепты, элементы абсурдистского взгляда на мир и вкус к иррациональным моделям. Соотнося данные черты с содержанием современных литературных трендов и артефактов, с наблюдениями личного характера о вкусовых пристрастиях детей, мы можем убедиться в очевидной синхронизации информационного, в том числе книжно-информационного мира, с тенденциями развития детской популяции.

Подобная же могучая, но вызывающая серьезные опасения подвижка наметилась ныне в ситуации овладения **чтением детьми младших классов**. Бывает, к концу этого периода ученики массово демонстрируют и нежелание читать, и операциональную недостаточность навыка. Легко было бы списать ситуацию на последствия объективных трудностей социального, медицинского плана, микросоциальной запущенности и учительского непрофессионализма. Решение подсказал опыт семей, где принято читать детям постоянно, несмотря на, казалось бы, естественную причину для прекращения «баловства»: выяснилось, что информационные и структурные потребности детей зачастую значительно опережают тот функционал, который доступен им при самостоятельном чтении. То есть детям неинтересно читать тексты доступного им формата – и, наоборот, те, что вызывают интерес с познавательной и фактурной стороны, отталкивают из-за постоянных затруднений. Более того, при дальнейших

исследованиях выясняется, что скорость «прохождения» текста тоже весьма небезразлична для восприятия школьника. Сложные текстовые конструкты, вызывающие интерес у ребенка, комфортно воспринимаются им в соответствующей скорости. А скорость его собственного чтения, его продуктивность «размывает» целостность, напряженность информационного потока, присущие ему темпоритм и мелодику.

Таким образом, необходимо ныне изучать потребность каждого ребенка в адресной поддержке сложно взаимодействующих сфер его деятельности: чтения и мышления.

Выясняя и сравнивая особенности книжного выбора друг друга, взрослые и дети формируют средовое литературоведение, семейный культурологический, социологический, антропологический и тематический практикум, способствуют определению индивидуальных приоритетов ребенка в этих областях, проявлению способностей и жизненного стиля.

Обобщая этот опыт, семьи способствовали бы не только сохранению микросоциального стиля и уникальной атмосферы, книжного аспекта семейной истории, рецептов и находок семейного воспитания, но и накопления более общей, эволюционно ценной базы научных представлений о сущности и перспективах развития информационного общества. Это помогло бы решить текущие проблемы детского обучения и развития, преумножить его ресурсные возможности – и само по себе увлекательно!

Сложности с обеспечением оптимальных условий для развития детей с ограниченными возможностями здоровья знакомы ныне практически каждой семье. Богатство мира книг в контексте данного подхода открывает дополнительные возможности комфортного и нравственно благоприятного расширения территории компетентности, уверенности в своих силах и благополучия.

Так получилось, что неудобное темповое расхождение двух тесно взаимосвязанных сущностных сторон познавательной сферы обязывает поколения найти время для **семейного чтения** в силу уже новой проблематики.

Вместе с тем способности детей к освоению **грамотного письма** сегодня также требуют исследования с учетом сущностных популяционных инноваций и социально-экономического контекста. Количественно ситуация подчас впечатляет жестоко, хотя в будущем следует отслеживать и возможные благоприятные последствия электронной информатизации подрастающих поколений, связанные как с письменным характером массовой коммуникации (например, подобно успехам в правописании у глухих детей в условиях оптимальной коррекционной работы), так и с несомненно важным явлением современной жизни – выраженным развитием моторики рук у детей компьютерного поколения.

Психологически и культурологически оправданны ожидания специалистов и исследователей по поводу будущих благоприятных проявлений влияния на образовательную деятельность детей весьма представительной тенденции к раннему развитию гармоничной осанки. Участники исследовательских групп нашей интернет-гостиной отмечают заметное возрастание количества детей с хорошей осанкой уже в дошкольном возрасте. Не всем покажется научным сопоставление возрастающей тенденции к раннему формированию здоровой осанки у детей с перспективами их грядущей грамотности, однако современный взгляд на развивающегося ребенка, по-

добно все более широко распространяющемуся медицинскому подходу к изучению пациента, стремится к органичной целостности, отказываясь от дисциплинарных и ведомственных рамок в формировании обобщенного образа подрастающего участника образовательного диалога. В метасистемной парадигме взаимосвязаны культурологическая, этнопсихологическая ориентированность здоровой осанки, моторной грации и соразмерности всей практической деятельности обучения русскому языку.

В то же время на сегодня **проблема правописания** является острейшей, вызывая стремление у практиков преуменьшить ее распространенность не только из меркантильных побуждений, но и из недоверия к открывающейся картине. Даже способные и ярко одаренные дети демонстрируют подчас просто пугающую письменную речь. Конечно, имеют место причины и методического характера, и иной природы, но наших исследователей особенно заинтересовали характер и качество именно процесса чтения таких детей. Дети сами удивлялись, обнаруживая вопиющие ошибки при чтении, так как в период, когда качество чтения контролировалось взрослыми, уровень сложности текстов был ниже, ученики справлялись. Тем обиднее, что в 4-м, а то и в 5-м классе пришлось заново учиться читать – читать без ошибок. Что особенно удручает порой школьников 4–5-х классов, так это необходимость возврата к простым до примитивности текстам и скорости чтения, близкой к начальной. Опыт показывает, что на данном этапе особенно важен подбор текстов с постепенным усложнением по текущей доступности, от элементарных до программных и далее – к профессиональным, медицинским, научным, с непривычной терминологией. Избежать дидактического негативизма, когда ученики из-за монотонности занятий, от скуки или утомления начинают формализовать свое отношение к работе, профанировать эту форму деятельности, терять рациональную продуктивность корригирующего чтения помогают тексты с элементами эксцентрики, проективные формы работы по замыслу. Ведь если пренебречь потребностью ребенка в радостном и удивленном восприятии себя и мира, то применительно к описываемой сфере детской деятельности в парадигму «ребенок – книга – взрослый» уверенно внедрится компонент «скука», а то и «негативизм», «недоверие к своим возможностям».

Усложнение текстов дидактической направленности параллельно должно поддерживаться привлекательной для ребенка линейкой усложняющихся текстов общего читательского маршрута.

Казалось бы, существует множество условий для целенаправленного руководства расширением круга чтения у подрастающих читателей. Это до сих пор представительный институт личных библиотек, программные школьные списки, замечательный подбор текстов из учебников по русскому языку и широкая сеть общественных библиотек с проводимыми ими разнообразными мероприятиями. Нередко действенными являются примеры упомянутой нами семейной читательской истории. Но достаточно ли этих, разумеется, влиятельных факторов для того, чтобы читательский потенциал ребенка проявился достаточно успешно?

Мы предлагаем обогатить круг семейного чтения возможностями и последовательного читательского маршрута, и коррекционно достоверной подборкой текстов, и интегрированными ресурсами приобщения к читательским интересам близких людей, и одновременно проследивать складывающиеся элементы интуитивного вы-

бора юного читателя, индивидуальных приоритетов и критических способностей, личного читательского пространства.

Литература

1. Абуталипова Э.Н., Рыбакова Е.В. Интерсубъектная акция «Подари вперед. Подарок для сердца и руки» – Россия и Европа: связь культуры и экономики / Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Прага, 2015.
2. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В., Мустафина Д.М. Информационные технологии и новая философия общения. Организация интернет-гостиной в формате межведомственного межрегионального сотрудничества социально ориентированных служб и общественных организаций // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Россия и Европа: связь культуры и экономики». – Прага, 2014.

Э.И. Гуткина, г. Москва

ПРОБЛЕМА ИЕРАРХИИ АВТОРА И ЧИТАТЕЛЯ В ЭСТЕТИКЕ И СОВРЕМЕННОМ ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Важнейшая проблема эстетики в области художественного восприятия литературы состоит в определении характерной для этого процесса иерархии автора и читателя. А.Ю. Большакова в обстоятельном исследовании «Теория читателя и литературно-теоретическая мысль XX века» выделяет три основных направления в решении этой проблемы [2]. Приверженцы первого, уходящего корнями в античную эстетику, убеждены, что *автор программирует восприятие читателя*. Вторая точка зрения, базирующаяся на концепциях Ф. Шеллинга и Р. Барта, заключается в том, что читатель *имеет право на любую интерпретацию литературного произведения*, поскольку его основная содержательная единица – слово – приобретает за время своего существования множество коннотаций [2, с. 512–516]. Третий подход находим в эстетике М.М. Бахтина [1, с. 26–89; с. 473–500], теориях восприятия литературы У. Эко, Г.Р. Яусса и др. Идеи этих учёных позволяют говорить о том, что *литературное произведение содержит в себе авторский инвариант художественного смысла, который в той или иной форме интерпретируется читателем*.

Работа по обучению школьников художественному восприятию литературы в российской школе с конца 80-х гг. прошлого века включает в себя также **три направления**, каждое из которых коррелирует с одной из вышеописанных точек зрения.

К первому, самому многочисленному из них, принадлежат педагоги и методисты, которые, как и в предшествующие полтора века, главную свою задачу видят в том, чтобы научить детей *точному* пониманию произведения. Наиболее ярко этот подход проявляется в начальной школе с ее ориентацией на традиции «объяснительного чтения».

Типичные разработки такого рода находим, например, в популярных учебниках для начальной школы, написанных коллективом авторов во главе с Л.Ф. Климано-

вой [6]. Так, основу работы с лирическим стихотворением составляют вопросы и задания, подразумевающие логический анализ тропов поэтической речи, объяснение «непонятных» слов, воспроизведение зрительных образов. На единственно возможное понимание нацелена здесь и работа с определением главного родового признака стихотворения – его «настроения».

Второе направление в обучении школьников художественному восприятию литературы – антипод первого. Входящие в него педагоги считают, что суть преподавания литературы состоит в том, чтобы создать наиболее благоприятные условия той или иной трактовки произведения школьниками. С этой целью они обращаются к *технологии развития критического мышления через чтение и письмо*. Практика применения этой интересной технологии показывает, однако, что она далеко не всегда приводит к полноценной интерпретации прочитанного.

Первым шагом в работе становится здесь стадия *вызова*, которая подразумевает конкретизацию читательского «горизонта ожиданий». Основным приемом этой стадии – чтение «с остановками», на которых задаются соответствующие вопросы. Они, безусловно, стимулируют творческую активность детей, которая составляет основу диалога читателя с автором. В то же время «остановки» приводят к «разрывам» в восприятии и превращению этого процесса в «соревнование» на самый точный «прогноз», что препятствует формированию у детей целостного эмоционально-эстетического представления о произведении, без которого невозможна его адекватная интерпретация.

На второй стадии работы – *осмыслении* прочитанного – широко используются приемы, подразумевающие обучение детей одному из важнейших читательских умений, – актуализации подтекста произведения. Здесь чаще всего предметом работы становятся характеры персонажей. Наиболее популярны такие формы их интерпретации, как написанные от имени героев письма, телеграммы, дневники и др., поскольку они позволяют как бы «расширить» образ, сделав к нему творческие дополнения. Эти приемы, однако, могут быть эффективны тогда, когда они органичны для произведения.

Так, например, Н.К. Бутер предлагает ученикам написать страничку из дневника Базарова. В романе дневника нет, но рационализм героя, его стремление осмыслить все, что с ним происходит, говорит о том, что он вполне мог бы его вести. Интересно, что Тургенев, по воспоминаниям современников, писал роман и одновременно *вне романа* вел дневник Базарова, чтобы вжиться в характер, который был не до конца ему понятен. Иначе говоря, задание учителя в этом случае опирается на реальный подтекст произведения, что позволяет творчески интерпретировать образ через убедительные дневниковые записи [3].

В то же время в разработках ряда учителей мы находим внешне аналогичные, но иные по сути задания. Одно из них связано с рассказом К. Паустовского «Телеграмма». Героиня рассказа посылает матери деньги, но не отвечает на ее письма – даже на то, в котором мать просит дочь приехать, чтобы увидеться с ней перед кончиной. Педагог же предлагает ученикам написать от имени дочери письмо, в котором она просит у матери прощения за свое равнодушие, то есть письмо, которое вместо того, чтобы служить средством интерпретации весьма непростого характера героини, нарушает его логику.

Осмысление завершается *рефлексией*, обобщающей результаты работы с текстом. В качестве ее инструмента широко используется написанное по особым правилам стихотворение – чаще всего *синквейн*. Для того чтобы показать достоинства и недостатки этой формы работы с произведением, приведем в качестве примеров два синквейна (оба из практики учителей). Первый характеризует Сатина из «На дне» М. Горького:

САТИН
Умный, дерзкий.
Играет, спорит, думает.
Не герой дела, а герой слова.
Правдолюбец.

Второй синквейн – это размышления, связанные с темой «Котлована» А. Платонова:

КОТЛОВАН
Глубокий, черный.
Зияет, пугает, поглощает.
Строить общий дом – рыть могилу.
Бездна.

Очевидно, что в этих синквейнах находит выражение глубокая и точная трактовка в одном случае – героя произведения, в другом – его смысла. В то же время, с нашей точки зрения, «познавательные» стихотворения с их жестко регламентированной формой не могут способствовать интерпретации неповторимых художественных особенностей произведения.

Третью, увы, немногочисленную, но чрезвычайно значимую группу словесников, составляют педагоги, которые обучают детей *адекватно* интерпретировать авторский инвариант произведения в его художественной целостности.

Модели такой работы весьма разнообразны. Так, Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская убеждены в том, что обучение такой интерпретации должно включать в себя два момента: во-первых, освоение приемов адекватного постижения прочитанного, во-вторых – его трактовки. Постигание осуществляется в процессе «вычитывания», то есть комментированного чтения, нацеленного на углубление восприятия произведения в его художественной целостности. «Вычитывание» становится базой для сочинений-отзывов, подразумевающих выражение собственного отношения к произведению и его трактовку. Обсуждение этих работ способствует совершенствованию учениками последующих интерпретаций [4].

Другие представители этой группы на первый план выдвигают такие способы обучения школьников интерпретации прочитанного, которые обуславливают адекватное постижение произведения.

Работа включает в себя три фазы: объективация в той или иной форме итогового впечатления от прочитанного; диалог, в процессе которого педагогом корректируется детская трактовка элементов художественного целого; интерпретация детьми произведения как «содержательной художественной формы» [1, с. 68].

И.А. Якимов использует для такого обучения метод «творческого чтения», подразумевающий выражение читательских впечатлений средствами других искусств. Так, например, лирическое стихотворение дети превращают в песню. Затем ее записанная особыми знаками мелодия обсуждается с точки зрения соответствия настроению стихотворения. После обсуждения дети (часто по своему желанию) сочиняют новую мелодию, которая, не теряя индивидуальности, в значительно большей степени отвечает эмоционально-эстетическим особенностям произведения [7, с. 76–93].

С.П. Лавлинский основывается в работе с произведением на анализе его структуры. Так, в начале беседы о нем он выявляет эпизоды, трактовка которых детьми выходит за рамки художественного целого. Затем он помогает раскрыть смысл каждого из них. С учетом этих «открытий» дети корректируют свою интерпретацию смыслового, пространственного и временного аспектов произведения [5].

Анализ различных систем обучения детей художественному восприятию литературы позволяет констатировать, что за последние двадцать лет в этой области педагоги произошел значительный, обусловленный достижениями современной эстетики, смысловой сдвиг. Его суть состоит в появлении у части словесников убеждения в том, что *ребенок имеет право на интерпретацию произведения*. Одновременно возникла *проблема границ* этой интерпретации. Ее решение состоит в разработке и освоении педагогами таких методик, которые позволяют обучать детей интерпретации произведения как *авторского инварианта*.

Литература

1. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М., 1986.
2. Большакова А.Ю. Теория читателя и литературно-критическая мысль XX века // Теоретико-литературные итоги XX века. Т.4. Читатель: проблемы восприятия. – М., 2005. С. 512–565.
3. Бутер Н.К. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках литературы // <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/ispolzovanie-tekhnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-na-uroke> (дата обращения: 02.10.2013).
4. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. 3 класс. – 3-е изд., перераб. – М., 1997.
5. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М., 2003.
6. Литературное чтение. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова М.В. и др. – М., 2011.
7. Якимов И.А. Творческое чтение в системе начального литературного образования: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.

Э.С. Калинина, г. Москва, ГБОУ «Школа» № 281

ВНЕКЛАССНОЕ ЧТЕНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 6-м КЛАССЕ

Одним из видов познавательной деятельности, влияющих на становление личности, является чтение. Именно чтение способствует формированию мыслительной деятельности, лежит в основе обучения, воспитания и развития человека.

Многоаспектная проблема чтения и читательской деятельности получила освещение в работах по социологии чтения, психологии чтения, философии чтения, методике чтения. В научных и методических трудах, в различных словарях даны толкования дефиниции «чтение», сравнивая которые мы видим, что авторы рассматривают чтение как процесс, посредством которого извлекается информация из письменного или печатного текста; как специфическую форму языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одну из основных форм опосредованной коммуникации; совокупность практик, методик и процедур работы с текстом.

На протяжении последнего десятилетия представители научного сообщества (прежде всего, психологи и социологи) уделяют повышенное внимание мониторингу чтения. Результаты этих исследований показали не только быструю смену характеристик чтения подрастающего поколения, но и роль семьи, библиотеки, в том числе домашней, в процессе приобщения к чтению современных школьников. Смена *моделей чтения* на рубеже веков, появление новых читательских практик, чтение в медиасреде вызывают большой интерес исследователей.

В 2014/15 учебном году на базе московской школы № 166 было проведено исследование *читательских предпочтений шестиклассников*. В анкетировании участвовали 48 учащихся (33 девочки и 15 мальчиков). Школьникам были предложены вопросы, связанные с отношением к чтению, с чтением на досуге, чтением журналов и книг, которые нравятся, с выявлением жанрово-тематических предпочтений, любимых школьных предметов и т.п.

Результаты исследования показали, что круг чтения шестиклассников дифференцирован. Школьники в большинстве своем читают книги, не имеющие высокой художественной ценности (масскульт), их чтение носит случайный характер. Происходит утрата традиции чтения книг, которые когда-то были любимы родителями школьников, их старшими братьями и сестрами.

В решении задачи воспитания читателя важное значение имеет *внеклассное чтение* как «резерв литературного образования, использование которого может дать положительный эффект» [1, с. 384]. Еще известный методист М.А. Рыбникова предлагала учителям-словесникам на уроках литературы использовать произведения внеклассного чтения для сопоставления с изучаемым литературным материалом, потому что установление большого количества связей и ассоциаций в ходе изучения произведений способствует лучшему их восприятию [3, с. 33].

В 60–90-е гг. XX в. получили освещение социальные и педагогические аспекты проблемы внеклассного чтения (в работах Я.А. Ротковича, Н.А. Бодровой, М.А. Снежневской, Т.Д. Полозовой, И.С. Збарского, В.П. Полухиной, Л.Я. Гриши-

ной, Н.К. Силкина, В.Ф. Чертова и др.). К числу наиболее разработанных можно отнести вопросы своеобразия уроков внеклассного чтения, их типологии, связи с классным чтением.

И.С. Збарский создал систему комплексного руководства чтением учащихся, в которую вошло и руководство внеклассным чтением. Он отмечал, что такая система способна обеспечить не только воспитательное воздействие литературы на школьников, но и сформировать их читательскую самостоятельность, умение свободно использовать и применять полученные знания на другом материале [4].

По словам известного ученого-методиста В.Ф. Чертова, внесшего большой вклад в разработку проблемы, необычность уроков внеклассного чтения связана с теми специфическими задачами, которые с самого момента возникновения перед ними ставились:

- руководство внеклассным чтением и его учет;
- формирование читательских интересов и совершенствование читательского восприятия учащихся;
- закрепление полученных на уроках по основному курсу литературы умений самостоятельно анализировать и оценивать литературные произведения;
- пропаганда лучших произведений классической и современной литературы;
- расширение диапазона чтения учащихся;
- формирование библиографической культуры, навыков работы со справочной литературой и справочным аппаратом книги;
- осуществление индивидуальной работы с читателем-школьником, учет интересов и способностей учащихся [8, с. 58].

Методист рассматривал уроки внеклассного чтения как результат самостоятельной читательской деятельности учащихся, которая может носить аналитический, оценочный, организаторский, игровой характер. Сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных опережающих заданий помогает обеспечить занятость, включение в работу всего класса. При этом обязательно учитываются интересы школьников к определенным видам деятельности (выразительное чтение, рассказы, чтение по ролям, оформление класса, подготовка викторин и игр и т.д.) [8, с. 60]. В.Ф. Чертов выделил следующие *типы связей между уроками по основному курсу литературы и уроками внеклассного чтения*: проблемно-тематические; историко-литературные; теоретико-литературные; межпредметные. Он справедливо указывает на то, что школьная практика мало внимания уделяет теоретико-литературным связям, в то время как «уроки внеклассного чтения могут существенно расширить представления учащихся о литературных жанрах, поэтических формах, средствах художественной изобразительности, особенностях стихотворной речи» [9, с. 31]. Ученый наметил *пути сближения классного и внеклассного чтения*: 1) систематическое использование внеклассного чтения на уроках разного типа и на разных этапах изучения темы; 2) организация самостоятельной исследовательской работы учащихся над избранной ими темой в течение года; 3) планирование системы письменных работ по основным темам курса с учетом работ, выходящих за рамки темы, предполагающих сопоставления, обзоры, анализ самостоятельно прочитанных произведений, и т.д.

При планировании системы уроков внеклассного чтения В.Ф. Чертов рекомендует учитывать следующие условия: разумное сочетание произведений русской и зарубежной классики и современной литературы; тематическое разнообразие; сочетание произведений разных жанров (в соответствии с реальной картиной чтения, а также интересами самого учителя и учащихся); чередование разных видов уроков внеклассного чтения и приемов активизации читательской самостоятельности учащихся; систематичность и последовательность в овладении навыками работы с книгой [9, с. 29].

Уроки внеклассного чтения после некоторого забвения вновь оказались в центре внимания современных методистов. Так, Е.С. Романичева видит связь между современными уроками внеклассного чтения и возможностью решения острых вопросов детского чтения. В статье «Как не потерять школьника как читателя» автор пишет, что «при переходе из начальной школы в среднюю ученики перестают читать для удовольствия: львиную долю их времени занимает образовательное чтение» [6, с. 21]. С точки зрения методиста, у современных школьников не остается времени на досуговое чтение серьезной литературы, которое во многом определяет духовное развитие и социализацию личности [6, с. 22]. В другой своей работе, «Уроки внеклассного чтения: Что мешает им стать пространством совместного чтения детей и взрослых?», Е.С. Романичева справедливо пишет о том, что уроки внеклассного чтения по своему назначению «могут стать идеальным пространством совместного чтения», выходом в самостоятельное чтение, в «обсуждаемую» современность [7, с. 75]. Однако анализ современной образовательной практики и учебно-методических комплектов по литературе приводит методиста к выводу о том, что в процессе перехода на новые образовательные стандарты на смену традиционным урокам внеклассного чтения пришли новые уроки внеклассного чтения, на которых «не только не создается пространство совместного чтения-обсуждения, но и теряется сделанное отечественной методикой в области внеклассного чтения» [7, с. 78]. Происходит стирание границ между обычным уроком и уроком внеклассного чтения (нет отличий в направленности работы с текстом), неясно соотношение обязательного и внеклассного чтения. Е.С. Романичева резюмирует: «Методическое сообщество в массе своей оказалось не готово к новой проблематике и эстетике детской книги, не вписывающейся в “традиционный” формат и поэтому требующей принципиально иного подхода к совместному чтению и обсуждению» [7, с. 76]. Эта неготовность объясняется известным ученым тем, что методическое сообщество продолжает «руководить» детским чтением, хотя этот формат уже давно перестал отвечать потребностям современного ребенка и современного образования. На смену ему должен прийти новый формат – «диалог».

В этом убеждают и работы Т.Г. Галактионовой, которая в книге «Приобщение школьников к чтению» пишет о новой модели образования, для которой характерны открытость будущему, способность к предвосхищению, к совместным действиям в новых ситуациях при равноправном сохранении духовной культуры преемственности поколений [2]. В такой ситуации субъектами являются все заинтересованные лица, включая детей, педагогов, родителей, социальных партнеров школы, а приобщение к чтению осуществляется посредством открытого социально-педагогического

взаимодействия в активных формах образовательной и социокультурной деятельности» [7, с. 76].

Изучение современных научно-методических работ убеждает в необходимости выстраивать уроки внеклассного чтения с учетом изменившейся модели подросткового чтения. Складывается новое представление о цели этих уроков: «создание пространства совместного чтения детей и взрослых» [7, с. 82]. В такой ситуации меняется и функция учителя-словесника: в «пространстве совместного чтения» учитель становится собеседником, задача которого – расширение читательского кругозора (в том числе и своего), а не анализ и истолкование художественного текста [7, с. 83].

Эти установки мы постарались учесть при выборе к уроку внеклассного чтения книги о детстве и детях (младших подростках) современного автора Д. Вильке «Грибной дождь для героя». Содержание произведения соответствует возрасту учащихся 6-го класса, уровню их интеллектуального и духовно-нравственного развития. Школьникам было рекомендовано найти любой вариант книги: печатный или электронный. Желающие могли сделать рисунки по любому понравившемуся эпизоду.

Нами разработан и апробирован урок внеклассного чтения по теме «Детство – это период воспитания сердца». Урок проводился в нестандартной форме урока-конкурса. Учащиеся разделились на две команды. В предваряющей беседе школьники познакомились с биографией современного писателя Дарьи Вильке. Задание ответить в конце урока на проблемный вопрос вызвало у ребят интерес к конкурсам: 1) на самого внимательного читателя рассказов книги, в ходе которого каждая команда должна была отгадать рассказ по эпизоду и записать его верное название; 2) «Угадай рассказ по иллюстрации»; 3) «Перескажи понравившийся эпизод».

Основной организационной задачей урока являлось создание условий для восприятия, осмысления нового материала. Взаимосвязь разных методов (игры, беседы по рассказам книги, видеоколлаж на песню «Куда уходит детство», презентация к уроку) способствовала активизации читательской деятельности, целостному восприятию детьми нового материала, эмоциональному отклику на прочитанное. В ходе урока учащиеся осваивали такие виды деятельности, связанные с чтением, как узнавание текста по отрывку, иллюстрации; нахождение в тексте предложений, фрагментов, позволяющих ответить на конкурсные вопросы; выборочный пересказ понравившегося эпизода.

Рефлексия урока показала, что шестиклассникам понравилось как само произведение автора, так и форма его проведения. По словам учащихся, урок послужит для них толчком, побуждением к чтению внепрограммных произведений. Трудности вызвала работа с электронным вариантом книги (сложно было найти необходимые фрагменты). Вместе с тем у школьников появилось понимание различий в работе с печатным и электронным текстом. В результате беседы, состоявшейся после урока, ребята решили отдать предпочтение печатному варианту.

Литература

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Теория и методика обучения литературе: учебник для студентов пед. вузов. – М.: Академия, 2004.
2. Галактионова Т.Г. Приобщение школьников к чтению: феномен открытого образования. – СПб., 2008.

3. Голубков В.В., Рыбникова М.А. Изучение литературы в школе II ступени: метод. пособие для преподавателя. – М.; Л.: ГИЗ, 1930.
4. Збарский И.С. Внеклассное чтение по литературе: 5–8 классы. – М.: Просвещение, 1980.
5. Пранцова Г.В. Школьный предмет «Литература» в ситуации пренебрежения чтением // Литература в школе. 2013. № 1.
6. Романичева Е.С. «Как не потерять школьника» // Литература в школе. 2012. № 4.
7. Романичева Е.С. Уроки внеклассного чтения: что мешает им стать пространством совместного чтения детей и взрослых? // Чтение в культуре повседневности. Обыденное чтение: Доклады научного совета по проблемам чтения РАО / под общ. ред. В.А. Лекторского. – М., 2014. С. 74-84.
8. Чертов В.Ф. Внеклассное чтение на уроках литературы // Проблемы анализа художественного произведения в школе / отв. ред. О.Ю. Богданова. – М., 1996. С. 57–65.
9. Чертов В.Ф. Вопросы внеклассного чтения на занятиях спецкурса «Практическая методика преподавания литературы в 5-м классе» // Совершенствование методической подготовки учителя литературы в педагогическом вузе. – М., 1992. С. 19–33.

ЧАСТЬ 3

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю.П. Мелентьева, г. Москва

ИЗУЧЕНИЕ ЧТЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК¹

Двоякая природа чтения, соединяющая в себе его социальную и физиологическую стороны, всегда привлекала к себе внимание ученых – и гуманитариев, и естественников. Сегодня есть возможность соединения знания о чтении, полученного физиологами, генетиками, психологами, со знанием, накопленным философами, историками, филологами, педагогами. Рассмотрим эти подходы поочередно.

1. ФИЛОСОФСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЧТЕНИЯ

Анализ работ философов античности, Возрождения, Просвещения, Нового времени позволяет выявить различные концепции, в которых чтение осмыслено как: а) духовная коммуникация; б) практика приобщения к Божественной истине; в) способ познания, духовного самосовершенствования; получения добродетели; г) средство развлечения; д) средство раскрытия личности, самопознания; е) элемент научного познания; ж) проявление «инструментального могущества человека»; з) социально значимый феномен; и) средство обучения, научения; к) эстетическая деятельность; л) творческий акт.

Изменения в экономической, политической, культурной и духовной жизни в XX веке, изменение самого места чтения в реальном существовании, как личности, так и общества в целом, высветили новые стороны чтения, породили новые аспекты осмысления этого феномена.

На первый план выходит понимание чтения как: а) общения одиноких гениев (А. Шопенгауэр); б) средства постижения собственной души (Л. Фейербах); в) средства познания личности – своей и чужой (Ф. Ницше); г) инобытия.

В XX в. стало также актуальным понимание чтения как средства: а) политической борьбы; б) трансляции и формирования идеологии; в) социализации личности;

¹ Данный материал в полном виде, с указанием источников, ссылками, сносками и пр. опубликован в кн.: Мелентьева Ю.П. Общая теория чтения / Ю.П. Мелентьева; ФБГУ науки НИЦ «Наука» РАН. – М.: Наука, 2015.

г) глобализации общества; д) формирования толерантности; е) формирующего стабильность общества и т.д.

Таким образом, феномен чтения получил в философии глубокое и всестороннее осмысление. В рамках теории познания, теории свободы, теории эстетического, интеллектуального, эмоционального формирования личности, теории развития общества и некоторых других были выявлены различные стороны чтения как сложнейшей личностно окрашенной деятельности и социокультурного процесса. Сформулированы основные функции чтения, его модели, модификации, виды. Осознан масштаб чтения как цивилизационного явления.

Вместе с тем ощущается недостаток глубокого философского осмысления современной ситуации в чтении, осмысления новых явлений в сфере чтения, связанных прежде всего с изменением качества жизни современного человека, изменением роли знания в его жизни, возникновением дигитальной (цифровой) книги, электронного чтения, нового вида чтения (в Сети) и т.д., что негативно влияет на научные подходы к изучению чтения в рамках других наук.

II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЧТЕНИЯ

В современной психологической науке проблемы чтения стали предметом исследования в таких ее областях, как психология личности, психология образования, дефектология и др.

Начало формирования *психологии чтения* как самостоятельной области психологии может быть отнесено к периоду конца XIX – начала XX в.¹ и в России связано с именем Н.А.Рубакина, его теорией «*библиопсихологии*».

Сегодня в качестве основных направлений исследований психологии чтения могут быть выделены следующие:

- исследование *особенностей развития речи и обучения чтению* детей, подростков и взрослых на родном и иностранном языках (куда входят проблемы мышления, психофизиологические механизмы речи; языковое сознание; методика обучения грамоте);
- изучение *детского чтения как сложного психофизиологического процесса*, осуществляемого на основе совместной деятельности зрительного, слухового, речевого анализаторов и включающего зрительное восприятие, узнавание и различение букв;
- изучение особенностей процесса *понимания текста* (учебного и художественного), включающего в себя внимание и память, воображение и мышление, эмоции и волю, интересы и другие психические особенности читателя;
- изучение чтения как *создания и извлечения смысла*;
- исследование влияния чтения (специально подобранных книг) для лечения *логоневрозов*;
- *психологическая экспертиза* современных детских книг;
- исследования *качества чтения* в контексте международных образовательных программ и др.

¹ В качестве одной из первых работ по проблеме стоит упомянуть и публикацию А. Трошина «Психологические основы процесса чтения» (1900 г.).

Каждое из этих направлений содержит множество научных задач.

В рамках **дефектологии** одной из центральных проблем становится дислексия как отклоняющийся вариант генезиса чтения.

Следует отметить, что нарушения чтения (дислексия и алексия) рассматривались и в **медицинском** контексте. Медико-ориентированный подход к изучению чтения базируется на том, что чтение как сложный вид человеческой деятельности основан прежде всего на психофизиологическом механизме речевой деятельности, развитие которой обусловлено функционированием головного мозга. Следовательно, к изучению чтения было необходимо применить и **нейропсихологический подход**, где чтение рассматривается как высшая психическая функция, задействовавшая в ходе своего развития то, что уже имелось в наличии – структуры головного мозга, которые изначально для чтения не предназначались, но тем не менее оказались для него пригодны.

Обратим внимание на тот факт, что и в российской, и в западной психологии основной эмпирический материал накоплен не по нормативному развитию чтения, а по нарушениям его становления. Большинство работ психологов посвящено начальным стадиям становления навыков чтения, и лишь немногие публикации посвящены вопросам формирования читательской деятельности, когда навык чтения уже сформирован.

Таким образом, можно выделить основные направления изучения чтения в основных областях ряда *естественных наук*: механизмы чтения, генетика чтения, психофизиологические причины трудностей чтения и др.

III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЧТЕНИЯ

Анализ публикаций¹ позволил выявить основную проблематику, связанную с чтением. Исследование показало, что большое количество публикаций посвящено проблеме «чтение как учебный предмет». Публикации такого рода представляют собой, как правило, описание опыта обучения первоначальному чтению или методические рекомендации в данной области. Зачастую встречаются работы, где описывается зарубежный опыт.

Заметное место в потоке публикаций занимает тема «формирование навыков и механизмов чтения и связанных с этим трудностей».

Анализируются также технологии обучения чтению, приводятся различные подходы, педагогические системы, анализируется отечественный и зарубежный опыт приобщения к чтению, в том числе и новейший: использование мультимедийных возможностей, в том числе и компьютера.

Отдельной темой рассматривается формирование навыков чтения на иностранном языке в ходе его освоения; использование факторов, помогающих этому процессу.

Чтение как инструмент освоения предметных областей рассматривается в публикациях, посвященных преподаванию прежде всего литературы, но также и физики, географии, музыки, истории и др.

Значительный круг публикаций посвящен обучению различным видам и типам чтения (быстрому, выразительному, внеклассному, домашнему, самостоятельно-

¹ Проанализирован массив педагогической литературы в электронном каталоге Научной педагогической библиотеки им. К.Д. Ушинского, включающий 9423 документа.

му, развивающему, познавательному, учебному, занимательному и т.п.), анализ которых позволяет выявить их возможности влияния на развитие личности. Особое внимание уделяется проблеме обучения осмысленному чтению. Однако эта проблема выходит уже за рамки педагогики и требует привлечения психологических знаний.

На грани педагогики и психологии находятся и такие темы, как формирование интереса к чтению, причины нежелания читать, чтение как род речевой деятельности и т.п., а также важнейшая проблема – чтение художественной литературы, умение понимать прочитанное. К этой же тематике можно отнести вопросы культуры чтения.

Довольно подробно рассматривается тема «чтение во вспомогательной школе», обучение чтению по Брайлю, привлечение к чтению «детей с особенностями развития» и т.п.

За последние годы сформировался круг публикаций, посвященных оценке качества чтения российских читателей-детей в контексте международных программ PISA, PIRLS и др., что позволяет говорить о достаточно тесных контактах российских педагогов с зарубежными коллегами.

Заметное количество работ посвящено уровню подготовки учителей к обучению чтению, а также требованиям к учебникам и учебным пособиям по этой проблеме.

Очевидно, что проблема чтения находит отражение только в нескольких разделах педагогики, прежде всего – в дидактике.

Анализ публикаций позволяет утверждать, что **основной** научной проблемой педагогики чтения является **проблема «обучение чтению»**, которая включает такие темы, как обучение умению читать детей; обучение умению читать детей с особыми потребностями; обучение читать тексты на иностранном языке; методики и технологии обучения чтению, в том числе и компьютерные; обучение различным типам и видам чтения (быстрому, учебному и др.); обучение учителя для работы по проблемам чтения и др.

Одним из наиболее значительных направлений современных педагогических исследований является определение и формирование информационной культуры, где чтению, впрочем, уделяется лишь небольшое внимание.

IV. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЧТЕНИЯ

Социологическое изучение чтения является сегодня наиболее реализуемым научным подходом. На его основе сформировалась такая самостоятельная область социологии, как социология чтения.

В настоящее время в социологическом изучении чтения в качестве основных могут быть выявлены следующие направления изучения: 1) тенденций чтения в XX в.; 2) чтения отдельных демографических групп; 3) чтения отдельных социальных групп; 4) гендерных особенностей чтения; 5) чтения людей с «особыми» потребностями; 6) семейного чтения; 7) чтения в отдельных регионах, городах, населенных пунктах; 8) чтения периодики; 9) чтения художественной литературы; 10) чтения отдельных жанров; 11) чтения «массовой» литературы; 12) чтения иностранной литературы; 13) чтения на иностранном и родном языке; 14) чтения

отдельных авторов; 15) чтения читателей отдельной библиотеки; 16) отдельных качеств чтения и их комплексные исследования; 17) экранного чтения; 18) «библиотечного» чтения и др.

Анализ научной области «социология чтения» показывает, что накопление знаний идет очень неравномерно. Основное внимание исследователей уделяется чтению так называемых «социально-значимых» групп населения, особенно таких, организация изучения которых не представляет особого труда, – детей, школьников разных возрастных групп и т.п. Между тем чтение таких групп, как инвалиды, мигранты, заключенные, военные (а также мужчины в целом), практически выпадает из круга интересов исследователей.

Таким образом, хотя научная область знания «социология чтения» в целом очерчена, вместе с тем она полна «белых пятен», нуждающихся в изучении и осмыслении.

V. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЧТЕНИЯ

Филологический подход к изучению чтения, который в его современном виде начал формироваться сравнительно недавно, близко примыкает к психологическому.

Анализ текста порождает искусство понимать сказанное и написанное. В связи с этим филология «как служба понимания» (С.С. Аверинцев) не могла не «втянуть» в свою орбиту проблему чтения, точнее читателя, то есть того, кому предназначались все тексты.

Основными направлениями филологического подхода к изучению чтения могут быть названы: 1) изучение понимания творчества конкретного автора; 2) изучение влияния чтения конкретного произведения (книги) на формирование личности; 3) изучение чтения (как правило, художественной литературы) какого-то конкретного (как правило, выдающегося) человека и т.п.

Стоит отметить, что филологический подход к изучению чтения способствует «наполнению» скорее такой научной области, как «читателеведение», чем «чтениеведение», однако совсем игнорировать научные изыскания филологов, думается, неверно.

Таким образом, философия, осмысляющая чтение как явление цивилизационного масштаба, как социокультурный феномен человеческого бытия; психология, рассматривающая чтение как личностный, коммуникативный и познавательный процесс, способствующий формированию и развитию личности, а также психофизиология, нейропсихология, генетика, дефектология, психолингвистика, изучающие «механизмы» чтения как смыслообработки и смыслообразования; социология, изучающая место чтения в жизни личности, социальной группы, страны; педагогика, осмысляющая роль чтения в обучении и способы обучения чтению; филология как наука о понимании текста, «наработали» серьезную базу для понимания сущности чтения, понимания его как явления, процесса, деятельности.

Вместе с тем следует признать, что хотя чтение является предметом исследования ряда основных и гуманитарных, и естественных наук, но центральной научной проблемой ни для одной из них оно не стало.

Все же, подытоживая сказанное, можно утверждать, что современные исследования чтения ведутся весьма активно. Только перечень вышедших в последнее время значительных работ, посвященных чтению, показывает, что все чаще появляются междисциплинарные исследования, опирающиеся на теоретические концепции и фактические данные целого ряда наук, изучающих различные грани этого сложнейшего явления – чтения¹.

Н.Н. Сметанникова, г. Москва

ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ В СВЕТЕ ТЕОРИИ ИННОВАЦИЙ

Самым читающим человеком, по результатам исследования, проведенного Русской ассоциацией чтения (2013–2014 гг.), является девушка или молодая женщина от 20 до 29 лет с полным средним и / или высшим образованием, любящая чтение с детского возраста (7–10 лет). Девушки и юноши, дети и подростки читают как с листа, так и с экрана. Однако современные мальчики / юноши / мужчины обращаются к чтению по необходимости, откладывая эту деятельность «до лучших времен». Читающий человек любого возраста и пола сталкивается сегодня с рядом проблем чтения, первой из которых является *чтение с экрана*. Пока мы имеем поколение читателей, которые учились читать печатный текст и приобщались к чтению путем чтения книг. Носителем текста сегодня все чаще становится экран. Переход на чтение с экрана первоначально замедляет скорость чтения, несколько снижает качество понимания. Однако, при обильной практике, эти способности быстро восстанавливаются. При этом чем выше читательские умения обучающегося, тем быстрее он восстанавливает свои показатели при чтении с экрана.

Следующей трудностью становится *чтение с экрана в режиме онлайн*. При чтении с листа текст статичен, а читатель активен. При чтении в режиме онлайн человек и текст меняются местами: текст становится субъектом деятельности, а читатель – его объектом. Текст быстро «считывает» интересы и потребности читателя и начинает предлагать ему дополнительную информацию (гиперссылки), отвлекая и уводя его в сторону от исходного текста. Для того чтобы продолжать выполнять поставленные перед собой задачи чтения, человек должен быть *устойчивым читателем*. Дети с такой задачей сразу не справляются, что объясняет необходимость создания специальных обучающих программ. С другой стороны, чтение с экрана в режиме онлайн способно стереть грани между хорошо и плохо читающими при другой органи-

¹ См.: Библиопсихология и библиотерапия. М., 2005; Гончарова Е.Л. Психологическая реконструкция ранних этапов читательского развития. М., 2009; Григоренко Е.Л., Эллиот Дж. Чтение о чтении. Воронеж, 2012; Мелентьева Ю.П. Чтение: явление, процесс, деятельность. М., 2010; Мелентьева Ю.П. Глоссарий по проблеме чтения. М., 2013; Стефановская Н.А. Экзистенциальные основы чтения. Тамбов, 2008; Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения. М., 2013; Рахманалиев Р. Философия и социология книги и чтения. М., 2011; Сметанникова Н.Н. Стратегия воспитания лидеров чтения. М., 2005; Галактионова Т.Г. Приобщение школьников к чтению. СПб., 2008; Фурсенко Л.И. Книговедение: Указатель литературы за 2006 г. М., 2013 (и др. выпуски указателя).

зации чтения. Как свидетельствует *дейктическая теория чтения*, хороший читатель отличается от плохого объемами фоновой информации, которую он держит в голове и которую он может актуализировать, для того чтобы лучше понять текст. Имея же под рукой такой ресурс, как Интернет, слабо читающий ученик может заполнить все пробелы в своих знаниях. Трудность заключается в том, что читателю необходимо осознать: в каком объеме, насколько глубоко и отчетливо он понимает содержание текста? Мониторинг качества понимания становится ведущей стратегией «нового» вида чтения – чтения с экрана.

Суммируя, можно констатировать, что человек читающий сталкивается как с положительными, так и с отрицательными сторонами экранного чтения. К *отрицательным* можно отнести: необходимость освоения нового механизма чтения, временное снижение количественных и качественных показателей чтения, снижение безопасности личности (под последним имеется в виду открытость человека перед неограниченными возможностями его изучения с помощью компьютерных программ). *Положительными* сторонами экранного чтения являются безграничные возможности доступа к фоновым знаниям, доступ к корпусу текстов, новые способы чтения и обучения.

Вращивание компетентного читателя в любом учебном заведении требует не только доступа к текстам с листа и с экрана, но и создания определенных условий. К ним относят: благоприятную для чтения среду, которая включает возможность читателям переживать успех и получать поощрения, улучшение качества преподавания *всех* предметов за счет использования *межпредметной* функции чтения, обилие приемов совместно-разделенной деятельности, которые реализуются через интерактивные формы учебной деятельности, наполненность библиотек печатными и электронными ресурсами и возможность для читателя выбирать ресурс, а также информационные, просвещенческие, культурные мероприятия.

Эти теоретические и практические положения, связанные с *факторной* и *дейктической теориями чтения*, обсуждались на последних конференциях РАЧ. Однако преобразования, которые охватили всю систему образования в нашей стране и за рубежом, связаны с другой теорией – *теорией инноваций*.

Инновационная деятельность рассматривается в настоящее время с позиций **теории «подрывных-прорывных инноваций»**, предложенной Клейтоном Кристенсенем, профессором Гарвардской школы бизнеса в 1997 году [1]. К. Кристенсен назвал причины падения определенных сегментов рынка, отнеся к ним работу только с целевой аудиторией и *невнимание к той аудитории*, которая *не была* ранее охвачена выпускаемым ведущими фирмами **продуктом**. Работая с потребностями и запросами целевой аудитории, компания занята улучшением выпускаемого продукта и не рассматривает потребности тех, кто им (покупателем продукта) не является. Другими словами, начав работать с одной целевой аудиторией, мы встаем на путь совершенствований, изменений, нововведений для этой аудитории. Приведем пример из области чтения. Сегодня актуален вопрос о чтении / нечтении произведений классической литературы в школе. Для педагогического сообщества, а затем и всего общества, чтение ассоциируется только с прочтением классической литературы. Чтение учебных текстов или чтение книг для себя даже не считается чтением. Но

если думать о расширении целевой аудитории, то следует подумать о чтении классических произведений не только в школе, но и в университетах. В таком случае мы будем говорить о новой целевой аудитории.

Лидеры рынка в бизнесе, продолжает К. Кристенсен, придерживаясь эволюционной линии развития, названной им «устойчивые инновации», продолжали выпускать автомобили с более сильными моторами, телевизоры – с лучшим изображением, телефоны – с большим количеством функций. Лидеры образования сегодня продолжают настаивать на длинном списке классической литературы, который необходим каждому школьнику. Покупатели же не могут использовать силу мотора из-за ограниченных скоростей движения, не меняют телевизоры так часто, как хотелось бы производителю, и не одобряют сложность телефонов с большим количеством функций из-за трудностей пользования. Так же ведут себя обучающиеся читатели, сокращая объемы чтения и заменяя их на другие виды деятельности.

Гигантская компания IBM выпускала большие и дорогие счетные машины (компьютеры) с 1950 по 1970 г., а компания DEC (Digital Equipment Corporation) – мини-компьютер стоимостью 200 000 долларов, оперировать которым мог только специально подготовленный инженер. Современные гиганты книжной продукции продолжают выпускать в больших объемах дорогую для покупателя популярную книжную продукцию, адресованную в первую очередь женщинам. При этом фиксируется падение тиражей в условиях оказания финансовой помощи со стороны государства.

Крупные производители счетных машин пали под натиском никому не известных молодых компаний, одной из которых была Apple, которая выпустила модель компьютера в качестве игрушки для детей, которые в то время *не являлись* пользователями компьютеров. Модель же была значительно хуже машин, выпускаемых в то время лидерами рынка. Новые компании предложили свои продукты для той части покупателей, которые раньше не рассматривали себя в качестве их потребителей. Они вышли на рынок, *подорвав, разрушив* его. Сравним успех детской игрушки с успехом на рынке аудиокниг и аудиопродукции, видеопродукции, а также компьютерных игр и квестов, которые *разрушили и продолжают разрушать* книжный рынок.

Таким образом, **термин «подрывные инновации» относится к продаже продукта, который создает новый рынок и крушит старый.** Помимо компьютеров фирмы Apple, другими примерами являются фотоаппарат «Кодак», транзистор фирмы «Сони», копировальная машина «Ксерокс», модель автомобиля «Форд Т», поисковик «Гугл» и др. Однако встает вопрос о том, почему же гигантские компании не придали должного значения тому, что их продукция перестает быть привлекательной для потребителя на рынке. Сегодня мы являемся свидетелями того, что бумажная книга является все менее и менее привлекательным продуктом для рынка. Издательства тратят большие средства на продвижение своей продукции, на рекламные кампании, работу с читателями и писателями. У сильных компаний есть средства для вложения в эволюционное развитие, но у них нет мотивации направлять свои ресурсы на разрушение своего рынка. Инвестиции уходят в **устойчивые (эволюционные) инновации** для следующего поколения, а не в подрыв сегодняшнего рынка, свидетельствует К. Кристенсен. Он называет данную мотивацию асимметричной. Отметим, что чтение длинных списков обязательной литературы в школе на руку

большим и стабильным книжным компаниям, которые получают объемные заказы и обеспечивают им тиражи и бюджетные деньги.

Устойчивыми инновациями в вопросах чтения можно назвать позицию эволюционных преобразований в количестве и качестве художественных произведений *без изменений критериев отбора и показателей успешности*. При введении *новых критериев и показателей* инновации приобретают характеристики революционных, подрывных, по К. Кристенсену.

Подрывные инновации не являются сразу прорывными. Они выходят на рынок с продуктами, которые уступают лидерам, но обслуживают другую часть населения. Выйдя же на рынок, инновации постепенно расширяются, захватывая новые сферы и становясь лидерами рынка. Последний пример – iPad (планшет). Международные обследования качества чтения PIRLS и PISA, по определению автора теории, являются подрывными-прорывными инновациями, поскольку они предложили другое решение вопросов обучения чтению в начальной и средней школе.

К подрывным инновациям в области чтения будут относиться те предложения, которые не только разработают новые критерии отбора материала, но и создадут методику (технологии) его изучения, а также предусмотрят возможности расширения целевой аудитории. Инновации станут прорывными в случае их успешной реализации. К ним будет относиться, например, новая методика обучения литературе в школе.

Профессионально ориентированное чтение с экрана классических и современных произведений художественной литературы в *высшей школе, зафиксированное в учебном плане*, можно будет отнести к подрывным-прорывным инновациям, поскольку оно: а) обслуживает целевую аудиторию студенчества, б) расширяет круг обязательного чтения не только за счет учебников и учебных пособий, но и за счет художественной и нехудожественной литературы, в том числе классической, в) предлагает новый для данного материала вид чтения – профессионально ориентированный, г) является чтением с экрана.

Отметим, что электронной книге была отведена роль крушителя бумажного рынка, однако ее продажи остаются в достигнутых пределах – около 25% рынка.

После публикации теория постепенно завоевала и продолжает завоевывать весь мир. Вся наша жизнь сейчас рассматривается с позиции того, **что** рухнет (или что надо сокрушить) и **что / кто** рушит.

В новой книге К. Кристенсен и его коллеги подвергли критическому анализу процесс обучения в школах США и предложили свою модель решения проблем образования. С того момента, по мнению педагогического сообщества, началось «разрушение всего процесса образования» [2]. «Если администрация вашей районной государственной школы приняла инновационный план работы, который ниспровергает традиции и устои школы, которые обеспечивали ее работу, то вы живете под сенью теории “подрывных инноваций”», – пишут два известных американских профессора, Сьюзан Ньюман и Линда Гембрел [3]. Суммируя реакцию американских коллег, авторы статьи отмечают, что все, о чем пишут создатели теории инноваций, широко обсуждалось американскими учеными и практиками на страницах профессиональной прессы. Они признают и основное замечание: система образования слишком стандартизирована, она ориентирована на стандартные тесты, администрирование

всего процесса обучения. По мнению американских коллег, необходимо переосмыслить не только цели и задачи образования – в сторону индивидуализации обучения, но и поддержать приверженность учительского корпуса своей миссии. Последнее предполагает меньший контроль за учителем, предоставление ему больших возможностей выбора материалов и методик преподавания.

Говоря о *целях и задачах*, названных К. Кристенсеном, назовем четыре, которые, по нашему мнению, значимы для любой образовательной системы: 1) возможность получить рабочее место после окончания учебы, 2) гражданственность (позволяющая стать информированным избирателем), 3) воспитание взаимопонимания, осознание многообразия различий, культурный плюрализм, 4) развитие личностного потенциала.

Если при постановке проблемы наблюдается согласие между педагогическим и бизнес-сообществами, то ее решение остается дискуссионным. Так, К. Кристенсен и его коллеги видят решение проблем образования в насыщении образовательных заведений компьютерами, подготовке тьюторов (индивидуальных преподавателей), которые будут переходить от самостоятельно работающего перед компьютером ученика к ученику, нуждающемуся в помощи. Сам же процесс обучения авторы теории уподобляют созданию индивидуальной программы с использованием методов исследования и приемов проблемного обучения. Индивидуальная программа обучения с помощью компьютера, по их мнению, решает все вопросы индивидуализации.

Однако педагогический корпус готов пока рассматривать актуальные проблемы обучения, в том числе обучение чтению и приобщение к нему, в общей модели обучения в течение всей жизни, которая принята во всем мире, с применением теории инноваций, но не готов соглашаться с предлагаемым сугубо технологическим решением вопросов образования.

Вызывает много вопросов перенос бизнес-моделей в ценностно-смысловую сферу человеческой жизни, которой является и образование, и чтение. Помимо этого, учительство напоминает, что упование на новые технические средства обучения (магнитофон, видео и т.д.) и новые методики (программированное, проблемное обучение) происходило много раз. Практика показывает, что носителем эффективности обучения является **учитель**. Насколько он овладеет новым, насколько он присоединит это новое к испытанному временем «старому», традиционному, насколько он будет мотивирован, способен и готов постоянно переосмысливать свой рабочий инструментарий, настолько будет продвигаться вперед обучение и образование.

Однако, продолжая логику, предложенную создателями теории «подрывных-прорывных инноваций», можно подумать в первую очередь над тем, от чего сами учителя готовы отказаться при обучении чтению, литературе, родному и иностранному языку, текстовой деятельности при работе с учебными текстами на разных предметах, что готовы радикально изменить и где та новая аудитория, те *новые люди* (учащиеся, студенты, учителя, преподаватели), которые не были читателями, но которых мы можем ими сделать.

Инструментарием реализации инноваций является *сотрудничество*. Авторы теории показали, что финансирование инновационного проекта является не единственным условием его выполнения. Условиями успешного воплощения инновационных

преобразований являются наличие лидеров, административный ресурс, менеджмент и культура. Так, лидеры инновационного развития образовательного учреждения должны не только обладать видением перспектив развития, харизмой, умениями убеждать и увлекать людей вокруг себя, но и лично демонстрировать инновационные приемы или методики. Они осуществляют стратегическое планирование, тренинги, организуют процедуры исполнения решений и вырабатывают системы оценки результатов. В случае возникновения затруднений администрация берет на себя ответственность по продвижению инновационных решений, переговоры с участниками проекта, контроль за исполнением, поощрение и наказание за неисполнение решений. Инновационные преобразования вписываются в культурные традиции школы и другого учреждения. При этом желания и потребности в необходимости инновационных преобразований, как и согласие участников по поводу причинно-следственных отношений их исполнения / неисполнения, открыто обсуждаются до начала реализации инновационных проектов.

Очевидно, что современная модель обучения и новые теории чтения изменяют подход к обучению чтению и его продвижению.

Литература

1. Clayton M. Christensen. The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail (Rev. ed.) – Boston: Harvard Business School Press, 1997.
2. Christensen C., Horn M.B. & Johnson C.W. Disrupting class: How Disruptive innovation will change the way the world learns. – New York, NY: Mc Graw–Hill, 2008.
3. Newman S.B., Gambrell L.B. Disruptive Innovations in Reading Research and Practice. RRQ. J/F/M/2015. Vol. 50 № 1. P. 7–12.

Н.Е. Есманская, г. Воронеж

ТЕХНОЛОГИЯ ОБЪЕКТНО-СУБЪЕКТНОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ В ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мысль о том, что художественная литература может умножать в человеке человека, многократно высказывалась многими известными писателями и психологами. Особенно актуально это сегодня, в связи с утратой многими россиянами читательской активности.

В данной статье мы рассматриваем технологию возрождения читательской активности среди молодежи, и прежде всего среди студентов-психологов, поскольку, как справедливо утверждал выдающийся русский психолог Б.М. Теплов, художественная литература содержит неисчерпаемые запасы материалов, без которых не может обойтись научная психология [9].

Методологической основой нашего исследования является концепция известного методолога С.М. Годника об объектно-субъектном преобразовании личности. В со-

ответствии с этой концепцией мы рассматриваем читателя в качестве объекта и субъекта читательской деятельности, в процессе которой происходит преобразование его личности [5].

В отечественной и зарубежной психологии психологический анализ художественных текстов чаще всего используется в качестве иллюстраций различных психологических феноменов. Достоинством такого иллюстративного подхода является образная конкретизация психологических понятий, что, несомненно, способствует более глубокому пониманию и усвоению студентами-психологами понятийного аппарата психологической науки.

Ярким образцом иллюстративного подхода к художественным текстам являются учебники С.Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» [8], Б.М. Теплова «Психология», Ю.Б. Гиппенрейтер «Введение в общую психологию» [4], а также книги К.А. Абульхановой-Славской «Стратегия жизни» [1], В.П. Белянина «Психологическое литературоведение» [2] и К. Леонгарда «Акцентуированные личности» [7].

Аналитический подход к психологическому анализу поведения, переживаний, темперамента и характеров литературных персонажей представлен в монографии Л.С. Выготского «Психология искусства» [3] и в статье Б.М. Теплова «Заметки психолога при чтении художественной литературы» [9].

В меньшей степени разработан развивающий подход, который реализуется в Воронежском государственном университете в спецкурсах «Художественная литература как источник развития психологических знаний о человеке» [10] и «Развитие психологической проницательности средствами художественной литературы» [6].

Обращение известных классиков отечественной и зарубежной психологии к произведениям художественной литературы послужило стимулом для разработки этих спецкурсов для студентов-психологов.

Особенно интересен в этом отношении опыт психоаналитического прочтения З. Фрейдом произведений М.Ю. Лермонтова, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, У. Шекспира. Художественная литература, в частности произведение «Фауст» И. Гёте, стала для К. Юнга отправной точкой к познанию психологии человека.

Широко использовал художественную литературу выдающийся немецкий психиатр К. Леонгард: анализируя 147 литературных произведений, в том числе произведения Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, И.С. Тургенева, А.П. Чехова, ученый использовал литературные образы в качестве иллюстраций в характеристиках акцентуированных личностей.

Неслучайно также и то обстоятельство, что многие выдающиеся психологи были страстными читателями. Чтение художественной литературы для этих психологов являлось не только источником психологических знаний о человеке, но и фактором, повлиявшим на формирование их профессиональной направленности.

Ценными являются и авторитетные суждения Г. Олпорта, утверждавшего, что художественную литературу необходимо использовать в целях расширения профессиональной компетентности психологов, которые могут научиться у писателей тонкому психологическому наблюдению и описанию наблюдаемого, а также более глубокому пониманию личности в ее конкретной целостности.

Сущность *развивающего подхода* заключается в использовании соответствующей технологии, при разработке которой пришлось отказаться от четких алгоритмов из-за различий жизненного и читательского опыта субъектов читательской деятельности и самобытности, оригинальности стимульного материала.

Был применен *задачный метод*, который заключается в том, что студентам предлагаются вопросы к анализируемому тексту, которые ставят их в позицию исследователя. При этом естественно активизируется их читательское воображение, читательские переживания, образное и абстрактное мышление и другие психические процессы. Ценность развивающего подхода состоит в том, что он наряду с развивающей функцией выполняет и диагностическую функцию.

Особое внимание при отборе и анализе стимульного материала на практических занятиях уделяется **способам изображения писателями внутреннего мира персонажей**.

Первый способ изображения персонажей «изнутри» – посредством их внутренних монологов, писем, дневников, снов, грез, исповедей, воспоминаний, самонаблюдений и т. д. Этот способ изображения внутреннего мира литературных персонажей создает у читателя впечатление подслушанных мыслей и переживаемых чувств.

Второй способ изображения персонажей «извне» – описание внешнего облика, поступков, жестов, мимики, различных физиологических проявлений, особенностей речи, места действия, пейзажей и т. п.

К третьему способу изображения относится вербальное обозначение. В этом случае мысли и чувства персонажей лишь называются, а не изображаются. Особо следует указать на прием умолчания, суть которого в том, что читатель сам догадывается о мыслях и чувствах персонажа без помощи автора. В этом случае студент-читатель становится соавтором писателя благодаря дорисовывающей функции своего читательского воображения.

Всем этим критериям соответствуют отрывки из произведений М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» (сцена допроса Иешуа Понтием Пилатом); В.А. Арсеньева «По Уссурийскому краю» (сцены, в которых проявилась необычайная наблюдательность Дерсу Узала); Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» (сцены допросов Раскольникова следователем Порфирием Петровичем); Н. Нестеровой «Уравнение со всеми известными» (клиент на консультации у психолога); К.Г. Паустовского «Старик в станционном буфете» и рассказ И. Грековой «Скрипка Ротшильда».

Поскольку на первом этапе у студентов еще отсутствуют умения и навыки психологического анализа незнакомых художественных текстов, вопросы к ним формулируются преподавателем. Кстати сказать, как показал опыт, составление вопросов-задач к анализируемым текстам в ходе реализации разработанных спецкурсов стимулирует развитие их читательских способностей, формирует у них умения и навыки извлекать из художественной литературы знания, без которых не может обойтись современная научная психология.

На втором этапе студенты овладевали умением самостоятельно формулировать вопросы к предложенному тексту и отвечать на них.

На третьем этапе испытуемые самостоятельно находили отрывки, в которых присутствовали персонажи с ярко выраженной психологической проницательно-

стью, а также самостоятельно формулировали вопросы к текстам и отвечали на них.

На четвертом этапе студенты, выявляя структуру психологической проницательности персонажа, работали не с отрывками, а с целыми произведениями.

И, наконец, на последнем, пятом, этапе будущие психологи совершенствовали свою психологическую проницательность, характеризуя незнакомого человека или литературного персонажа по своему выбору на основе целостного анализа литературного произведения.

Следует особо подчеркнуть, что ведение выше указанных спецкурсов способствует и *развитию их психологической проницательности*, под которой понимается способность быстро, глубоко, объективно верно разгадывать, познавать, понимать характеры литературных персонажей и реальных людей, их поведение и отношения.

На этапах развивающего эксперимента соблюдались непременно следующие психолого-педагогические условия: постепенно использовались хорошо зарекомендовавшие в психологии и педагогике групповые дискуссии в ходе коллективного анализа и обсуждения различных вариантов решения одной и той же литературной задачи участниками эксперимента, что позволило всем испытуемым опираться не только на свой личный жизненный и читательский опыт, но и на опыт своих сверстников, преподавателей психологии и экспериментатора; во-вторых, психологический анализ литературных персонажей с целью выявления их психологической проницательности опирался на основные теоретические положения психологии личности.

Таким образом, при отборе стимульного материала и приемов работы с ним соблюдался принцип постепенного усложнения литературно-творческих задач, стимулирующих в максимальной степени исследовательскую самостоятельность студентов.

Систематическое использование в образовательном процессе метода психологического анализа, психологической проницательности у студентов-психологов, благодаря которой они начинают более глубоко понимать характеры, чувства, эмоциональные состояния и индивидуально-психологические особенности не только самих литературных персонажей, но и живых реальных людей.

Опыт, накопленный в процессе преподавания данных спецкурсов, радикально обогащает учебный процесс и помогает студентам-психологам быть успешными в своей читательской деятельности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.
2. Белянин В.П. Психологическое литературоведение. Текст как отражение внутренних миров автора и читателя. – М.: Генезис, 2006.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Высшая школа, 1987.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М.: Омега, 2005.
5. Годник С. М. Преобразование личности как творческая функция педагогической деятельности // Современное образование: опыт и проблемы: сборник научных статей. – Воронеж, 2008. С. 55–81.

6. Есманская Н.Е., Корсунский Е.А. Развитие психологической проницательности средствами художественной литературы. Учеб. пособие для студентов-психологов – Воронеж: АНО МОК ВЭПИ, 2008.
7. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002.
9. Теплов Б.М. Заметки психолога при чтении художественной литературы. Избранные труды: в 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. С. 306–312.
10. Художественная литература как источник психологических знаний о человеке. Хрестоматия-практикум: Учебно-методическое пособие для вузов / сост. Н.Е. Есманская. – Воронеж: Наука-Юнипресс, 2012.

Е.С. Романичева, г. Москва

УЧЕБНАЯ КНИГА И УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ «НОВОГО» ФОРМАТА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Когда заходит речь о формировании читательской грамотности, то большая часть профессионального сообщества (учителя-предметники и библиотекари в первую очередь) имеет в виду грамотность в области чтения художественной литературы. Действительно, так сложилось, что чтение мы связываем именно с чтением художественного произведения, а не энциклопедии, научно-популярной литературы, учебника, *ets*. Но еще в начале прошлого века поэт, переводчик и педагог И.Ф. Анненский заметил, что из всех книг чаще всего в руках школьника бывает именно учебник. Это значит, что *учебник* (учебная книга в целом) также может стать мощнейшим ресурсом формирования читательской грамотности, особенно сегодня, когда падает интерес к чтению художественной литературы, когда само отношение к чтению становится все более и более прагматичным: современный школьник, загруженный до предела, чаще берет в руки книгу, которую ему нужно прочитать, чем за ту, которую ему хочется почитать.

Однако инициатива ряда депутатов Государственной Думы, которые настаивают на «возвращении» к единому школьному учебнику по ряду «ключевых» предметов, к их числу относя русский язык, литературу, историю и математику, и одновременная работа нескольких научных коллективов над «Историко-культурным стандартом», «Концепцией математического образования», «Концепцией школьного филологического образования», «Концепцией преподавания русского языка и литературы...» и ее не всегда корректное освещение в СМИ, к сожалению, перенесли обсуждение проблемы учебника из плоскости научно-методической в плоскость социально-политическую. Профессиональное же сообщество, постоянно задумывающееся над вопросом, *каким* быть школьному учебнику, в первую очередь говорит о содержании, а не о полиграфическом исполнении учебной книги: «Мы стали писать статьи <речь идет об учебных текстах по предмету. – *Е.Р.*> и по ходу работы заново открыли для себя очевидную вещь: они нужны еще и для того, чтобы учить детей работать с

научными (более или менее) текстами, извлекать из них информацию. Чем старше школьники, тем больше у учителя резонов строить урок не на своем рассказе, а на работе с учебником. Значит, статьи должны быть такими, чтобы с успехом заменить учителя и соответствовать возрастным возможностям учеников» [5, с. 30]. Нам же представляется, что время, когда авторы могли позволить себе думать только о содержании учебника, если еще не прошло, то уже проходит. Сегодня очень многое зависит от того формата, в котором будет передано или, точнее, предложено содержание читателю-школьнику. Ведь еще много лет назад известный теоретик учебной книги В.И. Рывчин утверждал: «Эстетические качества оформления учебника имеют стимулирующее значение» [4, с. 63] и настаивал: «...важно создать “единый портрет” физических, психологических и интеллектуальных особенностей читателя, который должен стать ориентиром для всех участников общей работы, от ее начала и до завершения. Данные такого портрета “закладываются” в программу обучения, они же должны быть “заложены” в принципиальный замысел будущего учебника» [4, с. 56]. Развивая высказанную мысль, можно утверждать, что формат «передачи» разрабатывается каждый раз заново: изменились черты «портрета» школьника, адресата учебника – должна быть изменена учебная книга. Именно поэтому перед профессиональным сообществом стоит задача создать психологический (по возрастам) портрет современного читателя-школьника, выяснить не только репертуар его чтения (с этим достаточно успешно справляются социологи), но и то, *как* он читает и воспринимает разные тексты, художественные и учебные, сплошные и несплошные, каким из них отдает предпочтения. И вложить «учебное содержание» в формат, наиболее адекватный этим особенностям. Это во-первых.

Во-вторых, нельзя забывать, что в чтении (даже не электронном, а книжном!) молодых все больше и больше появляется *текстов «новой» природы*. Новое поколение читателей по существу вырастает на них. В строении этих текстов все отчетливей можно выделить такие тенденции, как последовательный отказ от линейных структур, сжатие объемов с одновременным увеличением информационной нагрузки на одну страницу (это результат влияния экранного чтения), синтез сплошного и несплошного (картинок, иллюстраций, схем и диаграмм и т.д.) текстов, дублирование или дополнение содержания в разных знаковых системах. Именно в таком формате сделаны современные учебные книги зарубежных авторов. В качестве примера приведем книгу Стеллы Коттрелл, адресованную первокурсникам [2]. Пособие, помогающее вчерашним школьникам освоить навыки обучения в высшей школе, читается с интересом, потому что вся информация в нем представлена в формате текста «новой» природы, само освоение которого подразумевает интерактивную работу с ним, мотивирует на выполнение упражнений, создание собственных текстов и ... одновременно учит выбирать те приемы работы, что подходят конкретному читателю, искать то, что адекватно именно ему, предлагает поэкспериментировать и даже поиграть. В общем, автор делает все, чтобы работа с книгой для читателя была не скучной, а увлекательной и интересной.

К сожалению, таких учебных книг, созданных отечественными авторами, пока еще нет или они единичны: «...российский учебник остался в 80-х. Вероятно, потому, что те, кто сейчас занят оформлением учебников – редакторы, дизайнеры и

иллюстраторы, – катастрофически далеки от детей и контекста. Можно сказать, что учебник написан и визуально спроектирован на другом языке, оставшемся в прошлом» [1]. На сказанное можно возразить, что на смену бумажной книге приходит ее электронный вариант, поэтому не время думать о дизайне бумажной книги. Но на сегодняшний день существование учебника исключительно в электронном формате не предусмотрено: электронное приложение (назовем его так, потому что до сих пор нет ясного и четкого понимания того, что есть электронный учебник) призвано дополнять бумажный вариант, но не дублировать его и тем более не заменять. И хотя электронный учебник обладает большим набором функций и его «обучающие» возможности существенно шире, пусть он пока пребывает на «вторых» ролях. Попробуем пояснить высказанную мысль: постоянно находясь в информационной среде, человек обедняет свои эмоции: он не может (и это естественная психологическая защита) адекватно реагировать на бесконечную ленту новостей. К тому же многим читателям, в том числе и молодым, при чтении электронного текста не хватает ощущений, обонятельных, тактильных. Именно поэтому, говоря о привлекательности бумажной книги, они указывают на то, что она «пахнет», ее приятно держать в руках. А учителя замечают, что современные дети легче говорят о тексте, когда сначала пытаются выразить свои чувства и ощущения по поводу прочитанного, сделав что-то руками.

Эту же мысль по-своему формулируют книжные дизайнеры: «...книга – живой предмет, с которым школьник вынужден пока считаться, становится крайне важным с точки зрения донесения образа через переживание <...> учебник должен обладать такими физическими параметрами, чтобы гармонизировать читателя. Как это устроить? <...> Качество бумаги, типы отделки, колористика изображений – все это через тактильные каналы дополняет картину. Общение с такой книгой действительно гармонизирует, читатель часто не может ответить на вопрос, чем именно ему нравится книга, но все без исключения отмечают, что им с ней комфортно» [1]. Безусловно, говоря о современном учебнике, авторы не считают его только книгой, где собраны учебные тексты, сопровождаемые вопросами, заданиями и упражнениями. Они говорят о принципиально ином пособии, которое устроено «сообразно» человеку, его формат должен быть подобен «удобному» интерфейсу гаджета. Возможно, такой специфический, дизайнерский взгляд на учебник в чем-то должен поменять и наш, педагогический, фокус взгляда на него: ведь дизайнер, работая над проектом, занимается архитектурой смыслов, учит «потребителя» мыслить зримо. Дизайнер, в том числе и дизайнер книги, не «изготавливает» образ, он создает ситуацию, в которой образ видится, ситуацию «исполняющего понимания» (О. Мандельштам), обеспечивает проницаемость в сферу знания. Это особенно важно, потому что наконец-то мы признали: учебная книга несет лишь информацию, которая превращается в знание в результате взаимодействия ученика с «партнером»: учителем, товарищем по классу, учебной книгой. Именно поэтому учебнику так важно «быть собеседником <возможно, именно поэтому в учебниках для младших школьников появляются героиведущие, постепенно они, однако, уходят со страниц, хотя потребность у школьника в собеседнике остается. – Е.Р.>, вовлекающим в новое, чаще всего абстракт-

ное явление знания. Учебник должен говорить на языке образов, которым можно сопереживать, причем в разном возрасте и в разной культурной и этнографической среде этот язык различен. С учебником должно хотеться быть, он должен быть спроектирован как нелинейная система, только тогда он будет адекватен, и ребенок будет доверять ему» [1].

Таким образом, современная бумажная учебная книга, выстроенная с учетом тенденций качественного изменения природы текста, становится мощным ресурсом формирования читательской грамотности в ситуации новой грамотности, грамотности в мире современных информационных и коммуникационных технологий. А электронное приложение к ней, в рамках которого «на смену традиционной вербальной конструкции с элементами простейшей графики (таблицы, рисунки) приходят тексты, для которых характерны гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, активное использование инфографики, дополненной реальности» [6, с. 6] позволит учащимся освоить новые компетенции в области восприятия, переработки и создания текста.

Еще одна существенная характеристика современной учебной книги – ее многожанровость. Так, недавно изданный «Школьный энциклопедический словарь “Русский язык” – это учебное издание, которое, по мысли авторов, «объединяет функции теоретического справочника, руководства по культуре речи, учебного пособия и книги для чтения» [3, с. 3]. В зависимости от выбранной учеником навигации, которая задается через тот или иной указатель, работа с книгой может быть организована как с учебным пособием, лингвистическим терминологическим словарем, книгой для самостоятельного чтения. Работа с «Тематическим рубрикаторм» позволяет ученикам увидеть (именно увидеть, подключив еще один канал восприятия) систему языка, понять любое лингвистическое явление не как вырванное из контекста, а как часть иерархически организованного целого. «Игры» дизайнеров книги со шрифтами, употребление специальных знаков, заливка цветом помогают читающему освоить структуру текста, представленного в формате «словарной» статьи. Ученик же, следуя заданной авторами навигации по тексту, легко отделит теоретический материал от примеров и иллюстраций, быстро найдет лингвистический термин, выделит нужную цитату, узнает о других словарях русского языка и даже может устроить себе интеллектуальную «передышку», читая отрывок из художественного или научно-популярного текста. Сопровождающий текст иллюстративный ряд, включающий портреты, фотографии, книжные развороты или листы, выстроен также по разным моделям, когда изображение дополняет словесный текст, словесный текст «комментирует» визуальный ряд, etc.

К сказанному остается добавить, что, читая книжную страницу со врезками, картинками, выносками на поля, гиперссылками, шрифтовыми и цветовыми выделениями, ученик учится «держат» свое внимание, выстраивать собственной маршрут чтения и четко следовать ему.

Что же следует из сказанного?

Безусловно, мы должны признать, что тексты «новой» природы и выстроенные на их основе учебные пособия – новый и очень эффективный ресурс формирования чи-

тательской грамотности. Ресурс, к которому учитель должен постоянно обращаться в своей повседневной практике: ведь для его учеников именно такой текст является понятной и предпочтительной коммуникативной средой.

Литература

1. Волошко Т. Как должен выглядеть учебник мечты. Чего не хватает современным учебникам, чтобы не выглядеть скучными и однообразными // URL: <http://mel.fm/2015/10/29/barbanel?nomr=1> (дата обращения – 01.11.2015).
2. Коттрелл С. Успешная учеба в вузе. Самые важные навыки студента. – М., 2015.
3. Русский язык. Школьный энциклопедический словарь / под ред. С.В. Друговейко-Должанской, Д.Н. Чердакова. – СПб., 2014.
4. Рывчин В.И. О художественном конструировании учебников. – М.: Книга, 1980.
5. Смирнова О.В. Как мы сделали учебник // Литература. 2015. № 11. С. 26–30.
6. Школьный энциклопедический словарь «Русский язык». Опыт построения открытой педагогической системы / Т.Г. Галактионова, М.И. Гринева, Г.В. Данилова и др.; Авт-сост. Е.И. Казакова. – СПб., 2015.

Н.Ю. Проскурнина, г. Калуга

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ

Изменения в жизни общества с каждым днем все больше требуют от современного учителя быть лидером в процессе образования, вести за собой подрастающее поколение. В связи с введением ФГОС основного общего образования ко всем педагогам-предметникам предъявляются новые требования, среди которых важнейшим является формирование базовых и предметных компетентностей учащихся и достижение ими личностных, предметных и метапредметных результатов. Именно эти образовательные результаты должны стать важнейшими ориентирами и для совершенствования профессиональных и личностных компетентностей самого педагога, в особенности учителя-словесника, так как сами предметы «Русский язык» и «Литература» являются основными в развитии и воспитании школьников. Учитель-словесник должен не только систематически повышать свою профессиональную квалификацию, но и совершенствовать личностные компетентности, развивать культуру, эрудицию, творческий потенциал.

Педагог – ключевая фигура реформирования образования. Именно поэтому главным профессиональным качеством, которое он должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. «Если мы хотим, чтобы учитель дал ребенку искорку света, он должен впитать море знаний» (В.А. Сухомлинский).

Особая роль в повышении значимости профессии «учитель» отводится разработанному в настоящее время «Профессиональному стандарту педагога» (утвержден в 2013 г.) [1], который, в свою очередь, призван помочь учителю в его профессиональ-

ной деятельности. Так, в разделе «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования – трудовая функция по профессии учитель» первой стоит фраза: «Формирование общекультурных компетенций учащихся и понимания места предмета в общей картине мира». В разделе, относящемся непосредственно к пункту 3.2.5 (модуль «Предметное обучение. Русский язык»), написано: «Стимулирование сообщений обучающихся о событии или объекте (рассказ о поездке, событии семейной жизни, спектакле и т.п. Обсуждение с обучающимися образцов лучших произведений художественной и научной прозы, журналистики, рекламы и т.п.». Сможет ли учитель выполнять перечисленные трудовые функции, если сам не будет совершенствовать профессиональные и личностные компетентности?

В профессиональных компетентностях важное место занимает совершенствование языковой / лингвистической и литературоведческой компетентностей (знания о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании, формирование способности к анализу и оценке языковых и литературоведческих явлений и фактов). Также у словесников должна быть сформирована компетентность в умении обеспечивать квалифицированное методическое сопровождение процесса обучения русскому языку и литературе, в том числе в ИКТ-насыщенной среде; мотивировать самообразовательную деятельность учащихся в области обучения русскому языку и литературе и т.п. Коммуникативная компетентность проявляется в умении определять цели коммуникации, оценивать речевую ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения.

Среди личностных компетентностей особая роль принадлежит совершенствованию **культуроведческой компетентности**: понимание взаимосвязи языка, литературы, искусства и истории народа; норм речевого этикета; культуры межнационального общения; развитие общей культуры и эрудиции педагога.

Остановимся подробнее на том, как учитель-словесник может совершенствовать свою культуроведческую компетентность, работая с учащимися на уроках по предмету «Русский язык». Все данные приводятся на основе наблюдения за работой учителей русского языка и литературы Калужской области на практических занятиях в ходе проведения курсов повышения квалификации по теме «Совершенствование профессиональных компетентностей учителей русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС». Работа проводилась на основе учебника «Русский язык» (5–9-е классы) под общ. ред. Г.Г. Граник [2]. Учителя работали в паре или группе, при ответах на вопросы можно было пользоваться словарями, справочниками и интернет-ресурсами.

Перечислим вопросы, вызвавшие интерес и вместе с тем некоторые трудности у словесников:

1. Что вы можете рассказать об авторах текстов заданий в учебнике?

Интересно, что учителя сами не знали многих авторов предложенных в учебниках текстов, таких как Т. Крюкова, Р. Коваленко (современные детские писатели, авторы многих рассказов в учебнике), А. Усачев, И. Акимовский и даже М. Гаспаров.

2. Какие еще произведения данных авторов вы можете перечислить?

Для ответа на этот вопрос педагогам пришлось воспользоваться и фондами областной детской библиотеки, и интернет-ресурсами. Например, широко известны тексты В. Крапивина, В. Распутина и В. Драгунского, отрывки из их произведений даже присутствуют в материалах для итоговой аттестации учащихся за курс основной и средней школы. Однако педагоги затруднились перечислить, кроме самых популярных, произведения писателей: В. Крапивин. «Флаг-капитаны», «Мушкетер и фея», «Сказки Севки Глущенко» и др.; В. Драгунский. «Волшебная сила искусства», «Старухи», «Смешные рассказы о школе». Не все педагоги знали, что В. Крапивин сейчас проживает в Тюмени, а в марте 2014 г. получил премию Президента России; сын В. Драгунского, Денис Викторович, тоже писатель.

3. Фамилии некоторых авторов стали открытием для педагогов. Например, произведения Софьи Могилевской, советской детской писательницы, автора книг «Марка страны Гонделупы» (отрывки есть в учебнике 5-го класса), «Девочки, книга для вас!», «Крепостные королевны» и др., педагоги практически не знали. Не знали, что Поликсена Соловьева – русская поэтесса Серебряного века, сестра поэта Владимира Соловьева; что М. Чудакова – известный литературовед и писатель; В. Чумаков – писатель, главный «ёфикатор» в нашей стране. Не могли назвать стихотворения О. Григорьева, Т. Собакина, Г. Сапгира, М. Бородинской и ряда других поэтов.

4. С текстами каких зарубежных авторов вы встретились впервые?

Многие авторы текстов упражнений были совершенно неизвестны учителям. Например, Франклин Фолсом – современный американский писатель-филолог, автор знаменитой «Книги о языке»; Вера Рич – английская поэтесса и переводчик, и др.

5. Объяснение репродукций каких картин вызвало у вас затруднение?

В учебниках есть рисунки, фотографии, иллюстрации, в том числе и репродукции картин. Некоторые репродукции, а особенно их авторы, вызвали затруднения у словесников, например «Принцесса Греза» М. Врубеля. Многие картины художника словесники знают хорошо, а вот историю написания именно этой смогли рассказать немногие.

6. Что означают данные слова? Приведите примеры их употребления.

Интересной была работа по объяснению значения слов. Самые большие затруднения у словесников вызвали слова с пометкой «спец.», «обл.», «устар.» или, наоборот, заимствованные из современных языков. Например: *альмавива* (плащ), *вентерь* (рыболовная снасть), *дуром* (наречие, «как ни попало»), *окарина* (итальянский народный музыкальный инструмент), *эсквайр* (должностной титул в США) и др.

7. Как произносятся данные слова? Поставьте ударение.

К сожалению, выяснилось, что в некоторых словах, которые встречаются в учебниках, сами учителя неправильно ставят ударение: НавуходонОр (правильно: НавуходонОсор; кстати, коллеги не знали, что игру «Составь слова из одного слова» придумал именно этот царь), апОстроф (правильно: апострОф), жЕрнов (правильно: жЁрнов), жАлюзи (правильно: жалюзИ), журАвлиха (правильно: журавлИха), Оптовый (правильно: оптОвый), углУбить (правильно: углубИть), форзАц (правильно: фОрзац) и др.

8. Можете ли вы назвать основные работы отечественных лингвистов?

В учебниках предлагаются рассказы о знаменитых ученых-лингвистах. Словесники оживили в памяти знания, полученные в институте, активно вспоминали названия работ Л.В. Щербы, Р.И. Аванесова, А.М. Пешковского. Однако некоторые фамилии лингвистов им были малоизвестны: В.И. Чернышев, В.Н. Сидоров, Е.Д. Поливанов, Г.О. Винокур. Данная практическая работа совершенствовала не только культуроведческую компетентность учителей, но и расширяла их профессиональные знания. Выполняя задание, коллеги с благодарностью говорили об авторах учебников, которые дали огромное количество ссылок на лингвистические сайты в Интернете.

9. Материал некоторых упражнений связан с Калужским краем. Например, фамилией автора (Пушкин, Гоголь, Соколов-Микитов и др.). Или описывается место – к примеру, Таруса. Словесникам предлагалось дополнить данный материал на основе краеведческого. Следует отметить, что подобные задания всегда выполняются с особым чувством – гордости за свой родной край.

Перечисленные задания выполнялись учителями русского языка и литературы с большим желанием, педагоги понимали, что в совместной деятельности они расширяют свою эрудицию, общую культуру, получают знания, которые им пригодятся в профессиональной деятельности. Результатом занятия было решение самостоятельно продолжить анализ учебников, более внимательно относиться к учебной информации. Некоторые учителя выбрали для ежегодной самостоятельной методической работы анализ УМК, кто-то решил сделать педагогический проект. Тема «Методическое обеспечение уроков русского языка и литературы» стала одной из вариантных тем на курсах повышения квалификации.

Таким образом, внимательное чтение учебных текстов способствовало совершенствованию культуроведческой компетентности словесников, что, в свою очередь, будет соответствовать основным квалификационным требованиям профессионального стандарта учителя.

Литература

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/geografiya/normativnye-dokumenty/professionalnyj-standart-pedagog>.
2. Граник Г.Г. Русский язык. 5–9 классы: учебники для общеобразоват. учреждений / Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко, Г.Н. Владимирская; под общ. ред. Г.Г. Граник. – М.: Мнемозина, 2013.
3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

Ю.А. Шулекина, г. Москва

ТРУДНОСТИ ЧТЕНИЯ УЧЕБНИКА ПЕРВОКЛАССНИКОМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Современный учебник – многофункциональный учебный ресурс, требующий от школьника новых форм работы. Сегодня посредством учебника ребенок может и должен обучаться различным учебным компетенциям. И вполне очевидно, что кроме организации учебно-педагогического дискурса, в котором осуществляется взаимодействие педагога и учащегося, важнейшей задачей образовательной системы является выбор правильного учебника.

Представляется важным аналитически рассмотреть возможность обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) по учебнику, отражающему программу одного из базовых предметов начальной школы – «Русский язык».

Современный учебник по русскому языку для начальных классов общеобразовательной (не инклюзивной) школы представляет собой сложный феномен, описываемый такими дефинициями, как *сверхтекст, гипертекст, поликодовый текст* [3; 6; 7]. Насыщенный картинками, схемами, таблицами, он создан привлекать внимание детей, а содержание в нем различных информирующих, тренировочных и контролирующих текстов – комплексно формировать необходимые компетенции. Кроме того, учебник для первоклассника – первая серьезная книга для учения, в рамках работы с которой закрепляются паттерны и алгоритмы интеллектуальной обработки информации в новой ведущей деятельности – учебной.

В ситуации зарождающейся инклюзии в России трудности обучения всех школьников общеобразовательной школы по единому учебнику связаны с неопределенностью методологических маршрутов современной образовательной системы: пока не подготовлены учебники для инклюзивной системы обучения. А традиционный учебник, рассчитанный на нормально развивающегося ученика, совсем не учитывает особые образовательные потребности разных детей.

Кроме отсутствия адекватного учебника, трудности чтения, с которыми сталкивается первоклассник с ООП, обусловлены его психофизиологической неготовностью системно осваивать учебные компетенции [1; 2; 5], в том числе посредством учебника. В результате имеет место комплекс проблем. Нами предлагается классификация указанных трудностей.

I группа трудностей связана с *оформлением информации* в учебнике. К наиболее существенным трудностям относятся:

1. Отсутствие унифицированных требований к оформлению знаковой информации в учебном тексте.

При формировании у первоклассников текстовой компетенции важно опираться на психофизиологические возможности приема, переработки и использования кодифицированной вербальной информации. Особенно в условиях, когда у детей неполноценно функционируют основные механизмы речемыслительной деятельности, являющиеся психофизиологической основой понимания и осмысления текстовой продукции, что мы и наблюдаем у детей с задержкой психического развития (ЗПР) и

общим недоразвитием речи (ОНР) и др. В последнее время в учебниках стали появляться условные обозначения (маркеры), помогающие ученику определить тип каждого задания (например, *работа со словарем* или *самостоятельное чтение*). Так, для нормально развивающихся детей это наглядные опоры и помощники в обучении. Ребенок видит значок и сразу понимает, как выполнять задание, не дожидаясь инструкции учителя. В то же время для ребенка с ОВЗ (преимущественно с когнитивными трудностями) условные знаки на страницах учебника – неоднозначное явление. Исследователями (А.А. Гостар, О.А. Науменко и др.) доказано, что освоение знаковой деятельности при ЗПР и ОНР имеет специфические особенности, и эти дети находятся на более низком уровне освоения этой деятельности. Как и другая информация, представленная в невербальной форме, условные обозначения требуют комментария учителя или тьютора.

2. Слабое дифференцирование языкового материала.

Из-за отсутствия в учебниках эффективного внутритекстового (шрифтовая система, сигналы-символы), межтекстового (разделение функций между текстами различного назначения), внетекстового (преимущественно средствами графической наглядности) смыслового маркирования первоклассники с ООП сталкиваются с трудностями избирательного познания учебного материала.

3. Бессистемность расположения образцов выполнения учебных заданий в тексте.

В некоторых учебниках по русскому языку для первых классов *избирательно* даются образцы выполнения заданий, однако для их поиска в тексте ребенку надо приложить немалые усилия.

4. Сложная навигация по странице учебника или по учебнику в целом.

Известно, что эффективному обучению способствует выстраивание учебных заданий таким образом, чтобы более доступные задания подготавливали усложненные, а также задания повышенной сложности; в методической системе упражнений учебника задания и упражнения разных уровней должны взаимодействовать. Но на практике оказывается, что распределение разных по типологии и уровню сложности учебных заданий непоследовательно, не упорядочено, а значит, несистемно, что значительно затрудняет навигацию по учебнику.

II группа трудностей обусловлена *некорректным языковым оформлением* текста учебника.

1. Несоблюдение онтогенетического принципа в распределении языкового материала.

В распределении программного материала учебника часто не учитывается принцип постепенного перехода от изучения звуков к изучению более сложных языковых конструктов – предложений и текстов. Результат – непонимание ребенком реляционной структуры родного языка, в которой каждый простой элемент является частью более сложного.

2. Наличие сложных синтаксических конструкций – «не для самостоятельного чтения».

Уже с первых страниц в учебнике встречаются сложные синтаксические модели, не рассчитанные на чтение первоклассниками. Среди них конструкции, осложнен-

ные причастными и деепричастными оборотами, беспредложными связями и т.д. Некоторые многоступенчатые инструкции учебника представляют собой целые тексты, утомляющие и пугающие своим объемом начинающего читателя. Они не соответствуют объему словесной памяти детей данного возраста.

3. Наличие слов-терминов в инструкциях и дидактических заданиях.

Авторы учебников считают возможным использовать лексику, недоступную для понимания детей с ООП в первом классе. Это касается в первую очередь специальной научно-учебной терминологии в области языкознания. В силу отсутствия у первоклассников практического опыта работы с терминами, трудности понимания слов типа *фразеологизм, значение слова, основа предложения, орфограмма* (вследствие их более обобщенного значения) вполне закономерны.

4. Наличие непонятных формулировок.

Известно, что в силу особенностей возраста первоклассник воспринимает смысл написанного очень конкретно, и сложные, образные формулировки лишь заводят в тупик. Познавательный потенциал ребенка тратится на многочисленные интерпретации написанного. Иначе говоря, он вынужден интерпретировать учебный текст вместо того, чтобы усваивать алгоритмы работы с ним, а значит, учебник как средство обучения не оптимизирует кратчайший путь к получению знаний.

5. Нарушение стилистических норм.

Смещение стилистики речевых конструкций, которые сопровождают учебные задания. Вместо лаконичной и «сухой» официально-деловой и научной стилистики, по законам которой и строится текст учебника как совокупность сплошных и несплошных текстов, используется неприемлемый смешанный стиль. Инструкции представляют собой микс инструктивных текстов, дидактических заданий, элементов дидактических игр, направленных в большей степени на профессиональное ориентирование учителя, чем на помощь ученику. Утрата стилистического и жанрового своеобразия учебного текста и его искажение ведет к дезориентации учащегося в стратегиях обучения, а значит, неполноценности формируемых у него компетенций.

III группа трудностей отражает *слабость психологической платформы* учебника.

1. Отсутствие в учебнике актуальной для учащихся информации.

Содержание учебника не перекликается с потребностями и ценностями ребенка, а потому не близко ему. В большинстве своем учебник по русскому языку непонятен и неинтересен современному первокласснику.

2. Игнорирование гендерных особенностей восприятия информации.

Известно, что гендерный фактор оказывает определенное влияние на развитие текстовой компетенции. Учащиеся – девочки и мальчики – читают учебник по-разному, с чем связаны различия в мотивах и способах работы с информацией.

Современный учебник составляется без учета гендерных особенностей учащихся.

3. Беспольность в повседневной жизни учащегося.

Формальный, «взрослый» и одновременно слишком многообразный, учебник не принимается современным ребенком как настольная книга для учения и самоучения. Знания, полученные из учебника, редко используются детьми в повседневной жизни, а значит, мало обогащают их эмпирический опыт.

Модернизация учебника «Русский язык» для учащихся первых классов инклюзивной системы обучения необходима. Предлагаемая ниже модель позволяет сделать учебник интересным и полезным [7]:

- учебник учитывает и задействует разные модальности восприятия заложенной в нем информации;

- в учебнике используется картиночный и иной невербальный материал в качестве поликода, где паралингвистические средства являются самостоятельными носителями информации и / или вносят дополнительные оттенки в содержание учебного материала;

- учебник имеет такое внутритекстовое дифференцирование (рациональное шрифтовое, цветовое, композиционное маркирование), которое оптимизирует самостоятельную работу ребенка «один на один»;

- учебник содержит четкий, понятный и регулярный рубрикатор (например: *словарь*, или *правило*, или *самопроверка*);

- учебник построен по принципу перехода от преимущественно поликодовых микротекстов для начального чтения (изотексты, комиксы) к преимущественно монокодовым микро- и макротекстам для самостоятельного осмысленного беглого чтения;

- учебник имеет гармоничную сочетаемость информирующих микротекстов, обеспечивающую маршрутирование познавательной деятельности учащегося;

- учебник содержит тексты с преимущественно фактологической информацией;

- учебник отражает системность языка (звук – слово – словосочетание – предложение – текст) как в распределении основных разделов учебника, так и формулировках заданий;

- учебник имеет эквивалент на электронном носителе. Для некоторых групп учащихся с ОВЗ (учащиеся с детским церебральным параличом) – это, пожалуй, единственный способ работать с учебником на уроке и готовить домашнее задание.

Неразработанность критериев доступности базового учебника по русскому языку для всех категорий учащихся общеобразовательной школы в системе инклюзивного образования – важнейшая проблема современной школы. В связи с этим важно понимать, что создание нового учебника для инклюзии не может осуществляться в отрыве от традиций специального образования и должно учитывать особые образовательные потребности разных категорий учащихся.

Литература

1. Валявко С.М., Шулекина Ю.А. Особенности смыслового восприятия слова детьми с нарушениями речевого развития // Специальное образование. – Екатеринбург, 2013. № 3. С. 13–27.

2. Вятлева Ю.Е. Шулекина Ю.А. Учебные трудности неуспевающих школьников: дидактогенный анализ проблемы работы с учебником // Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. Вып. 4. – М., 2016. С. 95–107.

3. Рябухина Е.А. Логика компетентностного подхода как основа моделирования процесса обучения русскому языку в школе // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2012. № 4. С. 89–98.

4. Степанова Т.В. Текстовая компетенция младшего школьника и ее гендерная составляющая // Вестник Новгородского государственного университета. 2007. № 43. С. 9–12.

5. Шулекина Ю.А. Стратегии смыслового восприятия речи младших школьников с общим недоразвитием речи // Системная психология и социология. – М.: МГПУ, 2013. № 8 (II). С. 33–41.
6. Шулекина Ю.А. Текст современного школьного учебника // Педагогическое образование и наука. 2014. № 3. С. 32–34.
7. Шулекина Ю.А. Технологии обучения первоклассников с особыми образовательными потребностями приемам работы с учебником по русскому языку // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 3. С. 102–109.

Е.С. Богданова, г. Рязань

ПРИЕМЫ, ОСНОВАННЫЕ НА ВОССОЗДАЮЩЕМ ВООБРАЖЕНИИ, КАК ПУТЬ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЛОЖНОСТИ ЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Требования современности таковы, что быть грамотным и культурным без способности к чтению нельзя, поэтому «мало научить ребенка “читать” в значении “декодировать текст”, необходимо, чтобы он хотел читать, чтобы стал читать много, чтобы постепенно читал все более сложные литературные формы и информационные тексты, чтобы росла его читательская культура, чтобы он становился человеком читающим, читающей личностью» [4, с. 67].

В связи с актуальностью проблемы снижения культуры чтения в 2014-2015 гг. МБОУ «Информационно-диагностический (методический) центр г. Рязани» и Рязанским государственным университетом имени С.А. Есенина был проведен мониторинг читательской активности и предпочтений в чтении учащихся 9–11 классов средних школ г. Рязани. В исследовании приняли участие 3114 школьников: 9-й класс – 40,0%; 10-й – 32,1%; 11-й – 27,9% [3].

Ответы на вопрос «Любите ли вы читать художественные книги?» показали, что стойкое положительное отношение к художественной книге имеют 40% опрошенных, отрицательное или индифферентное – 44,7%. Выяснилось, что основными *мотивами чтения* старшеклассников являются получение удовольствия, проведение досуга (41,2%), обогащение собственной речи (33,4%), развитие интеллекта (29,5%), познание нового (24,7%), осознание того, что о прочитанное может стать предметом обсуждения с другими (16,5%). Многие учащиеся отметили, что чтение мотивировано внешним принудительным стимулом: задание учителя (31,9%) и родителей (6,2%) и подготовка к ГИА и ЕГЭ (26,7%). Школьники видят главной причиной падения интереса к книге развитие новых технологий (Интернет, телефон) и стремление молодежи занимать свободное время общением с пользователями соцсетей, которому многие уделяют все свободное время (14,8%), компьютерными играми (43,2%). По мнению 17,8% испытуемых, у них не остается времени на чтение, так как они большую часть дня проводят в подготовке к ЕГЭ и ГИА и выполнении домашних заданий.

Согласившись с тем, что сегодня действительно конкуренцию чтению составляют другие формы проведения досуга и удовлетворения образовательных потребностей

юношества, а читательская деятельность у большинства учащихся не обусловлена интеллектуально-познавательным мотивом и коммуникативной либо эстетической потребностью, вместе с тем отметим, что вызывает нежелание читать – прежде всего сложность самого процесса восприятия и интерпретации художественного текста. Она связана с тем, что текстовая информация есть синтез имплицитно и эксплицитно представленных в нем смысловых блоков и внетекстовой информации. Чтение связано с заполнением смысловых скважин, имеющихся в любом художественном тексте. Узость энциклопедических знаний не позволяет юному читателю заполнить смысловые скважины текста, осознать его хронотоп, включить описываемые события в социально-культурный контекст. В результате такого восприятия появляется так называемое эпифеноменальное понимание – одна из превращенных форм понимания, когда рефлексивная деятельность активизируется только при выходе к результату, отсутствует понимание собственных затруднений при чтении и в ходе чтения не появляется желание устранить непонимание, а «средства художественной формы ошибочно воспринимаются как “избыточные”» [1] и не вызывают эмоционального отклика. На наш взгляд, именно неумение преодолеть сложность чтения и является главным фактором, снижающим мотивацию к читательской деятельности.

Ответ на вопрос о том, какие методические ресурсы должен использовать учитель, чтобы преодолеть трудность чтения и повысить читательскую мотивацию, на наш взгляд, лежит в сфере осмысления идей Г.Г. Граник и Н.А. Борисенко о роли воссоздающего воображения в процессе чтения художественной литературы [2]. Как известно, в психологии под воссоздающим воображением понимается вид управляемого воображения, направленного на создание образов, соответствующих словесному описанию, карте, схеме, чертежу и т. п. Оно позволяет мысленно «видеть» и «слышать» все то, о чем читает реципиент. И перед учителем стоит непростая задача – добиться того, чтобы школьники при чтении воспроизводили, как на экране, картины, соответствующие адекватному восприятию текстовых образов. Авторы предлагают при чтении текста, в котором встречаются слуховые, зрительные и другие образы, выполнять *упражнение «Включи воображение»*, то есть побуждать детей к воссозданию на «мысленном экране» событий и картин текста.

Мы глубоко уверены в том, что путь, определенный исследователями, весьма эффективен, ибо отражение текстовых образов или картин в сознании учащихся погружает их в мир текста, способствует запоминанию, укрепляет представление о деталях, учит вычленять узловые места, видеть связи внутри текста. Использование данного приема в определенной мере снимает трудность прочтения. И этот вывод подтверждает наш многолетний опыт. Приведем пример, связанный с чтением стихотворения «Зинка» Ю. Друниной в ходе подготовки к написанию сочинения в формате ЕГЭ по русскому языку. Работа над стихотворением включала не просто чтение, а знакомство с некоторыми биографическими сведениями автора и героини – Зинаиды Самсоновой, рисование словесных картин (разговор двух девушек во время краткой передышки – на мерзлой земле, под одной общей шинелью; вид старого деревенского дома, в котором мать ждет свою дочку с фронта; девушка, склонившаяся над письмом, в котором она должна сообщить трагическую весть, и др.), осмысление эмоциональной составляющей стихотворения и представление на основе

воображения своего личного участия в ситуации. Отвечая на вопрос: «Что больше всего задело твои чувства, когда читали стихотворение?», школьники говорили, что это и осознание сложности военного быта, и неугасимый оптимизм и стойкость де-вушек-фронтовичек, и огромная моральная ответственность, и тяжесть обязанности сообщить близким о гибели солдата, и философские рассуждения об эфемерности жизни человека. Надо отметить, что коллективная работа над стихотворением вызвала заметный эмоциональный отклик у учащихся, и, как результат, в их работах творческого характера стали встречаться рассуждения на основе не только данного стихотворения, но и иных произведений Ю. Друниной, а некоторые учащиеся назвали произведение и автора в числе любимых.

На основе воссоздающего воображения мы можем предложить прием «Снимаем кино», который проиллюстрируем на примере работы над отрывком из книги А.И. Цветаевой «Воспоминания», описывающим пасхальную ночь [5, с. 63–64]. Цель работы – сформировать умения *семантического прочтения* текста (понимать значение слов, конструкций; выделять элементы высказывания: отдельные факты, сведения, микротемы; разграничивать основную и дополнительную информацию, неважную, важную и особо важную; рисовать ментальные и словесные картины; понимать ход авторской мысли). Методы работы – групповая дискуссия, перевод текста в конкретные читательские представления, рисование ментальных и словесных картин. Оборудование – раздаточные материалы для групповой работы, фотографии из архива семьи Цветаевых (дом в Трехпрудном переулке, фото сестер Марины и Анастасии и др.). Учащимся, разделенным на группы, предлагается ряд заданий:

- 1) Медленно прочитайте текст.
- 2) Представьте картины, описываемые в тексте, как будто вы видите их на экране. Расскажите в группах об «увиденном».
- 3) Представьте, что вы являетесь помощниками режиссера и готовите материал для съемок фильма о детстве Марины и Анастасии Цветаевых. Обсудите в группах прочитанный текст и представленные в нем картины и подумайте, какие мизансцены вы могли бы предложить снимать режиссеру.
- 4) Подготовьте описание материалов так, чтобы возможные сцены снимаемого фильма максимально соответствовали тексту.
- 5) Достаточно ли текстовой информации, чтобы сделать описание визуальным? Чего, на ваш взгляд, не хватает? Каким образом вы будете дополнять информацию, к каким источникам обратитесь, чтобы сделать изображение максимально достоверным? Помогает ли дополнительный иллюстративный материал (фотографии, которые показываются после анализа текста) понять текст?
- 6) Подготовьте презентацию результатов групповой работы (речь на две минуты).
- 7) Сравните материалы, подготовленные разными группами. Чем похожи и чем отличаются работы разных групп?

Таким образом, воссоздающее воображение – одна из основ текстовоспринимающей деятельности, однако оно не появляется самопроизвольно у всех детей или подростков, а активно возникает и развивается тогда, когда в классе создается особая атмосфера сотворчества и эмоционального накала, а учитель является умелым модератором групповой работы.

Литература

1. Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику // URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/bogin_obretenie/00.aspx (дата обращения: 10.09.2015).
2. Граник Г.Г., Борисенко Н.А. Развитие воссоздающего воображения на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2006. № 6. С. 3–10.
3. Симакова Е.С. Художественный текст глазами старшего школьника // Педагогика. № 2. 2015. С. 80–85.
4. Сметанникова Н.Н. Воспитание читателя в культуросозидающей модели образования // Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России: сборник научно-практических работ / сост. В.Я. Аскарлова. – М.: МЦБС, 2007. С. 65–75.
5. Цветаева А.И. Воспоминания. – М.: Советский писатель, 1983.

И.М. Фейгенберг, г. Иерусалим (Израиль)

ВЕРОЯТНОСТНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ИНФОРМАЦИИ В ТЕКСТЕ

При поверхностном взгляде кажется, что с чтением все просто: автор написал или сказал нечто, другой человек прочитал или услышал текст – и воспринял ту самую информацию, которую хотел передать автор сообщения (текста). Но в реальности все не так просто. Читая один и тот же текст, разные читатели извлекают из него очень разную информацию.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ЛАКУНЫ

Кому только не знакома такая ситуация? В шумном зале аэропорта человек ждет, когда объявят о прибытии нужного ему рейса. И вот голос из репродуктора: «Самолет, прибывающий рейсом номер (*далее – что-то неразборчиво. – И.Ф.*), опаздывает на (*и снова неразборчиво*) минут». В чем дело: почему человек хорошо понял все слова сообщения, но самые важные для него слова – номер рейса и длительность опоздания – не понял? Вряд ли диктор именно эти слова произнес менее четко. Такие *информационные лакуны* в восприятии текста – нередкое явление. Почему же остальные слова были четко поняты, несмотря на шум? Да потому, что именно они ожидались с высокой вероятностью. Восприятие тех слов, которые ожидались, заранее прогнозировались человеком, облегчено этим *вероятностным прогнозом* [2].

Способность человека к *вероятностному прогнозированию* является тем, что позволяет ему правильно воспринять слышимое, несмотря на шум в помещении, или нечеткость артикуляции говорящего, или дефекты собственного слуха.

То же относится и к чтению – зрительному восприятию текста. Здесь в роли зашумляющего фактора может быть нечеткость шрифта (еще сильнее – написанного от руки), плохое качество бумаги, слабое освещение и т.п.

Мало того. Восприятие «зашумленного» слова может вести не только к его непониманию, но (что еще опаснее) к ложному пониманию. Например, на лекции про-

фессор сказал, что инфекцию переносят грызуны, и реже кошки. А студент услышал: «и *рыжие* кошки». Так записал в тетради и так запомнил.

Итак, говоря на лекции что-то не ожидаемое, не прогнозируемое слушателем, надо быть особенно четким в артикуляции. А еще лучше – продублировать это на экране. Особенно важно это, когда в устном тексте встречаются даты, мало знакомые слова, фамилии, специальные термины и т.п.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ДАЛЬНЕЙШЕГО ТЕКСТА

Способность к вероятностному прогнозированию позволяет читающему текст человеку «заглядывать вперед», прогнозировать дальнейшее развитие информации в тексте. Уже заголовок художественного произведения настраивает читателя и в какой-то степени определяет восприятие им текста. По-разному читается поэма Некрасова, названа ли она «Русские женщины» или «Декабристки» (как это было первоначально у автора).

Хорошо известно, что текст, читаемый в аудитории, по-разному воспринимается – читает ли оратор по написанному тексту или говорит «без бумажки». Это тоже связано с прогнозированием, с «заглядыванием вперед». Интонация произнесенной оратором фразы зависит от того, что будет в тексте дальше. Перед мысленным взглядом оратора, говорящего «без бумажки», стоит не то, что произносит его язык, а предстоящая часть текста. Именно это и дает произносимому тексту хорошую выразительность, яркие интонации. При чтении «по бумажке» невозможно или по крайней мере нет необходимости заглядывать вперед мысленным взором. И чтение становится тусклым, невыразительным.

Приведем пример. В тексте звучит вопрос, задаваемый одним человеком другому:
– Вы были вчера там?

Читая эту фразу, можно по-разному расставить акценты. Выделено может быть любое из четырех слов этой фразы, а при этом меняется смысл вопроса. Ответ на вопрос, какое слово выделить интонационно, становится ясным читателю только дальше по тексту – по тому, каков ответ на вопрос. Вот четыре разных ответа (по числу слов в вопросе):

- Нет, там был NN. (Если в вопросе акцент на слове «вы».)
- Нет, я был болен. (Если акцент на слове «были».)
- Нет, я был там позавчера. (Если акцент на слове «вчера».)
- Нет, я был здесь. (Если в вопросе акцент на слове «там».)

Но поскольку человек, читающий текст «по бумажке», может не «заглядывать вперед», вопрос будет прочитан серенько, без акцента. Если же мысленный взор оратора опережает его язык, прочтение вопроса будет очень четким, вопрос будет звучать вполне определенно.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ

Для восприятия текста (как зрением, так и слухом) и его запоминания очень существенна *эмоциональная реакция* человека. То, что прочитано с отчетливой аффективной реакцией, лучше воспринимается и прочнее ложится в память. Одним из существенных факторов, вызывающих аффективную реакцию, является рассогласование

между вероятностным прогнозом читающего и тем, что сообщает ему текст. На этом основано эмоциональное воздействие детективных романов, большинства анекдотов. Текст их построен так, что у читателя формируется определенное прогнозирование дальнейшего развития событий, а затем события развиваются совсем не так, как прогнозировал читатель.

Много примеров того, как автор «сталкивает» вероятностный прогноз читателя (автором же и сформированный) с действительностью, дает нам поэзия. У Роберта Бернса есть эпиграмма, которая в переводе Маршака звучит так:

Нет, у него не лживый взгляд,
Его глаза не лгут...
Они правдиво говорят,
Что их владелец – плут!

Эмоциональность этого четверостишия достигается лишь тем, что последнее слово – «плут» – сталкивается с ожиданием читателя по предыдущему тексту. Действительно, если сказать только: «По глазам видно, что плут», никакой эмоциональной реакции не будет. А ведь у Бернса только это и сказано. Но как сказано!

В книге Г.Г. Граник с соавторами [1] убедительно показано значение вероятностного прогнозирования в чтении. Подводя итог этому вопросу, они пишут: «Без вероятностного прогнозирования невозможна никакая разумная человеческая деятельность, в том числе и понимание текста». Заголовок, уже прочитанная часть текста, грамматическая структура предложения – все это влияет на вероятностный прогноз читателя.

То, что читатель всегда «заглядывает вперед», прогнозирует наиболее вероятное продолжение текста, отлично понимал Пушкин. В «Евгении Онегине» (глава 4, XLII) он писал:

И вот уже трещат морозы,
И серебрятся средь полей...
(Читатель ждет уж рифмы розы;
На, вот возьми ее скорей!)

АКТИВНОСТЬ ЧИТАТЕЛЯ

Каждый текст кому-то адресован. И если автор текста имел в виду другого адресата, чем реальный читатель, то полученный текст может оказаться непонятым или даже неправильно понятым им. Дело в том, что восприятие – это *активный процесс*. В основе его лежит не только то, что поступило в мозг от органов чувств. Кроме этого сенсорного (рецепторного) компонента большую роль играет активный компонент восприятия, в основе которого лежат знания читающего, направленность его интересов, его прошлый опыт (в том числе и языковой опыт). В качестве примера приведу чтение отрывка из пушкинского «Евгения Онегина». Там есть такое место (глава 1, XVI):

Вошел: и пробка в потолок.
Вина кометы брызнул ток.

Я был свидетелем того, как школьник читал, «исправив», как ему казалось, грамматическую ошибку в тексте. Он читал: «Вина *кометой* брызнул ток». Ему представлялась яркая картина: бутылка откупорена, и вино брызнуло из нее подобно комете. Но не этому читателю Пушкин адресовал свои стихи. Адресат «Евгения Онегина» – это петербуржец 30–40-х годов девятнадцатого века, это современник Пушкина. Пушкин четко называет своего читателя уже в начале романа:

Друзья Людмилы и Руслана!
С героем моего романа
Без предисловий, сей же час
Позвольте познакомить вас:
Онегин, добрый мой приятель,
Родился на берегах Невы,
Где, может быть, родились вы
Или блистали, мой читатель...

А этот читатель – петербуржец, современник Пушкина – прекрасно знал, что такое «вино кометы». В 1811 году на небе была видна невооруженным глазом комета с хвостом. На следующий год ее вспоминали как небесное предзнаменование нашествия Наполеона. И «вином кометы» в 30-е годы называли вино богатого урожая 1811 года. «Вино кометы» – это хорошее, старое, выдержанное вино. Для того читателя, кому адресовал свои стихи Пушкин, это было понятно.

Каждый текст, созданный его автором, кому-то адресован – и личное письмо, и стихотворение, и рассказ. Даже личный дневник, который автор никому не показывает, имеет адресата – самого автора через много лет после написания.

Один и тот же текст разные читатели воспринимают различно. Читая «Путешествия Гулливера» Свифта, ребенок воспринимает забавную сказку о стране лилипутов и стране великанов, а вдумчивый взрослый читатель воспринимает острую сатиру на английское общество времен Свифта, да и на более позднее общество, о котором Свифт даже не думал. Каждое прочтение книги – активный и неповторимый процесс. Мы обычно этого не замечаем: ведь каждый человек знает только о своем прочтении книги. А вот разнообразие иллюстраций разных художников к одному и тому же тексту – свидетельство этого. Ведь художник, в отличие от обычного читателя, делает видимым для других свое (художника) прочтение книги.

Итак, автору текста (и художественного, и научного, и делового) важно четко представлять себе адресата – читателя этого текста. А великими произведениями искусства оказываются те, которые позволяют читателю – в том числе и читателю гораздо более позднего времени – увидеть в читаемом тексте проблемы, волнующие его время, проблемы, неведомые когда-то писавшему текст автору.

АКТИВНОСТЬ АВТОРА ТЕКСТА

Но и читателю важно представлять себе автора читаемого текста. В любом тексте отражено не только то, что описывается, но отражен и автор описания. Два фотоаппарата, одновременно снявшие один и тот же объект с одного и того же места, выдадут одинаковые фотоснимки. А два человека, наблюдавшие одни и те же события, могут дать очень разные описания этого события. Какое же из них правильно? Да оба могут быть правильными. Поэма «Двенадцать» – верное описание событий 1917 года в России, видимых глазами Блока, «Дни Турбиных» – глазами Булгакова. А требование дать «объективно верное» описание не имеет смысла. Блоку одно видно как объективное, Булгакову – другое.

То же и в научной литературе. Великий естествоиспытатель Исаак Ньютон, смотря на падение яблока, видел (и описал) проявление всемирного тяготения. А гуманитарий или поэт, глядя на падающее с дерева яблоко, видит напоминание о том, что не только в природе, но иногда и в обществе яблоко от яблони недалеко падает. «Глядеть» и «видеть» – совсем не одно и то же! Большой ученый, *глядя* на, казалось бы, малозначительные и открытые взору любого человека вещи, *видит* неизвестный ранее Закон Природы. Шутка «Глядит на фигу – и пишет книгу» допускает и такое понимание.

Итак, читателю важно представлять себе автора читаемого текста, а также – кому автор адресовал написанный текст [3, с. 174–184].

Литература

1. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1987.
2. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. – М.: Ньюдиамед, 2010.
3. Фейгенберг И.М. Учимся всю жизнь. – М.: Смысл, 2008.

А.Н. Самсонова, г. Чебоксары

О НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА

Проблема понимания разрабатывается с позиций различных научных подходов [3, 5, 8, 9 и др.]. Оно рассматривается современными исследователями как чрезвычайно сложный процессуально-результативный феномен. При этом концептуальные схемы процесса понимания столь различны, как если бы в качестве объекта познания каждый раз выступали разные феномены. Не случайно ряд исследователей подвергают сомнению существование единого универсального процесса понимания, характерного вообще для любой деятельности человека.

Анализ научной литературы позволил нам обнаружить сходство в описании протекания мыслительных процессов и процесса понимания, в том числе понимания текста [3]. Не случайно процесс понимания текста современной наукой часто рассматривается как решение мыслительной задачи.

Говоря о процессе понимания, исследователи указывают на его целостность, недизъюнктивность. Это представление созвучно с тезисом В.В. Налимова о континуальности мышления и языковой семантики [7].

В то же время исследователями [2] выделяется ряд этапов (фаз) процесса понимания. Пусковой фазой процесса понимания исследователи считают **возникновение** у человека **вопросов**. Содержание вопроса направляет мыслительную активность, необходимую для достижения понимания.

Движущей силой процесса понимания является **выдвижение гипотезы или гипотез**. Не случайно в психологии мышления и понимания так широко обсуждается проблема *прогнозирования*. Некоторыми исследователями мышление рассматривается прежде всего как прогнозирование.

В ряде случаев ситуация объективно позволяет выдвинуть несколько гипотез. В этом случае происходит их перебор и оценка человеком *вероятности* каждого варианта. Механизм перебора гипотез пока остается неясным. Вопросу сличения гипотез с реальными результатами производимых действий – верификации гипотез – и последующему уточнению гипотез уделяется большое внимание в исследованиях, посвященных эвристическим компонентам процесса мышления. Механизм *сличения гипотез с реальными результатами* принято считать в эвристике центральным механизмом регуляции мыслительной деятельности.

Д.Б. Богоявленской при изучении мыслительных процессов в процессе решения задач была сделана попытка выявления механизма построения той или иной гипотезы и выделены этапы, предшествующие этапу выдвижения гипотезы: создание образа проблемной ситуации, а на ее основе – модели проблемной ситуации [1]. Созданная модель выступает как некоторый механизм направленности мышления при решении задач. Автор поясняет соотношение образа и модели: и «обобщенный образ», и модель выражают существенные черты данного класса. В то же время модель свободна от избыточной информации, свойственной обобщенному образу.

В процессе, направленном на понимание текста, исследователями выделяются этапы, аналогичные этапам мыслительного процесса [2, 3]. **Диалог «образцового» читателя с текстом** начинается с возникновения вопросов к тексту. В качестве предполагаемого ответа на них читателем выдвигаются различные гипотезы. Иногда текст объективно предполагает возможность выдвижения нескольких гипотез на основании одного вопроса. В этом случае «образцовый» читатель осуществляет перебор этих гипотез. В предпочтении и выборе наиболее вероятной гипотезы, а также в иерархическом построении гипотез большую роль играет личный и, в частности, эмоциональный опыт читателя. Окончательный выбор гипотезы происходит при встрече в тексте с соответствующей информацией, являющейся подтверждением верности той или иной гипотезы. При этом «образцовый» читатель осуществляет операцию **самоконтроля**. Алгоритм применения всех этих операций задается самим текстом.

Ряд исследователей сходится в том, что понимание текста направлено на формирование некоторой «работающей» модели содержания, или структуры воссоздаваемой в сознании ситуации. В частности, согласно исследованиям Г.Д. Чистяковой, понимание учебного текста связано с формированием целостного представления об

описываемой предметной действительности, или *«индивидуальным динамическим концептом»* [10]. Именно на этапе формирования индивидуального динамического концепта появляются различия в понимании текста. Отсутствие же целостного представления о содержании текста делает очевидным непонимание для самого субъекта.

Ряд других исследователей указывают на формирование в процессе чтения *предвосхищающих схем*, подготавливающих читателя к принятию информации определенного вида (И.Л. Суховой); «работающей» модели содержания, или структуры воссоздаваемой в сознании ситуации (А.А. Брудный); вероятностной модели понимаемого текста (Д.Т. Сыдкбекова).

Создание моделей в процессе восприятия какого-либо объекта, явления, целого мира считается универсальным свойством человеческого мозга, являющегося мощной моделирующей установкой, создающей свои модели с помощью клеточных структур, формирующихся в процессе учения и самоорганизации. В настоящее время существует значительное число исследований, посвященных свойству человеческого сознания создавать в процессе восприятия, познавательной активности модели различной природы и структуры. Непрерывное построение, перестроение, уточнение и дополнение такого рода моделей и есть функция индивидуального сознания. На изначальное в сознании человека стремление свести множественное к единому и «увидеть мир в его целостности» указывает и В.В. Налимов и добавляет: «И если это удастся сделать, то начинает казаться, что мир становится понимаемым» [7, с.142].

Одним из психологических механизмов процесса, направленного на понимание текста, является возникающая в ходе чтения **установка**. Известно, что понятие установки имеет различное содержательное наполнение. В нашем исследовании мы рассматривали то из значений, центральной идеей которого является тезис об опосредованности реакции человека на внешнее воздействие «промежуточными» факторами. Идея имеет глубокие корни как в нейрофизиологии, так и в психологии (Н.Е. Введенский о влиянии предшествовавших раздражений на эффект раздражения психомоторных центров; Н.А. Бернштейн о существовании в ЦНС «моторного образа движения», позволяющего координировать любое целенаправленное движение; «акцептор действия», «предпусковая интеграция» П.К. Анохина; «образ» И.С. Бериташвили; «модель потребного будущего» Н.А. Бернштейна; «рефлекс нацеливания» Ю. Конорски; «модель будущего» Ф.В. Бассина; «вероятностное прогнозирование» И.М. Фейгенберга; З. Фрейд о регулятивной функции бессознательного; школа Д.Н. Узнадзе об установке как факторе, опосредующем связь между информацией и регуляцией поведения. В исследованиях мыслительных процессов – О. Зельц о схематической антиципации в процессе решения задачи; Н.Р. Майер об осуществлении мыслительного процесса под влиянием определенного направления; К. Дункер о построении общей психологической структуры ситуации в ходе решения задачи; В.Н. Пушкин о построении «информационной динамической модели проблемной ситуации»).

В целях уменьшения терминологического разброса И.Т. Бжалава предложил обозначить некоторые из вышеописанных понятий термином «установка», обосновывая это тем, что понятие установки существовало еще до введения остальных понятий.

Теоретическим обоснованием нашего исследования стало положение об обобщенном характере установки – участии установки во всех психических процессах

и ее влиянии на все содержание психической жизни (Д.Н. Узнадзе). В частности, Д.Н. Узнадзе указывал на возможность возникновения установки на основе представления, а также путем словесного воздействия. В этом случае появляется вторая, более высокая форма установки, действующая в категориях мышления.

Исследование внутренней рецептивной художественно-психологической установки, возникающей в процессе восприятия различных видов искусства, было впервые предпринято Г.А. Макаровой. По мнению исследователя, такая установка создается в психике реципиента различными элементами произведения, «заложенными» в его структуру художником. Складываясь в процессе восприятия, внутренняя рецептивная установка направляет его, а направляя его, сама же развивается. В процессе развертывания художественной ткани произведения она изменяется так, что постижение одного ее «участка» нацеливает на активное постижение последующих и направляет таким образом творческую работу психики реципиента [6].

С целью изучения психологических механизмов формирования и функционирования установки, возникающей в ходе чтения художественного текста, а также выявления ее роли в этом процессе, нами была использована **методика искусственного замедления процесса чтения**. В соответствии с ней текст поступал частями. Испытуемым давалась инструкция фиксировать и сообщать возникающие по ходу чтения мысли, ассоциации, картины и т.д. Это позволило «увидеть» протекание процесса, организованного с целью понять читаемое, несмотря на то, что в определенной своей части процесс протекает на неосознаваемом или неотчетливо осознаваемом уровне. В силу того что установка, возникающая в ходе чтения, не осознается или осознается частично, исследование ее было возможно лишь косвенным путем: учитывался контекст ответа читающего, в который входили различные его словесные реакции, паузы, интонации, позволяющие увидеть отношение читающего к содержанию текста.

В качестве экспериментального был использован различный художественный материал, который включал в себя отрывки из прозаических произведений русских и зарубежных писателей, стихи, литературу детективного жанра. Основанием для выбора текстов послужила возможность возникновения в ходе чтения различных рецептивных установок. В эксперименте приняло участие 326 человек.

Эксперимент состоял из нескольких серий в зависимости от величины предъявляемого текста. В первой серии испытуемые в процессе чтения делали произвольные остановки для сообщения возникающих мыслей, картин, ассоциаций и т.д. Во второй серии текст подавался по предложению. В третьей – пословно.

Анализ результатов первых двух серий показал, что с самого начала чтения читающий стремится к опережающему созданию текстовой ситуации. Он создает в воображении свою «картину» читаемого. Картины читателей разнообразны как по содержанию, так и по степени развернутости, полноты, конкретности. Создаваемые читающими картины иногда никак не вытекают из содержания прочитанного, то есть «перекрывают» читаемые тексты.

Нарисованная в воображении читателя картина позволяет сформироваться *установке*, которая управляет ожиданиями читающего в отношении поступающей в ходе дальнейшего чтения информации. Предположения читателя относительно буду-

го содержания текста ограничиваются рамками этих ожиданий. Установка вызывает также избирательное отношение читающего к поступающей текстовой информации: он может не заметить, пропустить сигнал текста, не «вписывающийся» в его установку, или по-своему, в русле своей установки, интерпретировать его. Каждый сигнал текста, подтверждающий сформировавшуюся в ходе чтения установку, тем самым укрепляет ее.

Возникшая установка может быть как верной, так и неверной. Дальнейшая судьба неверных установок в процессе чтения различна. У одних читателей неверная установка под воздействием новой текстовой информации, противоречащей установке, меняется – становится более адекватной. Такую установку мы называем *гибкой* установкой. У других читателей установка при несоответствии ее текстовой информации «сопротивляется» тексту, не меняется. Сила сопротивления может быть такова, что приводит читателя к неприятию текста: он теряет к нему интерес. Такая неверная установка является *негибкой*. В этом случае понимание читаемого искажается и даже блокируется. Таким образом, одним из условий, способствующих своевременной смене неверной установки читателя, является ее *гибкость*.

Пословное предъявление текста позволило выделить фазы возникновения установки: в зависимости от поступившего текста осуществление вариативного прогноза; отбор одного из вариантов из совершенных прогнозов; проверка отобранных вариантов на их совместимость с точки зрения читающего; создание воображением читателя целостной, непротиворечивой картины на основе совершенных и отобранных прогнозов и, наконец, возникновение установки на основе созданной воображением читателя картины.

Гибкая установка возникает в случае выдвижения читателем всех вариантов прогнозов, которые позволяет совершить текст. Наличие нескольких вариантов делает возможным осуществление их подвижного перебора благодаря действующему самоконтролю. Самоконтроль позволяет читателю при несоответствии текстовой информации с установкой легко расставаться с ошибочными единицами установки. При этом варианты, первоначально отброшенные читателем в результате перебора гипотез, очевидно, не исчезают и, в случае необходимости, легко актуализируются. В этом случае смена неверной установки происходит своевременно. Отсутствие же вариантов прогнозов делает установку негибкой. При этом активность самоконтроля читателя снижена. Поэтому в случае несоответствия текстовой информации установке последняя «сопротивляется» тексту. Сопротивление может быть таким сильным, что приводит к неприятию текста: читатель теряет к нему интерес.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Об эвристической функции модели проблемной ситуации // Проблемы эвристики. – М.: Высшая школа, 1969. С. 137–151.
2. Веккер Л.М. Психические процессы. Т.2. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1976.
3. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991.
4. Граник Г.Г., Самсонова А.Н. Роль установки в процессе восприятия текста (на материале художественного текста) // Вопросы психологии. 1993. № 3. С. 72–79.
5. Знаков В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы. – М.: ИП РАН, 2005.
6. Макарова Г.А. Формирование и функционирование художественно-психологической

установки в процессе восприятия искусства: Дис. ... канд. филос. наук. – М., 1986.

7. Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. – М., 1989.

8. Нишанов В.К. Феномен понимания: когнитивный анализ. – Фрунзе, 1990.

9. Самсонова А.Н. Психологические механизмы формирования и функционирования установки в процессе восприятия художественного текста // Психология обучения. 2008. № 11. С. 80–92.

10. Чистякова Г.Д. Исследование индивидуальных особенностей понимания текста // Познавательная деятельность личности. – Ульяновск, 1985. С. 13–20.

Т.Н. Овчинникова, г. Москва

ПОНИМАНИЕ УСЛОВНОСТИ РЕЧИ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

Литература в школе – единственный предмет, направленный на развитие у детей очень важной способности выражать свои мысли. В процессе обучения литературе дети постепенно знакомятся с различными, неизвестными им категориями, такими, как текст, подтекст, контекст и др., учатся их пониманию и использованию. Наряду с этими, новыми для них, реалиями учащиеся уже в начальной школе открывают для себя мир условности, переносного смысла, с которым они знакомятся на примере пословиц и басен¹.

Важность понимания *условности речи* состоит в том, что эта способность позволяет детям не только лучше понять текст (или фразу), но и уйти от конкретности, характерной для мышления многих детей в начальной школе.

Предлагаемая работа направлена на обсуждение той роли, которую играет в развитии ребенка такой показатель литературного творчества, как понимание условности речи у детей младшего школьного возраста.

При изучении личностной обусловленности мышления у младших школьников нами была выявлена зависимость между пониманием учащимися условности речи и уровнем общего психического развития, что послужило основой для создания метода диагностического обследования младших школьников. [7]. В результате было выявлено, что уровень общего психического развития и понимание условности речи у детей были связаны явно выраженной закономерностью: высокий уровень общего психического развития детей характеризовался хорошим пониманием условности речи; низкий же уровень общего психического развития ребенка соответствовал почти полному отсутствию ее понимания. Факт такого соответствия был продемонстрирован на значительной выборке и подтвержден на практике при его использовании для диагностики [7] на обширном материале. Последующее широкое применение выявленной закономерности на практике при диагно-

¹ Следует отметить, что даже опытному педагогу очень трудно определить, понял ли ребенок *смысл* басни, поскольку выученный наизусть текст басни или пословицы еще не означает, что ребенку понятен их *смысл*.

стике детей младшего школьного возраста (в индивидуальном и во фронтальном вариантах обследования) подтвердило выявленную закономерность не только у младших школьников, но и у более старших учащихся. Столь явно выраженное соответствие ставит вопрос о причинах и характере обусловленности данной закономерности.

Размышления на эту тему мы и хотим предложить.

Сопоставление полученного нами результата с хорошо известным фактом соответствия конкретности мышления ребенка низкому уровню его развития позволяет нам выдвинуть предположение о том, что в основе этого и описанного нами выше факта лежит единое по содержанию, то есть сходное по смыслу, но отличающееся по характеру, взаимодействие различных планов сознания субъекта.

С целью выявления указанных особенностей сознания рассмотрим развитие человека в контексте диалектического понимания процесса развития, которое, согласно отзывам философ-диалектиков (Э.В. Ильенкова, А.С. Арсеньева, В.С. Библера, Ф.Т. Михайлова), было характерно для подхода Л.С. Выготского. Рассмотрение в контексте этого подхода человека как саморазвивающейся открытой системы, в единстве его взаимоотношений с окружающей средой [8] позволяет охарактеризовать особенности развития его психики, понять истоки и природу описанных особенностей.

Остановимся кратко на основных положениях данного подхода.

Поскольку человек живет в двойственном по своей природе мире (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман, и др.), то любую выполняемую им деятельность следует рассматривать как имеющую двойственную природу. Это означает, что субъективный мир человека и существующая вокруг него реальность, находясь в постоянном взаимодействии, порождают двояко детерминированную активность субъекта: с миром и с самим собой. Поэтому активность субъекта (деятельность, общение, поступок) можно рассматривать или как деятельность, имеющую двойственный характер побудительности, или же как две совершенно разные по своему характеру сферы сознания (деятельности) – операционально-техническую и смысловую, – находящиеся в постоянном взаимодействии. Двойственный характер побудительности, соответствуя двойственности выполняемой человеком деятельности, проявляется в одновременной ориентации человека на внешний и на внутренний мир, в умении согласовать характер их побудительности между собой. И, если один мотив, направленный на решение внешней задачи, чаще всего характеризует сознательно поставленную конкретную цель (то, что делается), то другой мотив, отражая глубинную смысловую ориентацию личности (то, ради чего что-то делается), не всегда осознается. Тогда любую активность субъекта можно рассматривать как равнодействующую двух факторов, то есть двух сфер сознания (деятельности), в результате взаимодействия которых порождается «я» субъекта, развивается его психика [8, 9].

Поэтому о полноценном творческом развитии субъекта мы можем говорить только тогда, когда задействованы примерно в равной степени обе составляющие, то есть когда субъект способен одновременно изменять себя и внешний мир. В этом случае «... сама жизнь, сам образ жизни человека оказываются предметом его собственной деятельности, воли, сознания, внимания. Это – способность выйти за свои собственные пределы в своей деятельности» (4, с. 49). Именно в этом процессе преодоления «оков» привычного и уже известного мы видим развитие такой способности субъек-

та, как понимание условности речи, как бы расширяющей рассматриваемое им содержание.

Процесс психического развития человека мы можем охарактеризовать как постоянное взаимодействие смысловой и операционально-технической сторон осуществляемой деятельности (сознания), где одна из них является стимулом развития второй. Каждая из них может выступать в роли цели и средства в выполняемой деятельности: более того, они имеют возможность меняться друг с другом в указанной роли цели и средства. Изначальное развитие этой двойственности (начиная с трех лет) в процессе их параллельного становления, обеспечивая их постоянное взаимодействие, ведет к равномерному развитию выделенных сфер сознания, определяемому нами как гармоничное развитие личности ребенка.

Подобный процесс очень хорошо смоделирован в школе развивающего обучения (В.В. Давыдов) и в школе Диалога культур (В.С. Библер), где дети имеют возможность реализовывать свои личностные и интеллектуальные качества, постоянно переноса акцент с одного плана деятельности на другой в процессе их диалогического взаимодействия, что способствует гармоничному развитию выделенных сфер сознания.

Диалогическое взаимодействие в процессе мышления, согласно концепции В.С. Библера, предполагает расщепление логического движения на две антиномические ветви: на рассудочную логику и логику интуиции, что, на наш взгляд, можно рассмотреть как диалог сознания и латентного бессознательного (терминология заимствована у З. Фрейда).

Итак, указанные мотивационные составляющие, одна из которых направлена на достижение рациональной и конкретной цели, а другая, направленная на актуализацию развивающихся и определенных лишь интуитивно, в общих чертах, потребностей субъекта, представляют собой единое целое. В реальной жизни человека они тесно переплетены друг с другом, а взаимодействие их между собой следует рассматривать как проблему соотношения разных «деятельностей» сознания, то есть как одну из основных проблем психологии, по определению Л.С. Выготского [4].

Можно предположить, что понимание условности как одного из видов ее символических форм мышления является одновременно условием и следствием диалектического взаимодействия указанных сфер сознания в процессе диалога (М.М. Бахтин, В.С. Библер), что и обеспечивает определенный уровень общего психического развития детей.

Подтверждение высказанной мысли мы можем найти в работах А.Ф. Лосева. Так, согласно его определению, термин «символ» этимологически связан с греч. глаголом $\sigma\upsilon\upsilon\upsilon\alpha\lambda\lambda\omega$ со значением «соединяю, сталкиваю, сравниваю». Уже эта этимология указывает на соединение двух планов действительности, на то, что символ представляет собой арену встречи известных конструкций сознания с тем или иным возможным предметом этого сознания» [6, с. 10].

При этом творческое развитие вообще, и литературное творчество в частности, где существенную роль играет потребность в обновлении имеющегося опыта, можно охарактеризовать как постоянный выход за пределы известного и привычного, что порождает новые планы и уровни рассмотрения. И здесь нам приходит на помощь

диалог – диалогическая форма мышления (М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.). Диалогическая природа сознания человека, на наш взгляд, может быть рассмотрена как своего рода механизм, обеспечивающий и стимулирующий указанную «встречу» и «соединение» (А.Ф. Лосев) при определенном характере взаимоотношений указанных сфер сознания.

Если конкретность мышления можно определить как однозначную и константную связь выделенных сфер сознания при доминировании рационально-рассудочной сферы сознания, то понимание условности, переносного смысла, то есть символических форм речи, можно, на наш взгляд, считать проявлением разнообразных и различных по своему характеру взаимоотношений между выделенными сферами сознания при доминировании смысловой сферы. Можно предположить, что в основе общего психического развития детей лежит связь и характер взаимодействия выделенных сфер сознания, где немаловажным условием является степень зрелости каждой из сфер сознания, определяющих характер доминирования одной из них.

В заключение можно дополнить теоретическое обоснование проблемы, опираясь на положения концепции А.Ф. Лосева о развитии символа в сознании человека [5, 6]. «Как идеальная конструкция вещи символ в скрытой форме содержит в себе все идеальные проявления вещи и создает перспективу для ее бесконечного развертывания в мысли, перехода от обобщенно-смысловой характеристики предмета к его отдельным предметным единичностям. Символ является, таким образом, не просто знаком тех или иных предметов, но он заключает в себе обобщенный принцип дальнейшего развертывания свернутого в нем смыслового содержания» [6, с.10].

Именно на этом принципе «развертывания свернутого в нем смыслового содержания», то есть от общего к частному, в процессе аналитической, а не синтетической (по характеру) деятельности, строятся, на наш взгляд, различные развивающие технологии обучения (В.С. Библер, В.В. Давыдов, Г.Г. и Е.Е. Кравцовы), предоставляющие детям возможность выбора и одновременной активации обеих сфер сознания.

Всевозможные же методы пассивного усвоения, практикуемые при традиционном образовании, предполагают лишь «доведение до сведения» детей определенных знаний, что позволяет учащимся лишь «усвоить» их в качестве некоторой информации, практически без порождения ребенком собственных идей.

Как показывают предварительные исследования, процесс освоения детьми условности речи в соответствующем возрасте способствует расширению возможностей их сознания. Поэтому при развитии у детей понимания условности речи чрезвычайно важен используемый метод развития, в основе которого лежит свободный выбор. Дети должны не просто запомнить и заучить содержание метафорических выражений, – для них важен сам процесс их освоения, когда выбор осуществляется по желанию из большого числа предъявленных метафор (пословиц, басен), в процессе поисковой активности способствуя развитию у детей потребности в анализе и осмыслении речи.

Оптимальной формой решения такой задачи, как формирование у детей понимания условности речи, может являться попытка поиска детьми сходных по смыслу выражений (среди метафор, среди пословиц), а также самостоятельный подбор их к басням по смыслу, но ни в коем случае не запоминание и не заучивание готовых «верных» решений. Наиболее благоприятным возрастом для этого, на наш взгляд,

является старший дошкольный и младший школьный возраст, когда развитие обеих сфер сознания, продолжая активно развиваться, уже, как правило, достигает должного уровня.

С этой целью нами был разработан метод коррекционной работы с детьми при работе с метафорами, пословицами и баснями, представленный в виде пособия «О смысле слова». Задачей детей при работе с материалом является отыскивание сходных по смыслу метафор и пословиц из числа предъявленных, среди которых содержатся «конфликтные» случаи с предъявлением сходных по форме фраз. Это позволяет определить, насколько хорошо дети понимают условность речи (понятен ли ребенку смысл метафор, пословиц и басен), а также активировать смысловую сферу ребенка.

Итак, понимание условности, переносного смысла, согласно полученным данным, служит показателем уровня умственного развития детей, выявляя то, насколько глубоко тот или иной ребенок проникает в суть, в смысл сказанного, прочитанного, с одной стороны, и как бы порождая механизм развития средств для выражения задуманного – с другой.

Литература

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности. – М., 2001.
2. Библер В.С. Мышление как творчество. – М., 1975.
3. Библер В.С. Самостоянье человека. – Кемерово, 1993.
4. Выготский Л.С. Проблема доминантных реакций // Проблемы современной психологии. – Л., 1926. С. 100-123.
5. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. – М. 1982.
6. Лосев А.Ф. Символ // Философская энциклопедия. – М., 1950–1960. Т. 5. С. 10–11.
7. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. – М., 2004.
8. Овчинникова Т.Н. Развивающийся человек в меняющемся мире // Психотерапия. 2013. № 4. С. 63–70.
9. Овчинникова Т.Н. Истоки криминального поведения в современной России // Психотерапия. 2014. № 3. С. 95–100.

Ю.В. Урываев, г. Москва

РЕЧЬ, ЧТЕНИЕ И СЛУХ: ОНТО– И ДИЗОНТОГЕНЕЗ СИСТЕМНОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ АДАПТАЦИИ

Нарушения онтогенеза, описанные клиницистами и психологами (асимволия, А. Куссмауль и др.), по мере накопления фактов потребовали обобщения. Однако это была не простая смена *аномии* на *афазию* [10], ибо любое изменение регуляции многоклеточного живого организма системно [1] и осуществляется целенаправленно путем временного формирования определенной комбинации и последовательности различных регуляций достижения нужного результата.

Так, недоразвитие обоняния новорожденного приводит к невозможности направить хватательные движения рук и найти сосок на груди матери. После освоения

«элементарной» координированной тонически-физической интеграции удержания позы у ребенка появляется способность перемещаться. Трансформация в новый этап адаптации к среде происходит быстрее, если неопределенные звуки – пыхтение, сопение, побряхтывание, постанывание – находят отклик у оказавшегося рядом человека. Помощь становится фактором гедонического подкрепления, преодоления напряжения и восстановления «общего состояния» для накопления очередной порции опыта и навыков. Это признаки проречи, наблюдаемые у йети, троглодитов, пещерных людей [4].

Переход в вертикальную позу резко расширил возможности общения – выражения просьбы о помощи или соучастия в «деле». Конечно, ползком и на четвереньках уже можно избегать повреждений и боли. И все же куда как труднее, чем заняв вертикальную позу и освободив руки, что резко ускорило и разнообразило перемещение не только всего тела, но и его частей в пространстве. Такая поза много «полезнее», ведь она обеспечивает предвидение (способность уберечься от травм, неожиданно появляющихся опасностей), умение обнаружить скрытые полезные свойства окружающих вещей, процессов, явлений (тепло страшного огня, излишне горячую пищу, остроту вилки для ребенка) и оставлять сообщения (в виде знаков на видном месте или набора вещей, узелков и т.п.).

Этот опыт учит мозг, стимулирует реагировать не только на отдельные сигналы, но и на череду «раздражителей» (динамический стереотип) и сообщать о нем соучастнику – руками, гортанными звуками, теми, что накопились в памяти, – благодаря способности избирательно активизировать следы слуховых воздействий.

Исключительная сложность организации речи, требующей высокоточной интеграции аппаратов выполнения и непрерывного текущего контроля, определяет период формирования сознания ребенка. «Быть может, раскрытие природы взаимодействия следует связать с понятием сознания» (С.П. Капица).

Как, что и зачем говорить – эти факторы особенно значимы на начальных стадиях развития ребенка. **Речь** как специфическая деятельность встраивается в уже готовую, более важную для обеспечения жизни активность – поиск и прием пищи, дыхание, работу контактных и дистантных анализаторов и др.

Позднее появляется способность вычленять из сонма звуков и событий «нужные», приспосабливаться к темпу окружающей жизни. Читать газету за завтраком, разговаривать, пережевывая и проглатывая пищу, или жевать, курить и петь (как Ф. Раневская в одном из фильмов) – далекое будущее и вместе с тем грозное предупреждение. Например, легкой возможности поперхнуться от волнения (президент Д. Буш от переживаний за игру любимой команды, наблюдаемой по ТВ).

Важность **слуха** в развитии речи подчеркивается ранним появлением реакций на звуковые воздействия в онтогенезе. Еще до развития специфических кохлеарных структур слуха плод (16–17-я недели внутриутробной «жизни») реагирует на сердцебиения матери, резкие сигналы машин на улице, музыкальные мелодии (тональность). И первый крик новорожденного уже содержит «смысл» [6].

Дизонтогении затрагивают различные структуры – генетическую, клеточную, гуморальную, межклеточную, тканевую и нервную, избирательно регулируемую исключительно возбудимые клетки. Это не значит, что расстройство непосредственно

затрагивает «воспринимающие» или «исполнительные» структуры мозга. Изменения настроения, психоэмоционального состояния отражаются на речи.

Постепенное внутри- и внеутробное развитие человека сопровождается перераспределением регуляции в сторону постепенного доминирования нервного и нейропсихического способов. Кроме того, следует учесть, что адаптация всего организма определяется подстройкой средовых (в первую очередь коммуникационных, речевых, развитых благодаря чтению) и внутренних (телесных) изменений. Они определяют индивидуальные особенности строения тела и общения (Лесгафт П.Ф., 1876, Е. Kretschmer, 1921, С. Sigaud, 1914, Sheldon W., Tucker W., 1940, Бунак В.В., 1941, Никитюк Б.А., 1978, и др.).

Нейропсихическая регуляция также строго индивидуальна и осуществляет психосоматическое гомеостазирирование. Нередко именно этот фактор представляет угрозу для нормального онтогенеза ребенка, подростка и взрослого (А.Р. Лурия, 1936, и др.).

Средовая адаптация новорожденного ориентирована в первую очередь на человека; она имеет социальный характер. Нейропсихическая адаптация совершенствуется путем развития первоначально более грубых внеречевых и позднеречевых структур – быстро развивающихся (для устной речи) и запаздывающих и требующих специального обучения (для письменной речи).

Физиологические особенности устной речи заключаются в сложной координации активности голосового аппарата (иннервация со стороны автономной нервной системы), дыхания (произвольная, быстро подстраиваемая и автоматизирующаяся соматическая регуляция), слуховых и речедвигательных, включая ассоциативные «смыслообразовательные» структуры мозга (А.Р. Лурия, Ю.А. Шулекина [9, 12] и др.). Благодаря им устная речь является важнейшим способом социальной адаптации (в частности, через выражение болевых ощущений), привлекающим внимание неврологов (А.М. Свядощ и др.) и психофизиологов (см., например: [3]).

Чтение является отличной моделью речи и способом совершенствования языка и мышления. Нами проведен анализ интонации чтения эссе, подготовленных студентами в ходе текущей аттестации. Выявлены признаки произношения малознакомых терминов и целых фраз, которые явно не соответствуют своему стилю речи. Проанализированы особенности параметров и частотно-амплитудных характеристик прочтения текстов эссе и письменных ответов на вопросы текущих занятий. Получены данные об интонационном компоненте речи – ответов на стандартные вопросы психологических анкет [5, 6]. Результаты голосовых признаков позволяют характеризовать настроение и другие особенности расстройств дизонтогенеза.

Литература

1. Анохин П.К. Системогенез как общая закономерность эволюционного процесса // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. 1948. № 26, 2. С. 81–99.
2. Германович А.И. К вопросу об интонации звукоподражательных слов // Вопросы филологии. 1969. С. 69–76.
3. Морозов В. П. Прибор для исследования голосовой функции человека // Ученые записки ЛГУ. 1957. № 222. С. 264–271.

4. Поршнева Б.Ф. О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии). – М.: ФЭРИ-В, 2006.
5. Урываев Ю.В., Рудский Д.А. Психологическое тестирование: системный анализ аудиogramм вопросов и ответов // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2013. № 1. С. 130–136.
6. Урываев Ю.В., Шулекина Ю.А. Речь. Начала системной интеграции. – Ярославль, Ремдер, 2013. 216 с.
7. Шаронов И.А. Семантический анализ звукоподражательных слов // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 111. С. 163.
8. Шулекина Ю.А. Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008.
9. Шулекина Ю.А. Психолингвистический анализ смыслового восприятия высказывания (в условиях речевой патологии) LAP Lambert Academic Publishing GmbH&CO. KG. 2011.
10. Laganaro M., Morand S. & Schnider A. Time course of evoked-potential changes in different forms of anomia in aphasia // Journal of Cognitive Neuroscience. 2009. 21(8). P. 1499-1510.
11. Pinker S., The Language Instinct. 1994.
12. Shulekina Ju. Language competence of children with speech disorders (interdisciplinary aspect) // Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. 2012. № 3. С. 34–38.

Ю.В. Щербинина, г. Москва

ОПЫТ НОВЕЙШЕГО КНИГОВЕДЧЕСКОГО СЛОВАРЯ

Появление новых культурных форм в сфере изящной словесности существенно опережает возможности ее осмысления. Заимствуются новые книгоиздательские стратегии и разновидности печатной продукции, складываются новые читательские роли, возникают инновационные библиотечные практики и писательские технологии. При этом подавляющее большинство наименований отсутствует в академических словарях – теория не поспевает за практикой. Из поля зрения лексикографов либо полностью, либо на весьма длительное время выпадает целый кластер профессионально значимых и широко востребованных в обиходе терминов и понятий, требующих описания и систематизации. В результате и в профессиональном общении, и в повседневной речи возникают семантические неточности и ошибки словоупотребления.

Наглядной иллюстрацией может служить закрепившаяся в российской прессе ошибочная контаминация названий двух форматов книгопечатной продукции – флипбук и флипбэк. В 2013 году издательство «Эксмо» начало выпуск изданий с горизонтальным размещением текста, внешне напоминающих планшет или букридер и анонсированных как «флипбуки». Релиз был многократно перепечатан в СМИ – так из-за фонетического и орфографического сходства возникла ошибочная омонимия англоязычного названия «флипбэк» (сокр. от flipback book) с названием «флипбук» (flipbook) – альбом с иллюстрациями, при перелистывании которых возникает иллюзия движения.

Нередко случается и так, что не сведущий в новой терминологии читатель вообще с трудом понимает, о чем идет речь в той или иной публикации, имея лишь самое приблизительное представление об упоминаемых реалиях. В качестве примера – фрагмент интервью издателя Александра Иванова «Бизнес-газете» (7 декабря 2013 года): «...Нон-фикшн и вообще нишевую литературу легче продавать, плюс она дешевле в гонорарной части, и у нее длиннее срок жизни, то есть тут легче найти лонг-селлер. <...> От чтения беллетристики отошли те, кто ушел в другие виды фикшн-развлечений: сериалы, фэнтези, комиксы, графические романы и так далее».

Наконец, часто возникают контексты, содержащие самые обобщенные и весьма неточные толкования понятий, что существенно затрудняет восприятие высказываний, формирование критических оценок. Вот, например, определение одной из популярных сейчас дискуссионных форм в профильном периодическом издании: «Подиум-дискуссия – это игра и одна из технологий, с помощью которой можно вести коллективный поиск ответов на любые вопросы, в том числе значимые для библиотечной практики: профессиональные и профессионального сознания, выстраивая систему аргументации по каждой из сформулированных позиций, без утверждения одной из них как единственно верной» [1].

Так возникла попытка составления словаря-справочника новейших терминов понятий «Книга – текст – коммуникация», в котором были систематизированы и обобщены наиболее частотные лексемы, относящиеся (условно) к «окололитературной» сфере – писательскому творчеству, чтению, книгоизданию, библиотечным практикам. Представлены также слова, изменившие либо дополнившие свои значения за последние 10–15 лет. Книга вышла в 2015 году в московском издательстве «Форум».

Представленные в справочнике слова можно условно сгруппировать в несколько тематических кластеров:

- 1) разновидности и форматы книгопечатной продукции (брендбук, партворк и др.);
- 2) стратегии бытования и способы публичного продвижения книжных изданий (краудфандинг, вэнити-паблишинг);
- 3) новейшие библиотечные практики (либмоб, библиошоу);
- 4) нарративные приемы и речетворческие технологии (копипаст, фрирайтинг);
- 5) читательские роли (бета-ридер, буктубер);
- 6) арт-практики и творческие эксперименты с книгами (бук-карвинг, буккроссинг);
- 7) феномены некоммуникации (сторителлинг, лайфлоггинг).

Мы намеренно не касались собственно литературы (ее теории, жанрового наполнения, описательных категорий), поскольку эти аспекты уже достаточно представлены в научных работах и учебных пособиях. Из наиболее заметных и авторитетных назовем книги В.П. Руднева «Энциклопедический словарь культуры XX века: Ключевые понятия и тексты» (1997), С.И. Чупринина «Русская литература сегодня: жизнь по понятиям» (2007), В.Д. Черняк «Базовые понятия массовой литературы: Учебный словарь-справочник» (2009), «Лексикон нонклассики: Художественно-эстетическая культура XX века» под редакцией В.В. Бычкова (2003).

Помимо тематической принадлежности, можно выделить основные источники происхождения новейших понятий: бизнес-терминология, в том числе издательский маркетинг и книготорговля (брендселлер, кастом-паблишинг, продакт-плейсмент и др.); компьютерные технологии (веблиография, лог, синонимайзер); интернет-коммуникация (буктубер, демотиватор, крипи-тред).

Вполне очевидно, что в настоящее время словарь книговедческих и примыкающих к ним речеведческих понятий априори не может соответствовать всем требованиям, предъявляемым к академическим словарным изданиям, поскольку и значения новейших слов, и контексты их употребления очень подвижны, изменчивы. Таким лексемам свойственны семантическая гибридность, диффузность, эклектизм, словообразовательная произвольность, орфографическая ненормативность. Поэтому крайне сложно составить единый план и сформулировать общие принципы создания словарных статей. Подготовка каждой потребовала дифференцированного подхода: в одном случае приоритетным было стремление к максимальной точности дефиниции, в другом случае более важно было показать генезис отдельных лексических значений, в третьем – продемонстрировать систему семантических взаимосвязей либо разнообразие контекстов употребления слов. Наконец, в целом ряде ситуаций возникают сложности дифференциации термина и понятия, вычленения семантического ядра, идентификации принадлежности слова определенному классу лексических единиц.

Подавляющее большинство слов заимствовано из английского языка, причем многие в настоящее время еще не обрели графических начертаний в русском языке и сохраняют графику оригиналов (public-talk, iPad-журнал и т.п.). Это вызывает вполне оправданные сомнения и опасения не только у специалистов, но и у рядовых носителей языка. Отсутствие или неопределенность графических и фонетических соответствий затрудняют произнесение, написание, восприятие на слух.

В результате длительных наблюдений за реальной речевой средой и экспериментирования с разными вариантами системного предъявления новейших наименований было решено приводить слова в наиболее частотных, регулярно воспроизводимых и последовательно употребляемых орфографических начертаниях, одновременно фиксируя реже используемые варианты написания (библиошоу и библио-шоу), грамматические формы (антибука и антибук), возможные сокращения (блог-роман и блук). Особое внимание уделялось также производным словам и сопутствующим понятиям – они получали толкование помимо основных лексем и особое шрифтовое выделение в словарных статьях (буккроссинг → буккроссер, букрей, букринг).

В некоторых словарных статьях после основной дефиниции приводятся синонимичные и смежные понятия, а также лексические аналоги и эквиваленты, зафиксированные в разных письменных источниках и в устном употреблении (киберлитература → компьютерная литература, электронная литература, цифровая литература, дигитальная литература, кодированная литература). Наконец, мы попытались выявить и обозначить контекстно связанные термины и понятия (например: артбук → см. также: ворд-арт, неовинтажная книга, ремикс, трендбук, рор-уп книга). Основные лексико-логические взаимосвязи словарных единиц показаны на прилагаемой к справочнику «Семантической карте», дающей систем-

ное представление и демонстрирующей панорамное развертывание мысли-речи в данном локусе логосферы.

Отдельной задачей явился сбор дополнительного источниковедческого материала для описываемых понятий. Объем и принципы формирования библиографического перечня определялись частотностью и степенью устойчивости употребления слов: чем известнее понятие и чем обширнее корпус отражающих его текстов (информационных, аналитических, оценочных) – тем больше позиций в библиографии. Например, статьи о таких уже достаточно изученных понятиях, как литературный бренд или мультимедийная литература, имеют малый текстовый объем и, соответственно, немалую библиографию.

Представляется, что данный словарь-справочник способен если не решить, то хотя бы обозначить ряд насущных задач – научно-исследовательских, педагогико-просветительских, социокультурных, экспертных, поскольку в нем представлен обширный пласт профессионально значимой и активно употребляемой лексики. Не претендуя на академичность формы и содержательную полноту, такое издание позволяет упорядочить практическое использование лексических единиц, минимизировать их эклектичность и смысловую неточность. Кроме того, данный словарь – своеобразный «лексический срез» современности, отразивший заметные языковые феномены, речевые процессы, коммуникативные практики.

Практический опыт показывает: возникновение новых понятий носит лавинообразный характер, семантические поля «Книгоиздание» и «Читательские практики» расширяются стремительно и хаотично. Когда справочник уже вышел из печати, нами были зафиксированы новые лексемы: фастбук, вильммельбух, кэш-моб и др. Возможно, они войдут в переиздание словаря. Но стоит задуматься: нужно ли пытаться осмыслить и систематизировать все неологизмы или следует использовать жесткую фильтрацию? В последнем случае возникает вопрос о критериях и категориях, на основании которых лексемы будут попадать в фокус научного внимания.

Разумеется, далеко не все отраженные в словаре неологизмы будут широко востребованы, многие уже сейчас имеют статус квазифеноменов, псевдоявлений, варваризмов. Однако немалая часть слов, возможно, пройдет проверку временем, испытание реальной практикой – и мы обнаружим их уже на страницах академических словарей.

Литература

1. Ивашина М.В., Логинова Н.В. Профессия – библиотекарь играющий: составляющие и векторы развития // Молодые в библиотечном деле. 2005. № 5–6. С. 24.

ЧАСТЬ 4

БИБЛИОПСИХОЛОГИЯ, БИБЛИОПЕДАГОГИКА, СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ, БИБЛИОТЕРАПИЯ

И.В. Булавкина, О.В. Соболева

СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА-БИБЛИОТЕКАРЯ И ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Основная комплексная задача, которая стоит перед современной школой, – формирование всесторонне развитой, компетентной личности, способной к освоению знаний на протяжении всей жизни. Универсальным средством, способствующим решению данной задачи, является чтение. В связи с этим в настоящее время формирование читательской грамотности претендует на ключевую роль в методике обучения [2, 4]. Не случайно международными исследованиями, которые не теряют своей актуальности более 15 лет, являются мониторинги оценки уровня читательской грамотности школьников PIRLS (начальная школа) и PISA (основная школа). В исследовании PISA понятие «читательская грамотность» трактуется как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [7], то есть уровень читательской грамотности служит одним из косвенных показателей сформированности важных личностных качеств.

В международных исследованиях читательской грамотности на уровне начального общего образования российские учащиеся демонстрируют стабильно высокие результаты. В то же время результаты учащихся основной школы значительно ниже. Поэтому вопросы развития читательской грамотности на уровне основного общего образования по-прежнему актуальны и приводят к необходимости вывести их из плоскости деятельности только учителей-филологов или только специалистов библиотек. Работа по развитию читательской грамотности учащихся должна носить *междисциплинарный* характер, объединяя усилия всех педагогических работников и школьных служб. Об этом говорит Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) [5], реализация которого стала обязательной с 2015/16 учебного года. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (далее – Примерная ООП ООО) одним из базовых условий успешного обучения определяет наличие у учащихся

сформированных метапредметных результатов деятельности. Читательская грамотность, формируемая посредством смыслового и рефлексивного чтения, относится в данной программе к познавательным универсальным учебным действиям, имеющим междисциплинарный характер. Согласно требованиям стандарта работа с текстом должна носить комплексный системный характер. Ее содержание представлено в разделе «Основы смыслового чтения и работа с текстом» программы «Формирование универсальных учебных действий», являющейся неотъемлемой частью основной образовательной программы школы [6].

Приступая к реализации ФГОС, необходимо было выяснить, какова текущая ситуация в школах, реализуются ли программные мероприятия по развитию читательской грамотности учащихся, каков уровень вовлеченности в эту работу членов педагогического коллектива школ, осуществляется ли сотрудничество членов педагогических коллективов по развитию читательской грамотности учащихся.

Анализ материалов анкетирования педагогических работников школ Курской области, в котором приняли участие 394 человека из 100 общеобразовательных организаций 30 муниципальных образований (25 районов и 5 городов), позволяет сделать ряд выводов.

Во-первых, выявлено три типа школ, отличающихся степенью вовлеченности в деятельность по развитию читательской грамотности учащихся:

Первый тип – пилотные школы, перешедшие в режиме эксперимента на ФГОС ООО 2–3 года назад, в которых самостоятельно разработаны программы по развитию читательской грамотности. В этих школах в деятельность по реализации программы стремятся включить весь педагогический коллектив, но взаимодействие педагогов ограничено. В качестве результатов реализации программы наблюдаются небольшие качественные изменения уровня читательской грамотности учащихся.

Второй тип – пилотные школы, перешедшие на ФГОС ООО 2–3 года назад, в которых раздел, направленный на развитие читательской грамотности школьников, является частью программы «Формирование универсальных учебных действий». Содержание раздела, как правило, включает перечисление известных приемов работы с текстом. В педагогическую деятельность вовлечены преимущественно учителя филологии, сотрудничество членов педагогического коллектива по вопросам формирования читательской грамотности – минимальное. Соответственно на качество читательской грамотности данная деятельность влияния практически не оказывает.

Третий тип – школы, перешедшие на ФГОС ООО в 2015/16 учебном году, в которых самостоятельные программы или разделы, направленные на развитие читательской грамотности учащихся, еще не разработаны. Педагоги, освоив программу повышения квалификации по вопросам реализации стандарта, в общих чертах знакомы с требованиями нормативных документов о необходимости работы по развитию читательской грамотности учащихся. Однако на уровне школы вовлеченность в соответствующую педагогическую деятельность отсутствует, сотрудничество педагогов практически не осуществляется. Изменение уровня читательской грамотности учащихся не отслеживается.

Во-вторых, получены данные, характеризующие уровень компетентности педагогических работников по развитию читательской грамотности учащихся:

– далеко не все педагоги могут организовать собственную читательскую деятельность;

– многие педагоги не знакомы с приемами, формами и технологиями развития читательской грамотности учащихся;

– многие считают, что формирование навыков работы с текстом – исключительная область деятельности учителей филологии и библиотечкарей;

– большинство педагогов отмечают собственную недостаточную подготовленность к реализации требований ФГОС в части формирования читательской грамотности учащихся.

Таким образом, по итогам проведенного исследования можно выделить *ключевые проблемы*, сдерживающие деятельность школ в области развития читательской грамотности учащихся:

– отсутствие школьных программ по развитию читательской грамотности учащихся, имеющих прочную теоретико-методологическую основу;

– отсутствие модели вовлечения и сотрудничества членов педагогического коллектива в деятельность по развитию читательской грамотности учащихся;

– несформированность у педагогов компетентности, направленной на развитие читательской грамотности.

Решение данных проблем лежит в плоскости деятельности организаций дополнительного профессионального образования, направленной на совершенствование компетентности педагогических работников школы, связанной с развитием читательской грамотности учащихся.

Вслед за И.А. Зимней, под *компетентностью* мы понимаем личностно и интеллектуально обусловленные, мотивированные проявления компетенций в деятельности и поведении [3]. Если говорить о компетентности педагога в области формирования читательской грамотности учащихся, то, по нашему мнению, она должна включать совокупность следующих компетенций: педагог-теоретик, педагог-читатель, педагог-практик, педагог-методист. Сформированность данных компетенций является обязательным условием и собственной педагогической деятельности, и успешного освоения педагогом соответствующей программы повышения квалификации, и разработки и реализации совместно с коллегами школьной междисциплинарной программы.

В Курском институте развития образования разработана программа повышения квалификации «Совершенствование компетентности педагога по развитию читательской грамотности учащихся основной школы». Программа рассчитана на 80 часов и предусматривает следующие модули: «Методология читательской грамотности подростка»; «Содержание и технологии читательской деятельности»; «Организация читательской деятельности учащихся в образовательном процессе»; «Организация педагогической деятельности по формированию читательской грамотности учащихся основной школы». В рамках образовательной программы слушатели познакомятся, в том числе, с вариантом примерной школьной междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом», которая разработана на основе таксономии читательских целей [1]. В данной программе, в частности:

- определены результаты освоения программы для учащихся 5-, 6-, 7-, 8-, 9-классов;
- содержится рефлексивная карта учащегося, представляющая пошаговую работу с текстом с учетом компонентов сфер таксономии читательских целей;
- предложена рефлексивная карта педагога, заполняемая по итогам урока, для анализа и оценки собственной деятельности по формированию навыков смыслового чтения у учащихся;
- сформирована модель педагогического взаимодействия педагогического коллектива по реализации программы;
- представлена методика оценки уровня читательской грамотности учащихся основной школы.

Программа включает несколько разделов, в том числе раздел «Организация и содержание педагогической деятельности», в котором представлены виды и циклограмма деятельности всех членов и структур педагогического коллектива школы. Успешность реализации междисциплинарной программы «Основы смыслового чтения и работа с текстом» во многом определяется эффективностью взаимодействия разных категорий педагогических работников.

Остановимся более подробно на сотрудничестве педагога-библиотекаря и школьного психолога в области развития читательской грамотности учащихся, конкретизируя возможные направления и тематику их совместной работы.

1. Методическая поддержка педагогического коллектива школы: психология чтения печатного и электронного текста; психологические особенности читателя; особенности формирования читательской грамотности на разных возрастных этапах; влияние чтения на развитие морально-этических ориентаций личности; развитие психологической культуры посредством чтения; коррекция эмоционального состояния через чтение; влияние чтения на развитие интеллектуальных качеств личности, успешность учебной деятельности.

2. Внеурочная образовательная деятельность (проведение интегрированных мероприятий): учет психологических особенностей при работе с различными видами текста; развитие познавательной активности; сохранение психологического здоровья при работе в интернет-среде; управление интеллектуальными и волевыми усилиями при работе с информацией; роль чтения в развитии социально ценных качеств личности.

3. Консультирование читателей-школьников: составление рекомендательных списков литературы с учетом психологического профиля и запросов читателей; подбор литературы для профессионального самоопределения.

4. Консультирование читателей-учащихся с ОВЗ: составление рекомендательных списков литературы; сопровождение читательской деятельности; подбор литературы для профессионального самоопределения.

5. Консультирование родителей: составление планов семейного чтения; сопровождение семейного чтения; формирование и коррекция семейных взаимоотношений посредством организации читательской деятельности.

6. Диагностика: анализ творческих читательских работ; проведение диагностических процедур в области организации читательской деятельности среди членов педагогического коллектива; социологические исследования в области книги, чте-

ния, библиотеки среди членов педагогического сообщества (педагоги, учащиеся, родители).

7. *Библиотерапия*: проведение индивидуальных и групповых занятий, предусматривающих решение проблем, выявленных в школьном сообществе.

Представленные направления сотрудничества педагога-библиотекаря и школьного психолога являются примерными и, безусловно, будут дополнены специалистами школ с учетом конкретной специфики, выявленных проблем и стоящих перед каждой общеобразовательной организацией задач. Главное в этой работе – осознание важности вопросов чтения, вовлеченность всех членов школьного сообщества в процесс формирования читательской грамотности учащихся, организация сотрудничества педагогических работников и школьных служб, направленного на повышение уровня читательской грамотности учащихся.

Литература

1. Булавкина И.В. Междисциплинарная программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом»: реализуем ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс]: Курск: ОГБОУ ДПО КИРО, 2015 (CD-ROM).
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005.
3. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–11.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М., 2001.
5. Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении ФГОС ООО» [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>.
6. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/>
7. Programme for International Student Assessment [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/edu/preschoolandschool/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33691596.pdf>.

Е.Н. Кулешова, г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ «ИСТОРИИ ЖИЗНИ» ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ ОБРАЩЕНИЕ К БИОГРАФИИ ИЗВЕСТНОЙ ЛИЧНОСТИ

(из опыта работы психолога в должности библиотекаря)

Проблема становления возрастных стадий, жизненного пути личности, его биографических ступеней в процессе индивидуального развития нашла широкое отражение в трудах многих исследователей. Так, например, С.Л. Рубинштейн отмечал, что для человека «не является случайным, внешним и психологически безразличным

обстоятельством его биография, своего рода история его “жизненного пути” [7, с. 643]. В историю человека включается то, что он освоил в ходе обучения из результатов предшествующего исторического развития человечества и что сам сделал для его дальнейшего продвижения – как он включился в преемственную связь исторического развития.

Относительно биографии личности человека В. Франкл писал: «Личность раскрывается в своей биографии. Она открывает себя, свое “так-бытие”, свою уникальную сущность только биографическому объяснению, не поддаваясь прямому анализу. В конечном счете, биография – это не что иное, как объяснение личности во времени» [10, с. 100]. И далее: «Человеческое существование принимает форму исторического бытия, которое – в отличие от жизни животных – всегда включено в историческое пространство... и неотделимо от системы законов и отношений, лежащих в основе этого пространства. И этой системой отношений всегда управляет смысл... где отсутствует смысл, исторический процесс невозможен» [10, с. 158].

Изучение биографических явлений, обращение к биографиям известных личностей имеет не только теоретическое, но и практическое значение, например в работе с детьми в школьной действительности.

От интереса, активного восприятия внешнего мира в младшем школьном возрасте к познанию самих себя, своих переживаний учащиеся постепенно подходят к тому периоду своего развития, когда в средних и старших классах они стремятся познать социальный мир в поисках своего места, чтобы в нем обрести опору для формирующихся взглядов и убеждений. У старших школьников продолжается знакомство с окружающим миром. Но теперь, в отличие от младших школьников, у них складывается свое мнение – об этом мире, о людях, о себе. «Это – возраст открытия молодыми людьми своей индивидуальности, своего “Я”, потребности выработать личную позицию по отношению к людям и явлениям мира...» [5, с. 624].

Со стороны содержания преподавания в школе желательно, чтобы учитывались так называемые «экзистенциальные» вопросы – вопросы нахождения своего места в жизни, смысла собственного и общечеловеческого. Решение таких вопросов возможно, например, при включении подростков и юношества в различные виды деятельности, связанные с искусством: театральные постановки, литературно-музыкальные композиции, кружки, клубы и студии и т.п. Ведь известно, что искусство «как область более глубокого человековедения характеризует и человека, соответственно, глубже и многообразнее, чем наука» [6, с. 91].

В современном мире информационная перегруженность и необходимость следовать стандартам образования часто не оставляет ни учителям в учебном процессе, ни школьникам в жизненном пространстве достаточно места для творчества. И тогда на помощь может прийти педагог-библиотекарь, который на библиотечных уроках, в сценических постановках, литературных композициях, образовательных проектах и т.п. будет обращаться к биографиям известных людей, как бы ни были эти истории жизни сложны и драматичны.

Нужно помнить, что у школьников нет еще сформировавшегося обобщенного представления о прошлом, «его еще нужно создать своим рассказом» [1, с. 324]. В повествованиях об известных культурно-исторических деятелях настоящего и

прошлого нужно касаться проблем возраста детей. И тогда темами рассказов могут стать не только отношение к родительскому дому, дружба, любовь, но и трудности взросления, поиска своего места в жизни, смысла жизни. Раскрываемые страницы жизни известного человека могут лично заинтересовать учащегося. Рассказ «должен быть таким, чтобы людей и обстоятельства можно было без труда вообразить себе в пространстве» [1, с. 326]. Взрослый сам должен хорошо представлять себе многообразие и сложности жизни, чтобы каждый ученик на отдельных примерах мог представить целую эпоху. Такой подход реализуется автором данной статьи в Московской вальдорфской школе в течение последних трех лет работы в должности библиотекаря.

В 2013/14 учебном году в рамках школьного проекта «Смысл жизни» затрагивалась тема понимания смысла жизни Ф.М. Достоевским и Л.Н. Толстым. Проблема смысла жизни занимала важное место в творчестве этих писателей. Анализ работ, посвященных жизни и творчеству Л.Н. Толстого, его писем и дневников показал, что художественные произведения писателя тесно связаны с его религиозно-философскими идеями, поскольку их начала «бессознательно жили в нем всегда и составляли душу всего, что он тогда писал» [8, с. 69–70]. Динамику понимания смысла человеческого существования как формы исторического бытия можно было проследить и на примере жизни и творчества Ф.М. Достоевского. В работе с биографиями писателей преследовалась определенная цель – донести до сознания ребят идею о понимании смысла жизни человеком, живущим во второй половине XIX века, заключающуюся, говоря словами Ф.М. Достоевского, в «бессмертии души человеческой». Также предполагалось, что пример жизнотворчества писателей может помочь подросткам в переосмыслении прожитого отрезка своей жизни, определиться в смысле настоящей и будущей собственной жизни и жизни человечества в целом, о чем и писал в «Исповеди» Л.Н. Толстой: «...искать этого смысла жизни мне надо не у тех, которые потеряли смысл жизни..., а у тех миллиардов отживших и живых людей, которые делают жизнь и на себе несут свою и нашу жизнь» [9, с. 267]. Этапы и особенности понимания писателями смысла жизни отражены в авторских статьях [2, 3, 4] и в сценарии спектакля в рамках школьного проекта на сайте родительского сообщества «Московская вальдорфская школа имени А.А. Пинского», разделы «Библиотека», «Групповые проекты».

Во время проведения школьного тура конкурса чтецов учащимся многих классов рассказывалась история жизни шведской писательницы Сельмы Лагерлёф. Поднявшаяся (в буквальном смысле – на ноги после перенесенного паралича в детстве) к статусу всемирно известной писательницы и первой в мире женщины-академика, С. Лагерлёф, несомненно, заслуживает того, чтобы быть примером в построении своего будущего для подрастающих поколений. Вероятно, многие из упомянутых фактов ее биографии забудутся ребятами, но останутся образы, появившиеся в процессе слушания рассказа и высказываний одноклассников. Останутся мысли и переживания относительно собственного прошлого, настоящего и будущего. «Остается в памяти лишь то, что со временем будет расти вместе с учеником, сообщая ему кое-что о нем самом, заставляя его смотреть на мир по-другому и ставя перед ним вопросы и загадки, неразрешимые сейчас, в ходе того же урока» [1, с. 322].

В том же учебном году в старших классах были проведены библиотечные уроки, посвященные 95-летию со дня рождения А.И. Солженицына. Многие факты собственной жизни Александра Исаевича обрели новую жизнь в событиях и персонажах его произведений. Обращаясь к прошлому, внимательно наблюдая за современностью, можно наметить стартовую черту будущего. Размещенный на школьном сайте материал об А.И. Солженицыне заинтересовал одного из выпускников школы. В дополнение к начатому разговору со старшеклассниками он предложил интересные материалы (например, письма В.Г. Короленко А.В. Луначарскому), которые послужили «стартовой чертой» для реализации в 2014/15 учебном году цикла библиотечных уроков для старшеклассников на тему «Репрессии 1917–1991 гг. в Советской России» с упоминанием малоизвестных фактов из истории, литературы и литературоведения о репрессированных писателях, ученых (см. школьный сайт).

Вектор, ведущий от того, чем человек был на одном этапе истории своей жизни, к тому, чем он стал на следующем, проходит через то, что он сделал: «...чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал» [7, с. 641]. Обращение педагога-библиотекаря к биографиям известных личностей в своей деятельности необходимо для того, чтобы способствовать его собственному саморазвитию, а также формированию личности молодого человека, становлению его истории жизни.

Литература

1. Вальдорфская педагогика. Антология / сост. А.А. Пинский и др.; под ред. А.А. Пинского. – М.: Просвещение, 2003.
2. Динамика понимания смысла жизни Л.Н. Толстым и Ф.М. Достоевским (анализ биографий и творчества) / М.С. Глухова, Е.Н. Кулешова // Психология зрелости и старения. 2013. № 3. С. 15–19.
3. Кулешова Е.Н. Душа человека и смысл жизни (теоретические основы и практическая реализация школьного проекта) // Психология и школа. 2015. № 1. С. 39–51.
4. Кулешова Е.Н. Структурные соотношения жизненных смыслов Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого // Электр. сборник материалов XVIII симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме» / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. – М.: ФГНУ «Психологический институт РАО», 2013. С. 66–69. [Электронный ресурс]: <http://www.pirao.ru/images/labs/gporl/XVIII-simposium.pdf>.
5. Образовательные программы российских вальдорфских школ / сост. Л.Н. Банзелюк, Ю.П. Васильев, О.В. Герасимова и др. – М.: Народное образование, 2009.
6. Полищук В.И. Человек в философии культуры. – Нижневартовск, 2008.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009.
8. Страхов Н.Н. Толки о Л. Н. Толстом // Русские мыслители о Льве Толстом. – Тула: Ясная Поляна, 2002.
9. Толстой Л.Н. Исповедь // Так что же нам делать? Исповедь. – М.: Либроком, 2011.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

А.Ю. Кругликова, г. Таганрог

СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

Формирование духовной культуры личности во многом определяется ее способностью к активному продуманному чтению. Книга служит не только источником информации, но и пищей для души, сердца, средством общения с миром, с близкими, а подчас волшебным лекарством, восстанавливающим силы и доверие к миру.

Актуальность рассмотрения проблемы семейного чтения определяется не только глубокими социокультурными и материально-техническими переменами, но и потребностью реализовать задачи Национальной программы поддержки и развития чтения в Российской Федерации и литературного образования подрастающего поколения. О важности семейного чтения активно говорят не только исследователи в области детского чтения, но и практики: библиотекари, учителя, воспитатели и сами родители.

Однако, прежде чем возрождать какие-либо утраченные традиции, важно понимать их исторические корни, объективные условия существования, наконец, психологические закономерности, обеспечивающие их успешное существование в конкретных исторических условиях.

Следует заметить, что само понятие «семейное чтение» в педагогической среде и научно-практической литературе считается устоявшимся и общепринятым, однако его содержательное наполнение и терминологические границы почти нигде четко не определяются. Наряду с данным понятием мы встречаем такие, как «чтение вслух», «чтение детям», «домашнее чтение», «совместное чтение» и др. Анализ многих словарей (педагогических, психологических, толковых, энциклопедических и пр.) показывает, что понятие «семейное чтение» в них либо отсутствует, либо представлено не вполне корректно. В изучении проблемы существует значимый акцент на педагогических составляющих (цели, методы, условия) в отрыве от понимания психологических аспектов семейного чтения.

Период конца XVIII и всего XIX века в России считается уникальной эпохой, когда домашнее чтение выступает лучшей школой воспитания и образования. Подобный образец книжной культуры в своем лучшем качестве был представлен в дворянских семьях. Чтение в них было именно домашним и коллективным, так как в нем участвовали помимо ближайших членов семьи другие родственники, друзья, гости дома.

Вслух читали не только в дворянских, но и в мещанских, купеческих, священнических семьях, только тексты были иные по характеру. Особую роль в домашнем чтении играли женщины-матери. Женский мир был неотделим от детского, и женщина-читательница, заполняя свой досуг общением с книгой, способствовала и развитию ребенка-читателя.

Таким образом, мы видим, что в период XVIII–XIX веков на практике преобладает чтение вслух взрослых взрослым. Это было скорее домашнее чтение, где в роли чтецов родители выступали далеко не всегда, а дети, как правило, не были един-

ственными и прямыми слушателями. Воспитание книжной культуры у детей часто осуществлялось опосредованно – через других людей (нянь, гувернанток, педагогов школ), через знакомство с домашней библиотекой, через пример других взрослых, прежде всего родителей, демонстрирующих уважительное, иногда поистине благоговейное отношение к книге. Лишь постепенно с развитием роли женщины-матери в воспитании детей начинает развиваться традиция чтения вслух детям (семейное чтение), а общение с книгами педагогически организуется.

На рубеже XX–XXI веков наряду с растущим влиянием средств массовой информации и всеобщей информатизацией можно говорить о практически полном исчезновении традиции. Как отмечает Т.В. Степичева, «идея возрождения традиции семейного чтения вызывает неоднозначную реакцию. С одной стороны, признается безусловная значимость совместного чтения для развития личности (преимущественно ребенка), с другой стороны – представляется невозможным механическое перенесение традиции в современную социокультурную ситуацию [10, с. 62].

Вернемся к уточнению понятия «семейное чтение» и обнаружим, что наиболее часто оно рассматривается и терминологически оформляется прежде всего в библиоведческой литературе. Это неслучайно, так как именно библиотечное сообщество приняло на себя этот вызов современности – возродить традицию семейного чтения и реализовать задачу воспитания талантливого читателя с детских лет. Так, в «Библиотечной энциклопедии» (статья И.П. Осиповой) дается следующее определение: «Семейное чтение – чтение книг вслух взрослыми членами семьи детям или детьми в домашней обстановке, давняя традиция русского быта XVIII – начала XX века, присущая разным сословиям» [1, с. 946]. Далее автор указывает, что семейное чтение может быть рассмотрено и как «метод домашнего образования», и как одна из «эффективных форм формирования читателя с раннего возраста», и как «средство привлечения его и членов семьи в библиотеку».

Рассмотрим далее психологические аспекты семейного чтения. Это вид устной коммуникации (чтение вслух), которое совершается в условиях семейного контакта и выступает как интерактивное действие. По сути, семейное чтение – есть форма семейного (детско-родительского) взаимодействия, устанавливающая коммуникативные связи разных типов: 1) слушателей с произведением, а следовательно, с автором читаемого текста; 2) между читающим и слушателями и 3) между всеми слушателями.

В современных реалиях семейное чтение по своему содержанию может быть разным: познавательным, развивающим, учебным, религиозным, духовным. Но не только. Как отмечает Н.Л. Карпова, есть сегодня и «примеры семейного обращения к книге, к художественному слову, которое не только дарит радость совместных литературных открытий, обогащает духовно, но и помогает исцелению от очень тяжелых нервно-психических заболеваний» [4, с. 54]. Речь идет о библиотерапии, которая, по определению известного психолога и психотерапевта В.Н. Мясищева, представляет собой сложное сочетание книговедения, психологии и психотерапии. А Ю.Б. Некрасова определяла библиотерапию как лечение словом, заключенным в художественную форму. Создавая методику групповой логопсихотерапии для лечения тяжелых случаев логоневроза (заикания) у подростков и взрослых, она разработала уникаль-

ную динамическую психотерапевтическую диагностику – сочетание библиотерапевтических произведений со специально подобранными тестами и опросниками.

Н.Л. Карпова, последовательница Ю.Б. Некрасовой, используя систему семейной групповой логопсихотерапии в социореабилитационном процессе заикающихся, также обращается к образцам высокохудожественной литературы в лечебных целях [4]. Пациентам, страдающим заиканием, их родителям и родственникам для прочтения предлагается блок художественных произведений для последующего письменного анализа. Отклики о прочитанном становятся объектом исследования индивидуально-личностных особенностей пациентов и основой создания «портрета неповторимости» (Ю.Б. Некрасова). Если речь идет о детях и подростках, то возникает острая необходимость обратиться к старой доброй традиции семейного чтения. Н.Л. Карпова пишет: «Прочитанная же вместе удачно подобранная книга дает родителям и детям так называемое “общее смысловое поле” – может помочь в нахождении новых взглядов на ту или иную проблему, новых подходов к их решению, да и просто способствовать новому ракурсу традиционных семейных разговоров и дискуссий» [4, с. 57].

Наш опыт также связан с реализацией системы семейной групповой логопсихотерапии как средства преодоления заикания у детей, подростков и взрослых. И этот опыт подтверждает негативные тенденции в развитии читательской культуры на современном этапе. Организация этапа, связанного с включением библиотерапии в процесс изучения участников процесса социореабилитации, наглядно демонстрирует следующее:

- отсутствие у большинства детей привычки и интереса к чтению, минимальной читательской культуры;
- неумение самостоятельно работать с книгой, понимать смысл прочитанного и поступки литературных героев;
- неразвитый вкус читателя, предпочтение перед классической литературой комиксов, фантастики и детективов;
- страх перед большими объемами произведений, непривычным шрифтом;
- слабые навыки чтения, неумение выражать свои мысли на письме грамотно, логично, используя разные лексические средства.

Перечисленные характеристики обнаружены нами не только у детей и подростков, но и у взрослых участников групп семейной логопсихотерапии, что говорит о достаточно глубоких пробелах в существующей системе обучения русскому языку и литературе в школе.

Используя библиотерапию в практике преодоления заикания в группах семейной логопсихотерапии, мы взяли ориентир на обучение их участников творческому чтению книг. В его основе – способность человека эмоционально чутко реагировать на читаемое произведение, активизировать по ходу чтения собственные мысли и чувства, воссоздавать литературные образы, соотносить читаемое со своим опытом и знаниями, углубляя свой взгляд на мир и расширяя мировоззрение.

Стимулирующим фактором при этом мы избрали организацию семейного чтения, что в полной мере соотносилось с ведущим принципом системы – включение в социореабилитационный процесс семьи как полноправного и активного участника.

Мы установили, что семейное чтение вызывает со стороны родителей проявления подлинного интереса к ребенку-собеседнику, их неназойливая помощь в прочтении книг дают возможность подростку оставаться самим собой, быть открытым и самостоятельным и в беседе, и в письменном выражении своего мнения о прочитанном. Так уже на пропедевтическом этапе в триаде «личность ребенка – деятельность (в данном случае, совместная читательская) – личность взрослого» реализуется семейная педагогика сотрудничества, создается необходимая «психологическая почва» для «лечебного перевоспитания», и в дальнейшем – для профилактики острой формы протекания подросткового кризиса и рецидивов заикания.

Отклики детей и родителей по окончании библиотерапевтического этапа свидетельствуют о зарождении читательского таланта, об изменяющемся отношении к книге, к чтению, а также к себе и к своему речевому дефекту. Эти изменения в корне меняют мотивацию к преодолению заикания и способствуют активной мотивационной включенности в процесс собственного исцеления. Приведем примеры откликов детей и родителей на момент завершения данного этапа семейной групповой логопсихотерапии.

- «После прочитанного произведения (А. Маршалл. «Я умею прыгать через лужи») у меня появилась надежда выздороветь. И я очень хочу исправить свою речь, доказать себе, что я тоже сильный духом человек» (М.Д., 13 л.).
- «Я думаю, что если я поставлю перед собой цель и буду идти к ней, не сворачивая, то я ее достигну. Я должна очень стараться» (К.Я., 12 л.).
- «Мне навсегда запомнились две книги – «Как я воспринимаю окружающий мир» и «Я умею прыгать через лужи». В них герои преодолели свои трудности. Я верю, что я тоже смогу преодолеть свое заикание. Мне очень понравился первый этап, и я думаю, что все остальные будут еще интереснее» (С.В., 10 л.).
- «Этап библиотерапевтический оцениваю положительно, несмотря на некоторые трудности... Этап был полезен в смысле общения меня с дочерью. В повседневной жизни за школой, работой, домашними хлопотами так мало времени остается для общения с собственным ребенком... Прочтение и осмысление книг доставляло удовольствие, готовило детей и родителей к работе над своей речью». (Т.П., мама С.В.)

Обобщая итоги совместной работы с участниками групп и их родителями, мы отмечаем те результаты, которые были вызваны правильно организованным семейным чтением:

- рост читательского интереса, расширение круга чтения и развитие способности к чтению творческому;
- формирование умения излагать свои мысли грамотно и логично, улучшение связной (устной и письменной) речи;
- совершенствование техники чтения и уровня художественного восприятия текста;
- гармонизация детско-родительских отношений и семейного общения;
- развитие рефлексивных и оценочных способностей по отношению к себе и к читаемым произведениям;
- актуализация потребности в самопознании и самовоспитании.

В рамках научно-исследовательской работы на материале групп семейной логопсихотерапии накоплен значительный опыт организации семейного чтения, который можно экстраполировать в иные психолого-педагогические условия. Он заключается в следующем: 1) определение требований к подбору блока библиотерапевтических произведений в соответствии с целями групповой работы (терапевтическими, развивающими, коррекционными); 2) определение алгоритма работы с семьей по организации семейного чтения; 3) определение психолого-педагогических условий для приобщения детей и взрослых к творческому прочтению художественных произведений и пробуждения у них способности к творческому самовыражению (собственное творчество).

Литература

1. Библиотечная энциклопедия / под ред. Ю.А. Гриханова. – М.: Пашков Дом, 2007.
2. Большой толковый словарь: <http://slovar.cc/isk/rus/2478354.html>.
3. Кабачек О.Л. Библиотерапия: история и теории // http://text.tr200.biz/referat_kuljtura_i_is_kustvo/?referat=101706&page=1.
4. Карпова Н.Л. Семейное чтение – семейная библиотерапия // Домашняя школьная библиотека. 2004. № 3. С. 25–30.
5. Карпова Н.Л., Лейтес Н.С. Библиопсихология и библиотерапия в образовании, воспитании и коррекции // Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия / отв. ред. Н.Л. Карпова и др. – М.: РШБА, 2014. С. 175–180.
6. Курганская Л.М. Семейное чтение: история вопроса // http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/12/pedagogika/kurganskaya-azarova.pdf.
7. Мелентьева Ю.П. Социальные и педагогические функции семейного чтения как важнейшей модели чтения // Школьная библиотека. 2011. № 6–7. С. 97–100.
8. Новикова Т.А. Детская библиотека как центр читательского развития детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010.
9. Соловьева Ю.И. Традиции семейного чтения как фактор духовного развития ребенка // Вестник ПСТГУ. IV. Педагогика. Психология. 2005. Вып. 1. С. 66–74.
10. Степичева Т.В. К вопросу о традиции семейного чтения // Библиотековедение. 2010. № 5. С. 59–62.

Ю.Л. Проект, г. Санкт-Петербург

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МАТЕРЕЙ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О РОЛИ ЧТЕНИЯ В ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ*

* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского Гуманитарного Научного Фонда (проект № 13-06-00511).

Трудно переоценить значимость чтения для развития подрастающих поколений. Читательская активность ребенка способствует развитию когнитивных и аффективных структур его психики, пониманию социальных отношений и социальных ро-

лей, которые предлагает ему культура, успешности последующего обучения ребенка в школе. Однако стремительное развитие технологий привело к снижению интереса к чтению не только у детей, но и их родителей. И хотя культурная традиция побуждает родителей по-прежнему придавать значимость детскому чтению, они все чаще перекладывают ответственность за пробуждение любви к чтению на образовательные учреждения.

Социологические исследования показывают, что взрослое население России стало читать значительно реже. Сегодня более трети россиян (36%) практически не читают книги, тогда как в 2009 г. было зафиксировано только 27% таких респондентов [4]. Это не способствует развитию интереса к чтению у детей, поскольку подражание поведению взрослых является одним из самых эффективных способов научения. Более того, по данным другого опроса ВЦИОМ, посвященного изучению потребностей в детской литературе, 35% опрошенных согласились с утверждением, что детские книги не нужны (в 1989 г. такие респонденты составляли только 10% выборки [3]).

Вместе с тем совместное чтение, по выражению J.A. Appleyard [5], представляет архетипическую ситуацию, в которой между взрослым и ребенком устанавливается особый контакт и доверие. Ребенок прижимается к взрослому, который, в свою очередь, меняет обычные интонации и ритмы своей речи, обозначая переход из мира повседневности в мир фантазии. Внимание и взрослого, и ребенка предельно сконцентрировано на самой ситуации и друг на друге. Чтение ребенку предполагает активное общение между слушателем и рассказчиком: вопросы, комментарии, восклицания, подкрепление детских реакций взрослым [6]. Взрослый, таким образом, транслирует ребенку не только свои знания и взгляды на мир, но и социальный и культурный контекст современных практик повседневности. Однако экспансия информационных технологий в культурную среду детства привела к нарушениям в традиционных способах передачи социального опыта от родителей к детям, поскольку родители зачастую испытывают затруднения в ориентации в детской информационной среде и сами нередко не владеют культурой потребления [1]. В связи с этим актуальность психологических исследований *совместного чтения* с ребенком-дошкольником возрастает не только потому, что сама ситуация семейного чтения может оказаться исчезающей, но и в силу того, что эта ситуация является уникальным местом встречи для детей и их родителей.

В психологии представлены *два подхода к пониманию взаимодействия ребенка и взрослого в процессе совместного чтения*. В рамках первого подхода подчеркивается роль взрослого как проводника в мир значений, определения его роли как носителя правильного понимания читаемой истории. Взрослый обучает ребенка, направляет его в правильное русло интерпретаций текста, наставляет маленького читателя. Другой подход к анализу диады «взрослый – ребенок» в процессе совместного чтения предусматривает диалогический характер их взаимодействия. Harste и его коллеги подчеркивают легкость, с которой маленькие дети переключаются с одной знаковой системы на другую, создавая значения на основе симультанной интерпретации иллюстраций, лингвистических знаков, жестов взрослого, изменения им интонаций, темпа и громкости речи [7]. Ребенок активно использует различные семиотические системы для производства значений, и ситуация совместного чтения стимулирует его

к развитию этого навыка. Развивающийся диалог интерпретаций в процессе обмена мнениями, рассуждениями, впечатлениями ребенка и взрослого способствует развитию как детско-родительских отношений, так и творческого, субъектного отношения к миру становящейся личности ребенка [8]. V.A. Woodward и W.G. Serebrin приходят к выводу, что совместное чтение предлагает ребенку и взрослому возможности создавать новое знание в ходе равноправного обмена идеями, использовать расходящиеся интерпретации для последующего размышления и развития, гибко оперировать различными семиотическими инструментами для передачи своего видения и интерпретации событий.

В предпринятом нами исследовании мы попытались определить систему представлений матерей дошкольников о чтении детям, месте событий совместного чтения в структуре различных видов активности ребенка, а также опосредованности этих представлений структурой детско-родительских отношений. В исследовании приняли участие 36 матерей детей младшего дошкольного возраста. Методы исследования составили авторская анкета, направленная на изучение представлений родителей о роли чтения дошкольникам, опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю.Е. Алёшина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская), опросник PARI (Е.С. Шеффер и Р.К. Белл, адаптирована Т.В. Нещерет) [2].

Исследование показало убежденность матерей в высокой значимости чтения для развития их детей, укрепления эмоционального контакта с ними. 66,7% матерей выбирают совместное чтение книг как значимое среди прочих видов занятий ребенка. 72,2% респондентов говорят о том, что чтение способствует развитию эмоционального контакта с ребенком, 55,6% считают, что чтение способствует развитию его талантов и способностей. 52,8% матерей убеждены, что чтение помогает транслировать ребенку свои взгляды на жизнь и прививать ему нравственные нормы и ценности. В то же время матери дошкольников реже видят возможности совместного чтения в понимании желаний и переживаний ребенка (30,6%), в обучении ребенка самостоятельному решению задач (30,6%), регулировании поведения ребенка с помощью чтения (30,6%). Большинство матерей отмечают, что совместное чтение развивает широкий кругозор (66,7%), воображение (63,9%), внутренний мир (55,6%). Меньше всего матери видят возможности совместного чтения в развитии лидерских качеств (8,3%), жизнерадостности и оптимизме (16,7%), социальной смелости, легкости вступления в контакт (19,4%), целеустремленности и собранности (27,8%). Вместе с тем мамами отмечается недостаточная заинтересованность дошкольников в чтении. Выбор чтения как вида деятельности, вызывающего интерес у ребенка, совершили только 23,53% мам девочек и 21,05% мам мальчиков. Испытуемые дают достаточно высокие оценки частоте чтения ребенку (часто – 36,6%, постоянно – 36,6%). Однако в оценках распределения времени типичной недели большинства испытуемых чтение занимает не более 15% времени (66,7%), в то время как просмотр телепередач для 58,3% испытуемых занимает более 30% времени, занятия за компьютером в оценках 36,1% матерей занимает более 15% времени типичной недели ребенка. В целом, испытуемых отличают представления о чтении как занятии, способствующем скорее освоению ребенком предметного, а не социального мира. Матери современных дошкольников практически не видят потенциала совместного чтения в раз-

витии качеств ребенка, способствующих его успешной социализации и достижению жизненных целей, тогда как возможности чтения проявлены для них, прежде всего, в углублении понимания их детьми устройства мира.

Выявлены различия в представлениях о роли чтения детям в группах матерей мальчиков и девочек. Для матерей мальчиков внимание больше сконцентрировано на развитии под воздействием чтения духовных качеств детей и обогащении их внутреннего мира, в то время как мамы девочек чаще уделяют внимание развитию воображения, смекалки, сообразительности.

Факторный анализ данных позволил выявить общие и специфические размерности в представлениях матерей мальчиков и девочек о совместном чтении. Общие тенденции связаны с наличием или отсутствием у родителя ориентации на раннее читательское развитие ребенка, а также определение широты литературных жанров, используемых для чтения детям. Специфические размерности определены содержательной стороной представлений матерей о роли чтения в развитии личности ребенка и его взаимоотношений с миром. Матерей девочек характеризуют представления о влиянии чтения, прежде всего на развитие внутреннего мира их детей, в то время как матери мальчиков более склонны ожидать изменения в поведении детей в результате чтения. Матери мальчиков придают большее значение участию отца в чтении ребенку, по их мнению, это определяет целый спектр возможностей для становления личности ребенка. При низкой включенности отца в совместное чтение ребенок чаще проявляет деструктивные формы поведения при чтении (отвлекается на посторонние предметы, теряет интерес к содержанию чтения).

Выявлены многочисленные связи показателей детско-родительских отношений и ключевых составляющих представлений о совместном чтении. Более гармоничные отношения в семье, оптимальный контакт между супругами, родителями и ребенком связаны с более грамотным и насыщенным по организации процессом совместного чтения, выраженными ожиданиями матерей в отношении благоприятного влияния чтения на развитие ребенка. Матери девочек, воспринимающие чтение как предпосылку развития личностного потенциала ребенка, стремятся в своих отношениях с дочерьми предоставлять им свободу выражения собственной личности, стараются признавать и уважать интересы и предпочтения своих детей в выбираемых занятиях и направлениях деятельности. Представления о чтении как способе формирования личности ребенка чаще встречаются у женщин, которым удается создавать и сохранять в семье комфортную атмосферу внутрисемейных отношений. Частота чтения в представлениях матерей сыновей сопряжена с представлениями о стирании границ их личного пространства. Возможно, регулярное чтение детям является для них сложным и не совсем привлекательным занятием, и они проецируют незаинтересованность в чтении книг на своих сыновей. Вовлечение отца в процесс совместного чтения связано с развитием и укреплением внутрисемейных отношений, как родителей с ребенком, так и между самими супругами.

Литература

1. Алехин А.Н., Богдановская И.М., Королева Н.Н., Проект Ю.Л. Становление знаково-смысловой регуляции поведения как фактор социализации ребенка в современном обществе // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2013. Т. 6. № 4. С. 38–45.

2. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. – С. 298–305.
3. Какие книги нужны нашим детям? / ВЦИОМ: Пресс-релиз № 2679 // URL: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=114988>.
4. Книги и их читатели: как им встретиться? / ВЦИОМ, май 2014 года // Пресс-релиз № 2671 // URL: <http://infographics.wciom.ru/theme-archive/society/social-problems/education-skills/article/knigi-i-ikh-chitateli-kak-im-vstretitsja.html>.
5. Appleyard J. A., S.J. Becoming a Reader: The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood. – Cambridge: Cambridge UP, 1990.
6. Bruner J.S. Actual Minds, Possible Worlds. – Cambridge, MA, 1986.
7. Harste, J.C., Woodward, V.A., & Burke, C.L. Language stories and literacy lessons. – Portsmouth, NH: Heinemann. 1984.
8. Woodward V. A., Serebrin W. G. Reading between the signs: the social semiotics of collaborative storyreading. *Linguistic and education*, 1989, 1, pp. 393-414.

А.Ю. Шеманов, г. Москва

ТЕАТР ВЕЩЕЙ И ИЗОБРАЖЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИИ ЧИТАТЕЛЯ ДИАЛОГОВ ПЛАТОНА*

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ в рамках работы по грантам: № 15-03-00581; № 14-03-00765.

Суть феномена культуры состоит в том, что в ней и посредством нее обнаруживается наша субъективность для нас и тем самым мы становимся субъектами-для-себя, а не вообще носителями или источниками деятельности. Культурное обнаружение есть важный момент полагания *рефлексии* человека. Путь к развитию рефлексии, то есть возможности выражения отношения к себе и своей деятельности, ко взгляду человека на свои действия со стороны, в истории культуры был довольно долгим. Одним из этапов на этом пути было развитие *театра как формы рефлексии*. Ранние формы театра возникают из ритуальных действий, в которых община выполняет роль участника-зрителя. И только потом, как показывает Н.В. Брагинская [2], в рамках первичных культурных форм театральности, которые она называет «театром вещей и изображений», в эти действенные и зрелищные жанры постепенно входит повествование о показанном, сперва в виде комментария к нему. При дальнейшей нарративизации драмы как действия, по ее мнению, диалоги о демонстрируемом отделяются от описания, которое получает самостоятельное значение, тогда как комментирующая зрелище функция диалога выносится в предисловие, в обрисовку ситуации, в рассказ о диалоге. Даже в развитом античном театре маска, котурны, одежда еще полностью скрывали актера, что отсылает к обрядовым действиям, в которых человек представлял собой как бы живой истукан, изображение бога [2].

В становлении театра значительная временная дистанция отделяет демонстрацию вещей, масок, предметов в составе действия и их словесное описание даже как ком-

ментарий к демонстрации, не говоря уже о том, чтобы давать словесное описание без демонстрации. Поэтому нрав, характер, этос вещи или человека представлен вначале только в действии, затем также и в комментирующем описании к нему и только потом – в самостоятельном повествовании о нем. Эти этапы развития театрального зрелища, которое А.В. Ахутин назвал «зрелищем сознания» [1], можно рассматривать и как отражение этапов становления сознания. В таком становлении происходит постепенное отделение слова (вначале вписанного в обряд) от показа в действии, затем выделение идеальной предметности, на которую указывает слово в мысленном действии с ним, без чего не может возникнуть созерцание этой идеальной предметности умом, когда она может быть понята как образец чувственно данной текучести становления, то есть непосредственно переживаемого действия (некогда обрядового).

Насколько подобного рода ранние формы театра (такие как театр вещей и изображений) были важным формирующим фактором для сознания древних греков, как мне представляется, видно, в частности, из платоновского диалога «Федр» [5]. Этот диалог начинается с того, что юный Федр и умудренный опытом Сократ ищут место, где Федр мог бы почитать Сократу рукопись Лисия и обсудить ее содержание. Прогуливаясь по окрестностям Афин, они находят живописное место под платаном у родника. Сократ хвалит Федра, приведшего его сюда, и восторженно описывает, как прелестен этой неожиданно найденный уголок, да еще и с изваяниями нимф и Архелоя.

Этот сюжет любопытно сравнить с античным жанром экфрасиса, который Н.В. Брагинская считает литературным отголоском действенного и зрелищного жанра, который она условно называет «театром вещей и изображений». В нем нельзя найти четких границ между театральным и изобразительным искусством, поскольку содержанием представления оказывается демонстрация изображения. Н.В. Брагинская пишет: «К такому представлению я отношу и ритуал, и мистерию, и шествие, и зрелищный фольклор, словом, все как сакральные, так и профанные действия, где есть зритель или, в случае ритуала, хотя бы относительно пассивный наблюдатель» [2].

В ее работе приводится описание типичной структуры произведений упомянутого литературного жанра описания изображений. «Путник или путники встречаются во время своего путешествия храм или святилище, в котором видят таинственное, загадочное изображение; откуда ни возьмись, появляется человек, который, беседуя с пришельцами, изъясняет скрытый смысл изображения. Путники обычно юны, несведущи, толкователь – жрец, старик, мудрец <...>. Все внимание и зрителя, и эксегета-толкователя сосредоточено на смысле изображенного – художественные качества, за исключением “живости”, не обсуждаются. Иногда эксегет и изображение совпадают, потому что объясняет себя сам живой кумир божества» [2].

В платоновском диалоге иронию восхищения Сократа проясняет Федр, комментирующие слова которого переводят внимание читателя с родника и изваяний на Сократа и на его необычайность и чужаковатость, так как Сократ ведь местный житель и не нуждается в провожатом, а на самом деле ведет себя, как будто он никогда не выходил из городских ворот. Сократ объясняет свою чужаковатость тем, что его интересуют не местности и деревья, которые ничему не могут научить его, а люди в городе, поскольку только они могут удовлетворить его любознательность. Несколько ранее Сократ утверждал, что, следуя оракулу в Дельфах, он стремится познать себя, а не что-то другое.

Здесь «театр вещей и изображений» иронически переосмыслен. Ведет Сократа юный Федр, а восторгается местностью умудренный Сократ. Сократ шел за Федром к месту, которым он восхищался, не для того, чтобы прикоснуться к мифу, явленному изваяниями, а чтобы узнать от Федра новую речь знаменитого оратора Лисия и обсудить ее с ним. На найденном месте имеются изваяния, но Сократ объясняет Федру не смысл этих изваяний, то есть не миф, а то, что толкование мифов, включая их рациональное перетолкование, – задача, в которой он не видит смысла по крайней мере до тех пор, пока не решено главное, то есть пока мы не познали самих себя. Далее Сократ разыгрывает свою вдохновенность божественными силами, развивая тему, заданную прочитанной рукописью Лисия, чтобы затем иронически развенчать это вдохновение. После этого он произносит речь в защиту любви как одержимости Эротом, где развивает образ души как колесницы, руководимой умом и влекомой двумя конями – благородным и неблагородным. Сократ как бы надевает и снимает перед Федром различные театральные маски, предлагая в то же время яркие предметные образы обсуждаемых в диалоге сюжетов.

Таким образом, театр изображений, иронически переосмысливаясь, никуда не исчезает, а заново воссоздается Платоном в основных своих характерных чертах, но уже не как самостоятельная форма, а как антураж, хотя и вполне говорящий и значимый, для диалога о душе. Для того чтобы лучше понять смысл и задачу этого театра, можно обратиться к другому платоновскому сочинению – диалогу «Гиппий больший». В данном диалоге его главный герой – известный софист того времени – в ответ на вопросы Сократа о том, что же такое прекрасное само по себе, перечисляет различные красивые вещи. Характерно, что хотя в данном случае общее уже может быть названо Гиппием в качестве именно общего, но оно еще сливается с самой наглядно данной вещью (предметом, занятием, чувством и т.п.). Это явствует из утверждения Гиппия, когда он говорит в ответ Сократу, что то, что является прекрасным, и то, чем является само прекрасное, одно и то же [6, с. 160].

Л.С. Выготский, размышляя о формах мысли, генетически предшествующих понятийному мышлению, так описывает работу подобного мышления на примере мышления ребенка: «Слово связывается для ребенка с вещью через ее свойства, вплетаясь в их общую структуру. Поэтому ребенок в наших опытах не соглашается с тем, что можно было бы пол называть стаканом («по нему ходить нельзя будет»), но делает стул поездом, изменяя в игре его свойства, то есть обращаясь с ним как с поездом. <...> Изменить название – значит для него изменить свойства вещи» [3, с. 15].

Направление платоновской работы с мышлением читателя как раз и можно определить как отделение понятия от вещи, идеального смысла от слитности с его фактической, эмпирической фактурой. Но вместе с тем это такое отделение, которое должно оставить читателя восприимчивым к новой, уже идеальной фактуре, а не к чувственно-эмпирической, к ее особой умной скульптурной пластике, как описывал платоновский эйдос А.Ф. Лосев [4, с. 504–507], восприимчивым к смысловой структуре вещи. Пластика не должна была исчезнуть вовсе. Миф – самоговорение реальности, представлявшей себя в «театре вещей и изображений», – заменяется здесь человеческой речью – логосом. В гомеровском эпосе, еще следующем в парадигме мифа, как показывает Л.С. Черняк, греческое слово *mythos* представляет собой речь или голос самой ре-

альности, а *logos* – утешительную или обманчивую человеческую речь [8]. У Платона же логос должен был стать лишь идеальным, но не потерявшим структурно-пластической выразительности мифа выражением умозрительной реальности.

Поэтому Платону остаются нужны и такие отправные средства художественно-смысловой структуры диалога, как обращение к опыту «театра вещей и изображений», который был живым для его современников. Это путешествие с Федром есть не просто ироническое развенчание этого «театра», но его идеальное переосмысление и очищение. Философская мысль, рефлексия должна была родиться, но она должна была родиться как реальное, но умно-телесное, умно-пластическое движение мысли, образом которого является это путешествие. Изображение путешествия души на колеснице, запряженной двумя конями, чувственным и страстным, и имеющей возницей Ум, представляет собой уже философский театр вещей и изображений: в нем создается очень пластичная и яркая картина познания как движения, колебания между чувственным и идеальным миром, в котором решающая роль отведена Уму.

Таким образом, можно предположить, что в сочинениях Платона мы имеем дело со своего рода «педагогической технологией» работы с читателем или слушателем его диалогов, а именно – с образцами методики формирования у читателя диалогов и слушателя Академии философской рефлексии, опираясь на телесно и зрительно знакомый им опыт «театра вещей и изображений».

Этот исторический пример обращения к «театру вещей и изображений» и функционирования метафоры путешествия как отправного пункта формирования рефлексии продуктивно сопоставить с использованием образа пути («пути туда и обратно») в качестве метода работы с формированием рефлексии у людей с ментальными нарушениями в процессе театральной деятельности, представленной в практике Н.Т. Поповой [7] и анализируемой в ее статьях. Сама возможность и насущность подобного сопоставления свидетельствует об актуальности *философской читательской терапии* для современной практики формирования рефлексивной субъективности с опорой на историко-культурные образцы.

Литература

1. Ахутин А.В. Открытие сознания (древнегреческая трагедия) // Человек и культура: индивидуальность в истории культуры. – М.: Наука, 1990.
2. Брагинская Н.В. Демонстрация изображения – архаичный тип театрального представления // URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/braginskaya4.htm> (дата обращения: 15.09.2015).
3. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6 т. Т. 6 / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984.
4. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. – М.: Мысль, 1993.
5. Платон. Федр // Платон. Соч. в 3-х т. Т. 2. – М.: Мысль, 1968.
6. Платон. Гиппий больший 287d // Платон. Соч. в 3-х т. Т. 1. – М.: Мысль, 1968.
7. Попова Н.Т. «Хоббит, или Туда и Обратно»: создание технологий развития рефлексивных и коммуникативных способностей людей с ментальными нарушениями // Философские проблемы биологии и медицины. Вып. 7: естественно-научный и гуманитарный полилог: сб. ст. – М.: Принтберри, 2013. – С. 224–227.
8. Черняк Л.С. Миф // Теоретическая культурология. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, РИК, 2005. С. 378–385.

Е.А. Семенова, г. Москва

МИФ, ЧТЕНИЕ, ТЕРАПИЯ

Предлагаемая заметка посвящена проблеме психотерапевтического воздействия текста, содержащего в себе миф, на читателя. К элементам художественного целого, оказывающим свое воздействия, мы относим собственно мифологическое содержание, жанровые отсылки, различимые в тексте, и выраженную в нем авторскую позицию. В качестве важной терапевтической составляющей нами видится *игровая составляющая читательского восприятия*. При анализе мы опираемся на концепцию мифа, выраженную в работах американского экзистенциального психолога Ролло Мэя, исследования Й. Хейзинги, теорию Э. Берна. В качестве материала исследования избран фрагмент из книги Р. Мэя «Psychology and Human Dilemma», озаглавленный нами «Психолог у райских врат» (в книге он не имеет названия) [2].

Отметим, что под мифом Р. Мэй понимает не только классические образцы. По его утверждению, к свойствам мифа (имеющим в том числе и психотерапевтическое значение) относятся такие особенности, как экзистенциальное начало, открытость, всеобщность, а также наличие интенции, с которой связаны прогрессивная / регрессивная функции мифов. Всем этим критериям удовлетворяет принадлежащая его перу новелла о психологе. Ей в полной мере свойственна экзистенциальная проблематика: пусть и в травестийном виде, она описывает последний суд, перед которым предстает человек. Говоря об открытости, необходимо учитывать, что, вводя эту характеристику, Мэй проводит аналогию с идеями Платона: подобно платоновским «идеям», миф имеет множество конкретных воплощений, открыт новым вариациям. Всеобщность мифа, его доступность, проявляется в том, что автор прибегает к сказочной фантастике. Миф Мэя обладает определенной интенцией: в тексте заложена проблема, остающаяся неразрешенной («Нужно что-то новое...» – говорит св. Петр), но взывающая к разрешению.

Между знакомством читателя с текстом Мэя и игрой имеется ряд аналогий. Обращаясь к нему, читатель вступает в игру. О том, что это происходит, свидетельствуют: а) обилие парадоксов в тексте; б) ощущение границ игрового пространства, возникающее у читателя. Также представляется, что возможна аналогия между правилами игры и жанровыми ожиданиями читателя. Жанры являются носителями определенной системы норм; в них можно усмотреть «если – то», характерное и для игры. Читатель ощутит жанровую отсылку, даже если в его активное употребление слова «жанровая традиция» не входят, поскольку тексты, которые вспоминаются при чтении данного фрагмента, знакомы каждому. Ощущая такую отсылку, читатель предчувствует, чего ждать от текста – например, как будет развиваться сюжет. Это воспринимается как некий фон. Таким образом, ощущение определенной заданности роднит чтение с игрой.

Проблема терапевтического воздействия произведений, принадлежащих конкретным жанрам, не раз становилась предметом внимания исследователей (см.: [6; 7]). Вместе с тем представляется, что терапевтическое воздействие текста сопряжено не только с принадлежностью его к тому или иному конкретному жанру, но и

со сложностью его жанровой природы. Так, исследуемый текст совмещает в себе черты видения, сказки, фэнтези, анекдота. В новелле Мэя наблюдается жанровый сдвиг (лежащий, по Ю. Тынянову, в основе литературной эволюции): традиционный жанр видения обновляется за счет «прививки» к нему элементов других жанров (анекдот, фэнтези). Помимо очевидного комического эффекта, положительный эффект чтения сопряжен с систематизацией им собственных впечатлений от текста. Проведем аналогию между «упорядочиванием», которое он совершает, осмысливая и переживая прочитанное, и «упорядочиванием», совершаемым в ходе психотерапевтической работы.

Терапевтический эффект при чтении также может быть связан с тем, что читатель отождествляет себя с автором, «просто потому, что больше не с кем» [7, с. 30]. Иными словами, с явлением «читательского переноса» (А.И. Сосланд). В этом отношении авторы и тексты разнятся. В рассматриваемом нами тексте автор, с одной стороны – «человек известный, благочестивый и авторитетный». В то же время ему присущи ирония и самоирония. Наконец, он подчеркнуто отождествляет собственную позицию с позицией «всякого другого человека», помогая читателю уподобить себя ему. Так, Мэй описывает в своей книге сосуществование в человеке двух тенденций: стремление следовать правилам, мыслить в категориях долженствования, с оглядкой на окружающих – и желание действовать по велению сердца, не думая о том, «что скажут люди», он опирается на собственный опыт и характеризует процесс работы над книгой в качестве яркого примера сосуществования этих тенденций в себе самом. Но то же самое переживает и читатель: аналогичный переход от раскованности к собранности требуется от него, когда сказочное повествование завершается и автор переходит к рассуждениям в рамках популярной психологии.

Литература

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М., 2003.
2. Мэй Ролло. Взывая к мифу. – М.: Модерн, 2013.
3. Сосланд А.И. Смысл смысла // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Материалы VIII–X симпозиумов. Ч. 1. – М.: Смысл, 2004.
4. Тынянов Ю. Литературный факт // Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. – М., 1977. С. 255–269.
5. Хейзинга Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. – М., 1992.
6. Эльконинова Л.И., Эльконин Б.Д. Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъектность действия // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1993. № 2.
7. Bettelheim Bruno. The Uses of Enchantment. – Penguin Books, 1978.
8. May, Rollo. Psychology and The Human Dilemma. – Norton, 1979.

Н.А. Шеманова, г. Москва

ЖИЗНЕННЫЕ КРИЗИСЫ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОТРАЖЕНИИ

Важным аспектом воспитания ребенка является то, что необходимо научить его выражать свои чувства в сложных травмирующих ситуациях, в ситуациях кризиса, вызванными как событиями жизни, так и возрастными переходами. У ребенка, имеющего опыт, приобретенный через героев художественных книг, имеется возможность вспомнить механизмы преодоления кризисов, когда он станет взрослым.

Опыт идентификации себя с героем художественного произведения помогает взрослому человеку выразить свои чувства и тем самым помочь ему пережить травмирующие события, вспомнив героев романа, перенесших схожие переживания.

Дальнейшее описание внутреннего мира человека представлено нами согласно категориальной феноменологии, предложенной Г. Элленбергом. Мы рассмотрим отдельные аспекты кризиса сквозь призму того, как он отражался в различных произведениях литературы [9].

ПРОСТРАНСТВО

Е. Минковский вводит понятие «свободное пространство», которое человек в норме ощущает вокруг себя и которое дает ему ощущение полноты жизни.

У человека во время кризиса все внимание направлено на себя. Его пространство сужено. Он не может понять, кто он есть, что он любит, чего он хочет. Близкие люди зачастую мешают ему в поисках себя. Отсюда наблюдается довольно частое явление – стремление к одиночеству. У человека, находящегося в кризисе, возникает желание оторваться от близких, от закрепленных стереотипов общения. Он может временно уехать или даже развестись с супругом, чтобы начать жизнь заново. Появляется желание расширить свое суженное пространство, вырваться наружу. Дети, родители, жены, сослуживцы на работе требуют от человека ожидаемого, знакомого поведения. Наезженные образцы поведения с родными и сослуживцами давят на человека, находящегося в кризисе, и создают ощущение тюрьмы, из которой ему необходимо вырваться. Это стремление человека к свободе и уединению неоднократно описывалось в современных пьесах и фильмах (пьеса Е. Гришковца «Город», Д. Лондон «Мартин Иден» и другие).

Ощущение освобождения, к которому стремится человек, переживающий кризис, описано в рассказе А. Камю «Жена». Муж и жена жили друг с другом, убегая от страха и от одиночества. Жена однажды поняла, что она ничего не преодолела в жизни, что она не была счастлива, что она умрет, так и не узнав освобождения. И она бросилась в холодную, сухую ночь, подчиняясь внутреннему зову. «Жанна, не отрывая глаз, следила за плавным течением светил. Она поворачивалась вместе с ними, их общее неподвижное перемещение возвращало ее к тайным глубинам собственного существа, где яростно боролись холод и желание. Перед ней одна за другой падали звезды и угасали среди камней пустыни, и всякий раз Жанна все больше и больше разворачивалась навстречу ночи. Она дышала, она забыла

все: холод, тяготы существования, бессмысленную застывшую жизнь, обезумев, бежала, не ведая куда, – и наконец остановилась. Теперь она вновь обрела свои корни, жизненные соки струились по телу, и оно перестало дрожать. Прильнув животом к парапету, устремившись вслед за движением неба, она ждала, пока успокоится ее потрясенное сердце и в ней самой настанет тишина. Последние звезды осыпались с грозди созвездий и замерли над горизонтом пустыни. Тогда с почти невыносимой нежностью вода ночи стала заливать Жанну, побеждая холод, поднимаясь из темной глубины ее существа, волной подступая к горлу, стоном слетая с губ. И огромное небо склонилось над ней, навзничь упавшей на холодную землю» [1].

Чувство свободы дает человеку возможность ощутить себя, понять свои чувства, понять то, что для него действительно является важным. Чувство свободы дает возможность ощущать себя. Жан-Поль Сартр пишет: «Моя личная свобода является единственной основой ценностей, и ничто, абсолютно ничто, не дает мне оснований признать ту или иную ценность, тот или иной источник ценностей... Бытие ценностей держится на мне». Чувство свободы и уединения, возникающие во время кризиса, показывают, что человек пытается найти и восстановить свою спрятавшуюся личность.

ВРЕМЯ

Люди в периоды перехода или кризисов любят возвращаться в те места, где они были детьми, в те времена, когда им было хорошо. Смотрят старые фотографии, чтобы вспомнить свою жизнь, – детство, юность.

А. Камю пишет: «Если и вправду есть только один рай – тот, который потерян, – я знаю, как назвать то неуловимое, нежное, нечеловеческое, что переполняет меня сегодня. Скиталец возвращается на родину. А я – я предаюсь воспоминаниям. Насмешка, упрямство – все смолкает, и вот я снова дома. Не стану твердить о счастье. Все гораздо проще и легче... И вот я снова на родине. Думаю о мальчишке, что жил в бедном квартале. Тот квартал, тот дом... Всего два этажа, и на лестнице темно. Еще и сейчас, после долгих лет, он мог бы вернуться туда среди ночи. Он знал, что взбежит по лестнице единым духом и ни разу не споткнется. Все его тело хранит на себе отпечаток того дома. Ноги в точности помнят высоту ступеней. И ладонь помнит невольный страх перед перилами, который так и не удалось одолеть. Потому что там водились тараканы» [2].

Задача человека во время возрастного кризиса – принять свое прошлое, видеть не только одни ошибки, а научиться различать в нем и что-то хорошее. Прошлое необходимо принять как часть целой жизни. В. Хесле пишет: «Если я признаю скрытую закономерность своего прошлого, то я могу примириться с ним, даже если и отвергаю его исходя из принятых мною новых норм. Ибо даже, если я и совершил ошибки, которые не должен был совершать, я могу усмотреть в них условие возможности прогресса: прогресс был бы невозможен, если бы я достиг совершенного понимания уже в начале жизненного пути» [8].

Принятие своего прошлого отражено в стихотворении А.С. Пушкина «Воспоминание»:

Воспоминание безмолвно предо мною
 Свой длинный развивает свиток;
 И с отвращением читаю жизнь мою,
 Я трепещу и проклиная,
 И горько жалуясь, и горько слезы лью,
 Но строк печальных не смываю.

Во время кризиса прошлое, которое еще недавно имело смысл, уходит. Все, что было важно до настоящего момента, кажется уже ненужным и неактуальным. «А самое главное – время. Вот, казалось бы, совсем недавно я ощущал время так: что-то было давно, что-то не очень давно, а что-то вчера... А сейчас для меня все давно. Все...», – говорит герой пьесы «Город» Е. Гришковца.

О схожем переживании у своего героя пишет Д. Лондон: «А между тем в его мозгу шла непрерывная, сверхнапряженная работа. Все та же неотступная мысль сверлила его: “давным-давно”. С этой мыслью Мартин просыпался по утрам, эта мысль преследовала его во сне. Чем бы ни начинал он заниматься, он тотчас же говорил себе: “Все было давным-давно сделано”».

Во время кризиса меняется и отношение человека к будущему.

«Жизнь лишается смысла, жизненный мир и время деформируются и разрушаются. Мышление и бытие теряют характер тождества, будущее не наступает, не достигается. Ад – это жизнь с не наступающим будущим... Ситуация складывается так, как будто внешний мир поворачивается к ним какой-то другой гранью, так что вокруг меняются все смыслы. Это можно еще сравнить с эффектом кривого зеркала, с целым “королевством кривых зеркал”, с осколком разбитого Троллем и застрявшего в сердце Кая зеркала Снежной Королевы. Герда не узнает Кая» [5].

Наиболее отличительной характеристикой человека в сравнении с животными является способность сознавать наличие будущего и неизбежность смерти. Смерть – это нечто, что случится с каждым человеком. Уникальность человеческой жизни получает истинное значение при осознании того, что он смертен. И встреча со смертью открывает для человека жажду бессмертия. Жизнь нельзя по-настоящему охватить или прожить полноценно, если не пытаться учитывать идею смерти [6].

В. Франкл пишет об этом так: «Небытие, которого человек страшится, находится не только вне человека, но и заключено в нем самом. Именно перед этим внутренним небытием человек испытывает страх, и из страха перед самим собой он бежит от самого себя: он бежит от одиночества, так как одиночество означает – быть всегда наедине только с самим собой. Люди боятся крушения их надежд, боятся ощущения бессмысленности собственного существования, которое порождает безысходную скуку» [7].

ВИДЕНИЕ МИРА

Осмысление резкой смены ценностей и установок приводит к сложной внутренней работе, отнимающей силы. Переживание отсутствия сил очень характерно для людей в состоянии кризиса. Внутреннее подавленное состояние переносится на внешний мир, и он может восприниматься в «темных тонах», как это было у героя фильма «Профессия – репортер». Через некоторое время после обретения свободы

герой говорит о знакомом слепом, который прозрел, когда прошло почти сорок лет после операции. «Сначала он был счастлив по-настоящему. Лица, цвета, пейзажи. Но потом все стало меняться. Мир оказался гораздо хуже, чем он представлял. Никто не говорил ему, сколько вокруг грязи, сколько уродства. Он замечал это уродство повсюду. Когда он был слепым, он переходил улицу один с палочкой. Когда ему вернулось зрение, он стал бояться. Стал жить в темноте, никогда не выходил из своей комнаты. И через три года покончил с собой».

У героя Д. Лондона во время кризиса менялось видение окружающего мира. «Он откинул голову на спинку кресла и закрыл глаза; и подобно тому, как плачущий ребенок сразу забывает все свои горести, глядя сквозь слезы на игру солнечного луча, так забыл Мартин и болезнь, и присутствие Руфи, и все на свете, созерцая внезапно возникшее видение – густую листву, пронизанную солнечными лучами. Она была слишком зелена и ослепительна, эта листва. Ему было больно смотреть на эту зелень, но он, сам не зная почему, смотрел». И далее: «Жизнь была для Мартина Идена мучительна, как яркий свет для человека с больными глазами. Жизнь сверкала перед ним и переливалась всеми цветами радуги, и ему было больно. Нестерпимо больно».

* * *

Страдания, перенесенные во время кризиса, могут превратиться в достижения и победы. Пережив кризис, приняв трагизм жизни, человек начинает видеть реальность большего масштаба, большей глубины.

Согласно Р. Мэйю, человек во время кризиса пытается найти свой новый центр, свою сущность. «Все живое на земле (включая растений и животных) центрировано на себе. Когда срезаешь верхушку дерева, оно вновь пустит ветви к солнцу, зная, где создать новый центр. У человека – это способ принятия небытия, для того чтобы получить возможность сохранить свое маленькое бытие» [3].

Приучение детей к чтению книг, к поиску выхода из внутренних проблемных ситуаций через художественные образы помогают ребенку, ставшему взрослым, осознать свои проблемы, свои переживания. Оценить наличие изменения в нем пространства, времени и видения мира.

Литература

1. Камю А. Неверная жена. Избранное. – Минск, 1989.
2. Камю А. Между ДА и НЕТ // Избранное. – М., 1988.
3. Мэй Р. Экзистенциальные основы психотерапии // Экзистенциальная психология. – М., 2001.
4. Никитин Л. А. Здесь и теперь. – М., 1990.
5. Токмачев К.Ю. Необратимые события в человеческой судьбе // От философии жизни к философии культуры. – СПб., 2001.
6. Фейфел Г. Смерть – релевантная переменная в психологии // Экзистенциальная психология. – М., 2001.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
8. Хесле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности // Вопросы философии. 1994. № 10. С. 112–123.
9. Элленбергер Г. Клиническое введение в психиатрическую феноменологию и экзистенциальный анализ // Экзистенциальная психология. – М., 2001.

М.Р. Арпентьева, г. Калуга

ИНТЕНЦИИ БИБЛИОТЕРАПИИ И КОРРЕКЦИЯ СЦЕНАРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ СКАЗКОТЕРАПИИ)

Любая волшебная сказка является относительно закрытой системой, выражающей то или иное психологическое значение, содержащееся в ряде сменяющих друг друга символических картин и событий, посредством которых оно может быть раскрыто и раскрывает мир клиента. Важным аспектом сказок является то, что в ходе сказки происходит трансформация одного или нескольких героев, совершение ими выборов, которые можно назвать «историями взросления». В основе большинства волшебных сказок лежат мистерии или обряды инициации, при которых ребенок «переводился» в статус взрослого члена сообщества. Эти мистерии и ритуалы удивительно похожи у совершенно различных народов. Каждый из них включает символическую смерть ребенка, ему дается другое имя, его «не узнают» под старым именем, и его качества меняются: однонаправленно и необратимо, под воздействием тех или иных интенций.

В библиотерапии, в том числе сказкотерапии, характеристика взаимодействия консультанта и клиента, так же, как и характеристика любых отношений, включает оценку возможностей и ограничений реализации субъектами его основных интенций: диалогической, преобразовательной и отношенческой. Различные ситуации общения и жизни, в которых совершается выбор пути и развитие, связаны с более или менее выраженным:

- 1) стремлением субъектов к взаимопониманию, к осмыслению его компонентов, включая стремление понимать и быть понятым,
- 2) стремлением избегать взаимопонимания, осмысления его компонентов, в форме сопротивления пониманию,
- 3) стремлением изменить себя и другого, воздействовать и подвергаться преобразующему воздействию,
- 4) стремлением субъектов предотвратить изменения в себе и в другом в форме сопротивления воздействию и отказа от преобразующего воздействия,
- 5) стремлением к разделению смыслов жизнедеятельности, обмену опытом социальных взаимоотношений, и в подтверждение включая стремление к партнерству и взаимному раскрытию в условиях безопасности, а также стремление к свободе и уникальности,
- 6) стремлением предотвратить «социальный обмен» и избежать подтверждения, в том числе в форме сопротивления партнерству и взаимному раскрытию, отказа от свободы и осмысления уникальности.

Одним из ведущих моментов является поэтому вопрос о потребностях, побуждающих человека к преобразующему общению, выступающих в качестве условий продуктивного выбора, а также обеспечивающего его диалога с собой и миром и, таким образом, достижения и развития самопонимания, миропонимания и взаимопонимания. *Среди ведущих потребностей, исходя из определения*

социально-психологического консультирования средствами библиотерапии как особым образом организованного общения, направленного на помощь субъекту в решении задач его развития, преодолении трудностей и повышении качества его жизни, можно выделить:

1) потребность в разделении (опыта социальных взаимоотношений, социального обмена смыслами жизнедеятельности), в принадлежности и общении, близости, доверии и безопасности, нормальности, включенности и партнерстве;

2) потребность в подтверждении – в подтверждении (правильности и существования) своего бытия, автономности, самостоятельности, уникальности и свободы совладания с трудностями и самореализации;

3) потребность субъектности, потребность оказывать влияние, изменять окружающий мир, справляться с трудностями и вызовами жизни, связанная со стремлением реализовать себя как субъекта социальных (семейных, профессиональных и др.) взаимоотношений;

4) потребность измениться связана со стремлением к развитию, совладанию и самореализации, к повышению качества своей жизни, это – потребность в осознанном управлении собственной жизнью и развитием;

5) потребность в понимании («стремление понять») связана со стремлением осмыслить опыт социальных отношений, понимать жизнь как упорядоченную реальность, быть компетентным, владеющим социальными знаниями умениями относительно трудных жизненных ситуаций, ситуаций, связанных с самореализацией в повседневном и кризисном взаимодействии;

6) потребность быть понятым («стремление быть понятым») связана со стремлением разделить свое понимание бытия, опыта преобразования трудных жизненных ситуаций и самореализации.

Сказка отражает то, как эти потребности выражаются и реализуются героями, а также, когда консультант и клиент ведут ее обсуждение, насколько сам клиент готов и стремится к диалогу, отношениям, изменению.

В наиболее психотерапевтически продуктивных и эффективных историях, мифах и сказках моделируется ситуация выбора в одной из важнейших ситуаций жизни человека: выбора любви–отчуждения в близких отношениях, выбора автономного, отчужденного существования или развития в диалоге со значимым другим, выбор перехода на новую ступень взрослости. Отношения людей ставят перед ними новые психологические задачи, которые партнерам нужно уметь решать наилучшим образом. Знание того, какие проблемные ситуации возможны и какие задачи ставит перед человеком взаимодействие со значимыми другими, как эти задачи могут и должны быть решены. Счастливые взаимоотношения людей, их жизнь предполагают свободу оставаться собой, любить себя, друг друга, мир, реализуя свои потенциалы, предназначения [1; 7; 9]. Человеку нужно учиться избегать повторения прошлых неудач, в том числе неудач зависимых отношений, лишенных свободы и прозрачности, лишенных возможности выбора и любви, принятия слабостей и сильных сторон себя и друг друга, взаимной поддержки и удовлетворения потребностей глубинного, психологически защищенного и раскрывающего тайны мира каждого, человеческого взаимодействия [10, p. 78, 138]. «Полноценно функционирующий человек» движется к

полному познанию себя и своего внутреннего опыта. «Подлинные взаимоотношения имеют тенденцию к изменению, а не к статике» [10, р. 58].

Интересная схема анализа сказок предложена Е.Л. Доценко, она включает способы интерпретации, используемые в ТАТ [3; 4]. Основной аспект анализа – отношения между персонажами – типы взаимоотношений, которые толкуются либо как преобладающие у клиента виды отношений со значимыми людьми, либо как желаемые образцы отношений. Каждый из героев делает свой выбор. В процессе совместного анализа и подсчета «соотношений» выборов и отказов от выбора клиент и консультант могут составить представление о том, каковы причины неудачи героев, насколько взаимны их выборы и с какими именно решениями о себе, другом и жизни они связаны.

Сложности духовного поиска, а также сложности совладания, как демонстрирует сказка, не вполне очевидны клиенту, поглощенному недовольством собой. Однако понимание того, что в процессе совладания столкновение с негативными, непродуктивными фрагментами собственного опыта, реакциями, – естественный процесс, – облегчает работу клиента, находящегося в ситуации смысловой и жизненной неопределенности. Взаимодействие неопределенности событий жизни и неопределенности смысла этих событий усиливает негативные процессы, связанные с фрустрацией потребности в понимании и в контроле над жизнью, ее компонентами, однако демонстрирует клиенту возможность и продуктивность совладающей активности даже в самые «непонятные» и неоднозначные моменты его жизни. Мир осмысляется и принимается в своей непонятности, неподконтрольности, вместе с миром принимается и невозможность полного контроля и понимания самого себя.

Благодаря развернутому анализу сказок клиента или клиентом, можно помочь ему:

- восполнить пробелы индивидуальной истории, актуализировать вытесняемые, «неизвестные» клиенту моменты личной истории, в том числе дополнить ее общечеловеческой информацией;
- сформировать новый взгляд на ситуацию, перейти на новый уровень ее осмысления, изменить отношение и поведение;
- отобразить внутренние и внешние конфликты клиента, их взаимосвязь, дать возможность клиенту осмыслить их;
- создать альтернативное понимание неоднозначных жизненных ситуаций, поступков и людей;
- сформировать уверенность в разрешимости проблемы, важности поиска и активности на пути ее решения.

Можно попытаться суммировать значимые выборы в жизни человека, стремящегося стать личностью и партнером:

- 1) выбор жить в реальности, понимать и принимать мир, не переставая учиться, выбор смирения и послушания в ученичестве жизни,
- 2) принятие мира и своей жизни, принятие трудностей и однообразия мира (жизни), выбор готовности к испытаниям, трудностям,
- 3) выбор быть счастливым, уверенности, доверия, отказ от уныния и недоверия, беспокойства, пустоты отношений, отчуждения, одиночества,
- 4) выбор собственного пути, активности, субъектности, «неадаптивной активности», здоровой дисциплины, понимание своего места в мире, выбор себя как частицы мироздания,

5) выбор непривязанности («внутренней тишины»), спокойствия, миролюбия и неагрессивности,

6) выбор уважения к себе, выбор самого себя, аутентичности, искренности, честности, правды, а также – осмотрительности, ненаивности,

7) выбор уважения к своему делу, талантам, предназначению, а не вещам, отказ от сравнения, тщеславия,

8) выбор любви, доброты и внимания к людям, уважение к чужим достоинствам, достижениям, а также принятие ошибок, слабостей,

9) выбор принятия и благодарности к взрослению, удовлетворенность жизнью, ее настоящим, прошлым и будущим.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Питер, 2007.
2. Братусь Б.С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1980. № 2. С. 3–12.
3. Доценко Е.Л. Семантическое пространство психотехнической сказки // Журнал практического психолога. 1999. № 10-11. С. 72.
4. Леонтьев Д. А. Тематический апперцептивный тест. – М.: Смысл, 2000.
5. Ливехуд Б. Кризисы – жизни шансы жизни – развитие человека между детством и старостью. – Калуга, 1994.
6. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. – М.: Класс, 1999.
7. Шихи Г. Возрастные кризисы ступени личностного роста. – СПб.: Ювента, 1999.
8. Юнг К.Г. Стадии жизни. Современный человек в поисках души // Человек и его символы / пер. с англ.; под ред. С.Н. Сиренко. – М., 1997. С. 315–327.
9. Bettelheim B. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. – New York: Knopf, 1976.
10. Rogers C.R. Becoming Partners: Marriage and Its Alternatives. N.Y.: Dell Publishing Co. 1973.

А.А. Голзицкая, г. Москва

БИБЛИОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБЩЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАБОТЫ С ПРОБЛЕМОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ*

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 15-06-10626

Проблема нарушенного или дисфункционального общения является одной из самых распространенных в современном обществе. Она включает в себя широкий спектр трудностей, связанных, в том числе, с проявлениями высокого уровня социальной тревоги. По данным зарубежных исследований, до 13,3% популяции в США страдает от клинически значимой *социальной тревоги* в различные моменты своей жизни (Kessler, 1994). Так, социальные тревожные расстройства являются третьей по

степени распространенности группой психических расстройств, уступая первенство только депрессивным расстройствам и алкоголизму.

Социальная тревога, которая связана, как правило, с трудностями межличностного общения и взаимодействия в рамках социума, начинает проявляться в раннем детстве или подростковом возрасте (Schneier, Johnson и др. 1992). Часто клинически значимый уровень социальной тревоги подразумевает наличие специфических фобий, в том числе страхов социального взаимодействия (участия в поддержании беседы, общественных мероприятиях, отстаивания собственных прав), фобий поведенческого характера (публичных выступлений, принятия пищи в общественных местах) и др.

К сожалению, большинство людей, у которых отмечается высокий уровень социальной тревоги, мешающий их каждодневному функционированию, не обращаются к специалистам за помощью до того момента, как у них разовьется дополнительное психическое расстройство. Часто такими расстройствами становятся депрессия, паническое расстройство, алкогольная или наркотическая зависимость (Magee и др. 1996; Schneier, 1992).

У людей, страдающих логоневрозом, также часто наблюдаются признаки высокого уровня социальной тревоги, которые, в свою очередь, ухудшают их функционирование в значимых ситуациях межличностного взаимодействия. Это приводит к тому, что окружающие дают негативную оценку речи и поведению заикающегося, и подобная обратная связь лишь подкрепляет его тревожность.

Когнитивный компонент социальной тревоги (а помимо него выделяют также поведенческий и физиологический компоненты) связан, по мнению многих исследователей, с так называемыми «ошибками мышления» – логическими ошибками, на которых базируются «автоматические мысли» – негативные, иррациональные мысли по поводу себя, окружающего мира и будущего (А. Beck, J. Rush, В. Shaw, G. Emery, 1979).

Некоторые авторы, ведущие исследования в рамках когнитивной психологии, выделяют ряд «ошибок мышления», характерных именно для людей с высоким уровнем социальной тревожности. Среди них такие, как поляризованное (дихотомичное) мышление, предвосхищение негативного результата, дисквалификация (обесценивание) позитива, эмоциональная причинность, селективная абстракция, свержообщение и др. (J. Beck, 1995).

В когнитивно-бихевиоральной модели психотерапии, которая считается одним из самых результативных методов коррекции высокого уровня социальной тревоги, выделяют следующие аспекты, которые необходимо проработать для достижения выраженных позитивных итогов терапии:

- негативный взгляд на социальные ситуации взаимодействия, других людей и самого себя;
 - отрицательные прогнозы по поводу исхода социальных ситуаций, а также избегание, связанное с предвосхищением их негативного результата;
 - фокус внимания, обращенный на признаки «угрозы» в процессе общения;
 - негативная оценка поведения после завершения социального взаимодействия.
- Основным приемом работы в когнитивно-бихевиоральном подходе является *ког-*

нитивное реструктурирование, подразумевающее анализ «автоматических мыслей» индивида, которые поддерживают его тревогу на высоком уровне и воспринимаются как неоспоримый факт, а также выработку нового, более рационального взгляда на ситуации, являющиеся триггерами тревоги. Помимо этого, используется *экспозиционная терапия*, включающая в себя возможность непосредственного соприкосновения пациента с пугающими стимулами и научение иному способу реагирования на них.

Когда речь заходит о библиотерапии, являющейся неотъемлемой частью семейной групповой логопсихотерапии, мы также можем говорить о некоторых характерных механизмах ее воздействия на участников процесса социореабилитации. Прежде всего, задействуя процедуру анализа специально подобранных произведений, в которых затрагиваются проблемы социального взаимодействия и отношения к недугу, мы позволяем каждому участнику откликнуться на значимые именно для него темы. Таким образом реализуется проективная функция библиотерапии и очерчивается круг триггеров тревоги, характерных для конкретных пациентов и членов их семей.

Возможность письменно анализировать произведения решает еще одну важную задачу – снижает тревогу, связанную с необходимостью вербализовывать проблемные переживания на этапе их актуализации с помощью историй героев литературных текстов. Для людей с заиканием, которые зачастую испытывают очень высокий уровень тревоги во взаимодействии со значимыми другими, монолог в письменной форме позволяет заявить о том, о чем они могли бы умолчать или постеснялись бы сказать, если бы разговор велся в устном формате.

Задача пересмотра устоявшихся дисфункциональных взглядов на ситуацию, схожая в чем-то с техниками рефрейминга и когнитивного реструктурирования, решается в рамках семейной групповой логопсихотерапии [3] как на этапе индивидуальной, так и на этапе групповой библиотерапии. Сначала участники, знакомясь с сюжетными линиями произведений и отыскивая в них схожесть и различия с собственной ситуацией, расширяют свой угол зрения на проблемы, которые их беспокоят, – таким образом они обогащают репертуар поведения в сложных жизненных ситуациях и могут менять стратегии реагирования, применяя новые способы их решения. На этапе группового обсуждения каждый из присутствующих на занятии может как от своего лица, так и от лица героев обсуждаемого произведения затрагивать волнующие его вопросы, приобретать опыт анализа и изменять отношение к тем элементам проблемной ситуации социального взаимодействия, которые ранее казались устоявшимися и неизменными. Также в кругу происходит отработка навыков отстаивания собственной точки зрения и возможности ее публичного изложения, что подчас вызывает большие затруднения у людей с выраженной социальной тревогой.

Участники групповой формы работы в рамках семейной групповой логопсихотерапии, по сути, участвуют в пролонгированной экспозиции по отношению к основным триггерам своей тревоги: они постоянно взаимодействуют с большим количеством людей, наблюдают за их реакцией на свое поведение и речь и при этом учатся

более рационально подходить к формированию собственного взгляда на происходящее в процессе социореабилитации.

Литература

1. Beck A.-T., Rush A.-J., Shaw B.-F., Emery G. Cognitive Therapy of Depression. – New York: Guilford Press, 1979.
2. Hope D.-A., Heimberg R.-G. Managing Social Anxiety: A Cognitive-Behavioral Therapy Approach (Treatments That Work) (Client Workbook). – Oxford University Press, 2006.
3. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. – СПб.: Нестор-История, 2011.

ЧАСТЬ 5

УЧЕННЫЕ ПИШУТ СТИХИ И ПРОЗУ

Зинаида НОВЛЯНСКАЯ

г. Москва

Зинаида Николаевна Новлянская (1942) – кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО. Много лет занимается проблемами психологии художественного творчества, литературно-художественного развития детей. В соавторстве с Г.Н. Кудиной создала инновационную систему литературного образования для школьников с первого по выпускной класс (курс «Литература как предмет эстетического цикла»). За эту работу в 1999 г. получила премию Правительства РФ в области образования. Автор нескольких книг, посвященных художественному воспитанию подростков: «Почему дети фантазируют?» (1978), «Стихи – продолжение моё и начало» (1982), «Учение и творчество» (2010), «Ступеньки к творчеству» (1995), «Художник в каждом ребенке» (2008), «Истоки и специфика детского художественного творчества» (2014) – три последние в соавторстве с А.А. Мелик-Пашаевым.

Стихи пишет с детства. Первая публикация в периодике – 1959 г. Автор сборников стихов «Дерево корней» (1990), «Занятия лирикой. Вторая тетрадь» (1998), «Ночной костер» (2012). Член Союза писателей Москвы.

Сентябрь

Опять дрозды по яблоням расселись,
На зорях пировать, в листьях шуметь.
Осеннее, холодное веселье –
Когда оно поселится во мне?

Пока в новинку пёстрых листьев россыпь,
Пока цветы последние царят,
Но длинные блистательные росы
До вечера на травах не сгорят.

Но слово позабытое – «отава» –
Вернётся вновь и слух зазеленит,
И вороны надменно и картаво
Свои стихи проголосят в зенит.

И дивная, достойная погода
Сойдёт и увенчает торжество.
Кругом вершится праздник перехода –
Я не умею праздновать его.

Я просто подсмотрела, подглядела,
Как в детстве, сквозь соседское стекло.
И, замерев, душа похолодела,
И ей смертельно хочется в тепло.

Ф. К.

Гулкий бор на горе, а внизу, вдоль по речке – осинник,
В середине – не слишком погожий, но всё же сентябрь.
Он ещё не устал, не расстался с мечтою о синих
Небесах, он ещё рассыпает янтарь.

Бор всегда чисто убран. В осиннике вновь беспорядок,
Там шуршат, шелестят и теряют листву на ветру.
Там не прячут уже золотых и серебряных прядок,
И совсем обмирают от заморозков поутру.

Если снизу глядеть – всё колонны, колонны, колонны,
Под зелёною крышей соборная бронза и медь.
Если сверху смотреть – всё изгибы, кивки да поклоны,
Всё раздать, растерять и к зиме ничего не иметь.

Бор стоит как стоял. Ветер шастает лишь на вершинах.
Бор горит янтарём на вечерней сентябрьской заре.
И ему не понять, что творится в предзимних осинах,
А в низине не слышно, о чём там шумят на горе.

Мотив. Эмили Дикинсон¹

Эмили Дикинсон... Имя как сон.
Шёпот ли? Шелест ли? Лепет ли? – Эмили.
Что принесли мы? И что унесём?
Как здесь оставить, чего не имели?

Как этот мир не по мне, не по мне –
Сумками, взятками, сделками, деньгами!
Можно терпеть, проживая вчерне.
А беловик? Ну, куда его денем?

¹ Эмили Дикинсон (1830–1886) – американская поэтесса.

Келью ли выбрать? И дверь затворить.
И – не впускать. Не оставить ни щёлочки.
Даже и с близкими не говорить!
С миром – стихами. И только. И что ещё?

Что же ещё? В отрицанье до дна
Эмили целостна. Я – половинчата.

Это достоинство или вина?
Да и стихи не моим, не моим чета.

Вот и живу в обалделой стране,
Припоминая, что в ней по мне.
Но иногда, точно сквозь сон, –
Вздых или стон? –
Эмили Дикинсон.

Ветки берёзы сквозь вьюгу.
Кружево кружев.
Милая родина,
где не устанут бороться.
Где так несладко внутри
и негладко снаружи,
Где никогда не понять,
что откуда берётся.
Жить на Руси –
не болтать о любви и свободе.
Тело не врёт,
но душа заблуждаться умеет.
Это – о каждом.
Так что же о целом народе?
Всё он дурак дураком
и никак не умнеет.
Ждёт, как дитя, разрешенья
и чудного чуда:

Кто-то придёт, всё поймёт,
всё решит и уладит.
К сердцу прижмёт.
Да ещё по головке погладит.
Лишь бы явился.
Не важно – какой и откуда.

Как ни надейся
на личный «авось» и на случай –
Здесь ни один не спасётся
без общего блага.
Тело не врёт.
Но душа, как известно, летуча –
Рвётся куда-то
и тайно желает варяга.
Так и живём:
отметелит и тут же завьюжит.
Но ведь живётся.
И даже, представьте, поётся.
Таёт добро.
Но всегда красота остаётся.
Ох, уж мне эти берёзы
и кружево кружев!

Декабрь в середине.
Постойте, послушайте снова:
Декабрь-в-середине...
Дыхание русского слова.
ДекабЬрь...ДекабАрь?
Оно к полногласью стремится,
Как птица из клетки,
Как дикая бурая птица.
Застыла Москва
В белизне, серебре и озоне.
Чтоб завтра очнуться
В мазуте, грязи и бензине.
Но близки пределы предзимья,
Конец межсезонья –
Декабрь в середине.
Декабрь уже в середине!
А год – всё быстрее,
Быстрее, быстрее под горку.
Декабрь в середине.
Распахнуты времени створки.
И новый январь замаячил,
Суровый и властный,
А русские гласные
В полном плену у согласных.
Но всё же – рождается, бьётся
И рвётся на волю:

ДЕКАБАРЬ. Прислушайтесь:
«О, я дышу, я изволю
Проклонуться вновь
В скорлупе прирученной латыни
На чьих-то губах, в декабре
В серебре, в середине!»

Зинаида НОВЛЯНСКАЯ

г. Москва

АРТУРИК ПОСЛЕДНИХ

Истории из дошкольной жизни

ИСТОРИЯ ПЕРВАЯ. АРТУРИК И ЗЕРКАЛО

Артурик стоял напротив мамино трюмо и видел в зеркалах сразу ТРЁХ Артуриков: одного ЦЕЛОГО и двух – ПО ПОЛОВИНКЕ. Он пробовал встать так, чтобы все ТРИ Артурика были ЦЕЛЫЕ, но ничего путного не получилось. Если два становились почти нормальные, то третий зато исчезал совсем. Можно было ещё, конечно, боковые дверки повертеть, но ЭТО СТРОГО ЗАПРЕЩАЛОСЬ делать. Навсегда.

Артурик вздохнул и стал рассматривать СРЕДНЕГО СЕБЯ.

Он был так, ничего себе паренёк. Глаза такие прозрачные, про которые все говорят, что они голубые. А они на самом деле с голубым цветом ничего похожего. Может, они на голубей похожи, но голуби прозрачные не бывают. На голове просто замечательные ЛОХМЫ, непонятно почему их бабуся так не любит, так и мечтает обстричь покороче. Рот вот великоват, а нос коротковат. Но ничего страшного: нос ещё подрастёт, а рот, может, такой и останется.

Из майки торчат руки, а из шорт – ноги. В колготках этих противных, у которых всегда локти на коленках вытягиваются. В таких только КАРАПУЗЫ ходят, а тут нормального парня водят. Лучше уж всегда носить длинные штаны от спортивного костюма. Как папа.

Хорошо всё-таки, что есть мамино трюмо! И можно в него глядеться, сколько влезет! А так бы Артурик никогда и не узнал бы, какой он ЦЕЛЫЙ. И глаза бы свои не видел, и думал бы, что они как голубой карандаш. И, пожалуй, поверил бы бабусе, что ЛОХМЫ УЖАСНЫЕ. И что всегда нужно носить зимой колготки эти. Конечно, можно отдельно разглядеть руки, и ноги, Ну и какой-нибудь живот. Но без ЗЕРКАЛА всё это будет ОТДЕЛЬНО! А главное – в зеркале видно, что тебе нужно поправить. Вот так выпрямишься – будешь повыше. Вот так сделаешь брови, а вот так рот, и тогда...

Что будет «и тогда», Артурик сообразить не успел. Вошла бабуся и заявила, что он не обезьяна и даже не девочка, чтобы часами кривляться перед этим трюмо. Как будто только обезьяны и девчонки имеют право знать, какие они ЦЕЛЫЕ!

ИСТОРИЯ ВТОРАЯ. РЫБКИ И ГУСИ

Артурик любил всё живое. У него в аквариуме плавали две рыбки: золотая и простая. Так просто – бычок какой-то.

Артурик их САМ кормил сухим кормом, от которого кое у кого бывает АЛЛЕРГИЯ. Бычок ел корм за милую душу, а золотая чуть глотнёт – и уже увильнула куда-то. Артурик всё время боялся, что она похудеет.

А у бабуся были гуси – серые и белые. Но они не плавали. И даже не гоготали. И совсем ничегошеньки не ели. Они были напечатаны на посудном полотенце. Но бабуся их очень любила. Не меньше, чем Артурик своих рыбок.

Ещё бабуся любила ПРОВЕТРИВАТЬ ПОМЕЩЕНИЕ. И она всё время открывала форточку. Артурик боялся, что золотую рыбку продует, что она совсем замёрзнет, заболит и умрёт. И он спорил с бабусей. Но та всё равно проветривала и проветривала. Просто СЛАДУ С НЕЮ НЕ БЫЛО.

Тогда Артурик стал закрывать своих рыбок чем попало. То свои штаны накинет на аквариум, то бабусин платочек. Однажды ему попало полотенце с гусями. И гуси стали греть золотую рыбку, а заодно и бычка какого-то.

Греют они их, греют, а полотенце всё ближе к воде провисает. И, наконец, когда никто не видел, легло на воду совсем.

Но по воде-то плавал этот АЛЛЕРГИЧЕСКИЙ сухой подмокший корм! И весь этот промокший корм сел на гусей. Гуси, хотя они ничего и не ели, из светло-серых и даже белых стали розово-жёлто-пятнистыми. Точно они заболели аллергией. А тут как раз пришла бабуся-бабушка закрывать форточку и увидела, что стало с её любимыми птицами!

Бабуся закричала, что всё! Что от этих рыбищ одна беда! Никогда комнату не проветришь толком, а в духоте у неё СЕРДЦЕ РАЗРЫВАЕТСЯ! Что Артурик любит только свой аквариум, а бабушку – нет, раз эти ХОЛОДНОКРОВНЫЕ ему дороже здоровья родной бабуся!

Артурик прибежал из ванны, где пускал кораблики, и закричал, что – нет, он-то бабуся как раз любит, ведь она тоже живая, как рыбки! А вот бабушка – ВРЕДНАЯ СТАРУХА. Она не любит ни Артурика, ни рыбок! Любит только каких-то мёртвых и ненастоящих гусей! И назло форточку открывает, чтобы золотая и бычок стали из живых мёртвыми. Тогда она их и полюбит! И его, Артурика, полюбит, когда он умрёт и от него одни фотокарточки останутся, как от дедушки Фёдора Последних!

Тут бабуся испугалась, схватила Артурика, прижала к себе и заплакала. Ей живой Артурик нужен, а не фотокарточка какая-то! Живой, пусть даже с аквариумом, с хвостатой золотой, с простым бычком. И даже с этим их аллергическим кормом!

Артурик тоже заплакал и сказал, что бабуся не вредная. А мама отстирает гусей! У неё для этого есть ПОРОШОК «АРИЭЛЬ», про который даже в телевизоре говорят, что он ВСЁ-ПРЕВСЁ отстирывает.

ИСТОРИЯ ТРЕТЬЯ. НЭЛЛИ И КУЗЬМИЧ

У Артурика была сестра – Нэлли Артуровна Последних. А на площадке за дверью жил кот Кузьмич.

Нэлли не хотела быть Последних, она не хотела бы быть даже и Первых. Она лучше стала бы Сребренцовой, как мама. Ещё она сердилась, когда её звали Неля или, ещё хуже, – Нелька. Она на такие слова совсем не отвечала, а только отворачивалась, надув губы.

Кот на имя «Кузьмич» откликался очень редко, только если уж был очень голодный. Он лучше бежал на простое «кис-кис» и тёрся у ног.

Сам Артурик, между прочим, тоже был Последних. И бабуся тоже. Может быть, они бы не отказались быть Первых, но ничего не поделаешь. Так уж вышло. В Сибири дедушкин дом стоял так, что был последним к лесу. А его, ИЗБУ эту, давным-давно построили. И всех, кто в нём ПРОЖИВАЛ, звали Последних. Это так по-сибирски положено. Дедушка Фёдор, как только родился в этом доме, сразу стал Последних. И бабушка стала, когда за дедушку замуж вышла и пришла в эту ИЗБУ жить. А так-то она была Петровых. И ничего тут особенного. Могла бы ещё Безродных сделаться, а то и вообще Плохих, если бы у дедушки такая ФАМИЛИЯ была. Потому что она дедушку очень полюбила и с любой ФАМИЛИЕЙ согласилась бы стать ему женой. Это вот мама почему-то захотела остаться Сребренцовой и папину ФАМИЛИЮ не взяла. Бабусе эти НОВОМОДНЫЕ ШТУЧКИ ох как не нравятся, но что поделать! Молодым СВОЮ ГОЛОВУ НЕ ПРИСТАВИШЬ!

Нэлли всё говорила, что нужно ей сменить ФАМИЛИЮ, когда она будет получать ПАСПОРТ. А мама каждый раз смеялась и НЕ ВИДЕЛА СМЫСЛА: зачем? Выйдет замуж и так поменяет. Тогда и папе не обидно будет. А Нэлли обижалась: почему маме можно не быть ЭТИХ ПОСЛЕДНИХ, а ей нельзя? А замуж она не выйдет никогда и ни за кого! Она надувала губы и отворачивалась. И ни с кем не разговаривала, даже с Артуриком. Хотя он уж совсем не был виноват в том, что она оказалась Последних.

Вот с котом всё было проще. Ну, не нравится ему быть Кузьмичом, пусть будет Кис Кисыч. И даже Кис Кисыч Кискин. Всё равно он своих дедушек и бабушек не помнит. Даже папу с мамой, наверно, не узнает, если встретит. А уж о местах, где кто родился, и понятия не имеет.

ИСТОРИЯ ЧЕТВЁРТАЯ. НАСТОЯЩИЙ АРТУР И ПРОСТАЯ ЛЕНА

Артурик был Артурик, а вот папа – настоящий Артур! АРТУР ФЁДРОВИЧ ПОСЛЕДНИХ – так его звали! Потому что дедушка Фёдор решил: раз уж фамилия такая, пусть хоть по имени сын будет передовой РЫЦАРЬ, а не какой-нибудь СИБИРСКИЙ ВАЛЕНОК.

Бабуся хотела назвать папу лучше Владимир или Анатолий. Ну, на худой конец Геннадий было бы ничего. Но она дедушку так любила, что не могла с ним из-за этого долго спорить. А потом он был такой, что не очень-то с ним и поспоришь, СЕБЕ ДОРОЖЕ ВЫЙДЕТ.

А папа от своего передового имени совсем не страдал, даже наоборот. Он старался и сам быть передовым. Он и учился хорошо, так что НИКТО И НЕ ВИДЕЛ КАК.

И по спорту у него первый гимнастический разряд. И в институт поступил с первого разу, да ещё сразу в Москву.

А мама была Лена Николаевна Сребренцова. Но она своё имя не любила. Она всю жизнь хотела, чтобы её звали по-другому: НЭЛЛИ или там ЭЛЬЗА. И, когда была девочкой, тем, кто не знал, что она – Лена, говорила, что её зовут Нэлли или Эльза. Кому – что Нэлли, а кому – что Эльза. Она даже когда стала уже молодая девушка некоторым так говорила. Особенно, когда знакомилась с разными ПОКЛОННИКАМИ.

Она и папе так сказала, что она – Нэлли, когда они ели за одним столом винегрет в СТУДЕНЧЕСКОМ БУФЕТЕ. А папа ей в ответ сказал, что он – Артур. Мама подумала, что он такой же Артур, как она – Нэлли. И засмеялась. А смеётся она, как только мама смеётся, как сто серебряных колокольчиков. Папа не понял чему, но ему всё равно понравилось. А мама попросила его показать ЗАЧЁТКУ, как ему ЗАЧЁТ поставили по какому-то СОПРОМАТУ. Папа подумал, что она хочет посмотреть, какой он передовой, и с радостью ей зачётку дал. А мама там увидела, что он АРТУР НАСТОЯЩИЙ. Правда, что он передовой, она тоже увидела. И ей стало жуть как стыдно, что она не Нэлли, а просто обычная Лена с четвёрками и тройками. Она покраснела, КАК ПОМИДОР, опять засмеялась как глупая, сунула папе его передовую зачётку и побежала. Чтобы скрыться НАВСЕГДА!

Но папа уже не мог забыть, как она смеётся. Он её нашёл. А пока искал, узнал, что она не Нэлли никакая. Но всё равно полюбил как простую Лену. И всегда говорил, что лучше её имени на свете нет.

ИСТОРИЯ ПЯТАЯ. СИЯТЕЛЬНАЯ ЛЮСТРА

Артурик взял половую щётку и стал ПОМОГАТЬ. Дома никого не было, а телевизор бабуся выключила. Она ушла за кефиром и готовить обед. И включать ничего не велела.

На потолке висела люстра в разных блестящих стёклышках. Они были одни как слёзки, другие как листики прозрачные.

Артурик возил щёткой по паркету и даже под диваном. Он вымел оттуда такие пыльные штучки, которые сворачиваются как нитки или обрывки старых тряпок. Бабуся почему-то говорит про них «БАРАШКИ». Среди барашков были две пуговицы, обёртка от конфеты и даже одна блестящая денежка. Пуговицы нужно отдать бабушке, фантик взять себе, а денежку спрятать в копилку.

Комната была большая. Даже больше, чем обычно. И целых четыре угла разных. Артурик захотел их обскакать разок. Он сел на щётку верхом, как на коня. И поскакал между стульями и тумбами. И комната опять стала нормальная, даже немножко меньше, чем всегда. Артурик скакал-скакал и надоело. Можно бы ещё полетать, но не верхом же на щётке! Он не баба Яга и не ведьмочка. Он настоящий мальчик и СОВРЕМЕННЫЙ!

Он поднял щётку вверх и стал её вертеть вместо пропеллера. И со щёткой вместе, с трудом, но начал РАЗГОНЯТЬСЯ. И реветь, как настоящий самолёт. Он так разогнался на взлётной полосе, что пропеллер задел за листики и слёзки. Они зазвенели и опали вниз. А люстра ещё долго качалась.

Артурик заплакал. Он любил люстру и помнил, какой был праздник, когда папа её принёс и повесил. Мама нажала на выключатель, свет зажёгся, все слёзки и листочки заблестели. А на потолке забегали тонкие лучи, как от солнышка. Артурик тогда прыгал и вопил, КАК НЕНОРМАЛЬНЫЙ, пока бабуся не заругалась, а папа не схватил его бороться.

Артурик плакал и подметал блестящие стёклышки. Тут появилась бабуся с кефиром и посадила Артурика на стул надолго, чтобы он ПОДУМАЛ О СВОЁМ ПОВЕДЕНИИ.

Артурик перестал плакать и стал думать, что зря он РАЗГОНЯЛСЯ КАК САМОЛЁТ. Для самолёта даже в большой комнате места мало. Надо было летать на ВЕРТОЛЁТЕ: ему взлётная полоса никакая не нужна, он взлетает сразу где стоит. И щётка была бы как раз как винт наверху, больше подходила бы, чем для пропеллера...

ИСТОРИЯ ШЕСТАЯ. ЗАМЕЧАТЕЛЬНАЯ ГОНКА

Артурик рисовал ЗАМЕЧАТЕЛЬНУЮ ГОНКУ. Она была красная, длинная и как огурчик на колёсиках. Колёсики он сделал чёрные. Внутри машины сидел ГОНЩИК, откинутый на сиденье так, что почти лежал. НОРМАЛЬНЫЙ гонщик, в шлеме и перчатках. Шлем и перчатки должны быть синими. Так Артуру хотелось. Но вышли какие-то фиолетовые. И вообще вся машина вдруг стала как стеклянная. Сквозь её красные дверки было видно, как гонщик СИДИТ ЛЁЖА и лиловыми перчатками крепко держит руль.

Потом Артурик стал рисовать автобус. Хороший такой автобусик, весь в рекламах вкусных вещей – КОКА-КОЛЫ, ЧИПСОВ и ФРУКТУСОВ. Но людей в автобусе он уже рисовать не стал: вдруг и автобусик станет нечаянно прозрачным. Их ведь все из стекла не делают, только окна. Автобус вышел непрозрачный, большой и красивый. НОРМАЛЬНЫЙ такой. Но странно, что гонка, получается, ехала за ним. Будто она ездит медленнее автобусов! Нужно было, чтобы она его обязательно перегнала!

Артурик нарисовал, как она едет впереди автобуса. Но вышло, как будто это уже другая гонка. Потому что первая, со стеклянными дверками, так и осталась позади. Артурик перестал рисовать и стал думать. Ему ещё хотелось остановку нарисовать и тех, кто ждёт автобуса. И как мимо них проносится замечательная красная гонка.

Но тогда может получиться так, что машина прямо в остановку въехала и в людей. Но он не хотел рисовать, как всех задавили! Ему надо просто, чтобы ВСЕ ВИДЕЛИ ЗАМЕЧАТЕЛЬНУЮ ГОНКУ!

Артурик, может, чего-нибудь и придумал бы, он МАЛЬЧИК УМНЕНЬКИЙ.

Но тут прибежала сестра НЕЛЛИ АРТУРОВНА ПОСЛЕДНИХ и начала визжать как ПАРШИВАЯ НЕЛЬКА. Она возмутилась, что Артурик взял опять без спросу её самые дорогие фломастеры. И что он изводит ВОДЯНУЮ БУМАГУ НА СВОИ УРОДСТВА. И что хоть бы когда-нибудь бы он бы хоть что-нибудь путное нарисовал!

Артурик вздохнул и сказал, что больше не будет. Что не будет – брать без спросу, изводить бумагу или рисовать, он и сам не знал.

ИСТОРИЯ СЕДЬМАЯ. СЕКРЕТ ЗА ЩЕКОЙ

Артурик опять не хотел есть суп. А бабуся опять приставала. Вот пекла бы она всегда свои ВОЛШЕБНЫЕ пирожки, и приставать бы не надо было. А то наварит этих противных щей, нальёт целую тарелищу – и мучайся с ними. А там всякая скользкая капуста плавает!

Артурик возил ложкой по дну тарелки и выедал одну водичку. Щи становились всё гуще и противнее. Пора было давиться и СКАНДАЛИТЬ. Артурик подавился и заявил, что его тошнит. Бабуся сказала, что если он НИКОГДА не хочет стать большим, как папа, то может съесть только мясо из щей, и пусть убирается из кухни. Сил её больше нет с этим ребёнком сражаться!

Артуруку мяса тоже не хотелось, но он весь кусок запихал себе в рот, чтобы можно было УБРАТЬСЯ из кухни. А жевать не стал. Он лучше выплюнет потом где-нибудь незаметно. Лучше всего – на площадке за дверь. Там можно позвать кота Кис Кисыча Кузьмича, и он с удовольствием это мяско съест.

Но, чтобы выйти за дверь, нужно было проситься гулять. А проситься с мясом во рту не получалось. И бабуся всё равно не пустит, скажет сначала нужно спать после обеда. Вот сейчас вымоет посуду и придёт заставлять. Не может она, чтобы его не уложить! Всё думает, что он маленький! Это на самом деле она сама не хочет, чтобы он стал большим, как папа. Ей бы только бы с КАРАПУЗОМ возиться, чтобы слушался и щи ел.

Артурик решил уложиться сам, чтобы побыстрее отдохнуть и как-нибудь молча выйти гулять. Чтобы мясо поменьше мешалось, он затолкал его языком за щеку и залез в постель. Он лежал и думал, что у него теперь есть свой СЕКРЕТ, про который уж точно никто не узнает.

Он проснулся от того, что Нэлли испуганным голосом звала бабусяю. Бабуся прибежала, и Нэлли сказала, чтобы та посмотрела на Артурика. У него, наверно, ФЛЮС – всю щеку РАЗДУЛО! Бабуся запричитала, что ребёнок перед сном был здоровый и весёлый и на зубки не жаловался. Только щи не хотел есть, так он на счёт щей всегда скандалит. Нэлли велела Артуруку открыть рот, если может. Артурик, пока спал, забыл про мясо за щекой. Он рот открыл пошире. И все засмеялись, радуясь, что он здоров. Но Артурик не радовался, потому что опять получилось, что он не умеет хранить даже маленькие секреты.

ИСТОРИЯ ВОСЬМАЯ. ПОЛЕЗНОЕ ЗАНЯТИЕ

Артурик ходил за Нэлли и ныл, чтобы она ему почитала. Ныл очень противно, но настойчиво. А Нэлли твердила, что пусть бабуся почитает, всё равно она телевизора уже обсмотрелась. А у неё самой ещё уроков куча, и надо колготки зашивать. Но пошла не зашивать и не уроки учить, а стала болтать по телефону с подружкой Светкой.

Бабуся, конечно, почитала бы Артуруку, она книжки очень уважала и считала, что читать очень ПОЛЕЗНО. Но пусть она лучше рассказывает. А то читает как-то скучно: БУ-БУ-БУ, БУ-БУ-БУ. Вот Нэлли читает РАЗНЫМИ ГОЛОСАМИ. И те же самые книжки у неё всегда смешнее, страшнее или жалобнее получаются!

Артурик решил ещё понуть, но на Нэлли не действовало. Она лучше будет сто лет со своей Светкой чужой ТРЕПАТЬСЯ, чем почитает родному братику! Значит, придётся читать самому.

Сам Артурик умел почему-то читать не всякие книжки, а только те, которые были у него давно. И ещё, нужно было, чтобы они были тоненькие. И с картинками. Открывал он такую книжку и начинал говорить вслух всё, что в ней написано. Он по картинкам узнавал, что на какой странице нужно читать. А вот если в книжке мало картинок или их нет совсем, то становилось неизвестно, что там написано буквами. Даже если эта книжка у тебя давно и тебе её сто раз читали.

Артурик взял тонкую, старую и с картинками. И КАК ЗАЧИТАЕТ на весь дом! Бабуся сразу пришла и сказала, какой он умный внук. А Нэлли от своего телефона заругалась, чтобы он не орал и не притворялся. Ей назло. Всё равно он читать не умеет, а только говорит наизусть! А бабуся ответила, что такая замечательная память редко у кого бывает! А Нелька сказала, что от бабусиных похвал Артурик сам читать никогда не научится, так и будет ДЕЛАТЬ ВИД.

Вот и попробуй почитай с ними! Артурик хотел уже завопить, но вдруг раздумал, бросил книжку и пошёл лепить из пластилина солдатиков.

ИСТОРИЯ ДЕВЯТАЯ. НЕВИДИМЫЕ ДРУЗЬЯ

У Артурика были НЕВИДИМАЯ собака и НЕВИДИМЫЙ друг Вадик. Собаку звали Рэкс или Пират, она умела выполнять все команды: лежать! Сидеть! Голос! Взять! И ещё другие, какие Артурик скажет. Она давала лапку и даже крутилась, стоя на задних ногах. А Вадик учился в НЕВИДИМОЙ школе, играл в футбол КЛАССНО и НИКОГО НЕ БОЯЛСЯ. Он даже иногда ловил тигров, а иногда бандитов. Артурик невидимых друзей очень любил, а все остальные не очень-то.

Папа говорил, что выдумывать нужно в меру, а то станешь НЕСЕРЬЁЗНЫМ человеком. Нэлли то возмущалась, что хватит врать, то просила его показать собачку и с Вадиком познакомить. А бабуся считала, что Артурика хорошо бы показать СПЕЦИАЛИСТУ. Потому что невозможно, когда нельзя сесть на стул, там, видите ли, уже Вадик сидит. И сапоги в прихожей на коврик нельзя ставить: там спит этот то ли Рэкс, то ли Пират.

Только с мамой иногда можно было поговорить о собаке и Вадике, но и то, если у неё было хорошее настроение. Она иногда сама спрашивала, как там его НЕВИДИМЫЕ поживают. Артурик отвечал, что ничего, вот опять собираются ловить новых бандитов и его зовут с собой помогать.

Вот пришла мама пораньше и весёлая. И села с Артуриком в кресло разговаривать про собаку и Вадика, как это он ОДИН ИХ ВИДИТ, а другие – нет! И как он думает: они совсем НАСТОЯЩИЕ или не очень? Артурик стал всё объяснять, но тут как раз папа с работы пришёл. Он раздевался в прихожей и наступил на КОТЛЕТУ. А ещё он увидел, что там и кости какие-то валяются.

Папа возмутился, а бабуся сказала, что она не виновата, что Артурик тут свою собаку кормит котлетами, которые от обеда прячет. А для этого НЕМЫСЛИМОГО Вадика он вчера утащил банан. Она не просто так про врача-специалиста говорит. Артурик испугался и прижался в кресле к маме. А мама ЗАМЕЧАТЕЛЬНО засмеялась и сказала, что у НЕВИДИМЫХ и еда должна быть НЕВИДИМАЯ. И что Артурик это учтёт, она надеется.

ИСТОРИЯ ДЕСЯТАЯ. АРТУРИК И ХИМОЗА

Артурикова сестра Нэлли плакала. Её ДОСТАВАЛА какая-то Химоза и хотела ей поставить ЧЕТВЕРТНУЮ ТРОЙКУ.

Нэлли уже долго плакала – и стоя, и сидя, и лёжа на диване. Она стала вся красная, а по щекам всё текли и текли мокрые дорожки. Нэлли их размазывала руками по всему лицу, а они снова вытягивались и блестели. Когда Нэлли плакала лёжа, то они текли не вниз к подбородку, а куда-то в бок, и слёзы попадали в уши. Тогда Нэлли трясла головой и вытирала внутри ушей.

Нэлли всё плакала, а папа всё не понимал, что же можно не понимать в этой ДУРАЦКОЙ школьной ХИМИИ. А мама не понимала, как это папа не может понять, что другие могут не понимать того, что он ЗАПРОСТО понимает. А бабуся не понимала, как можно УМИРАТЬ из-за какой-то тройки. Ведь даже из-за двоек никто никогда не умирал. И все ужасно кричали.

Артурик просто не выносил, когда кто-нибудь плакал, кроме него. И терпеть не мог, когда дома кричали. А когда сразу и плакали и кричали, жизнь становилась ну совсем невыносимой! Поэтому он схватил свой самый большой РЕВОЛЬВЕР, добавил к нему саблю и побежал к дивану, где лёжа плакала и трясла головой Нэлли. И сам ЗАВОПИЛ, что сейчас пойдёт и УБЬЁТ эту ХИМОЗУ, чтобы Нэлли её не боялась! Что она у него узнает, СТЕРВОЗА, как ставить ЧЕТВЕРТНЫЕ ТРОЙКИ и ДОСТАВАТЬ! И что он знает, где эта школа! И Химоза от него не спрячется ни на каких этажах! Он их все обезжит, но её найдёт!

Тут все и замолчали. Потом мама сказала, что на взрослых, особенно на УЧИТЕЛЕЙ, так не ругаются. Бабуся вдруг заплакала вместо Нэлли и простонала, что вот, даже ребёнка довели. А папа решил, что чем ХИМОЗУ убивать, лучше он позанимается с Нэлли этой ДУРЬЮ, хотя времени жалко. А Нэлли – упрямая и просто понимать ничего и не хочет, а хочет четвёрку НИЗАЧТО.

ИСТОРИЯ ОДИННАДЦАТАЯ. ВОЛШЕБНЫЕ ПИРОЖКИ

Артурик съел последний пирожок и полетел. Все признавали, что иногда у бабуся получают просто ВОЛШЕБНЫЕ пирожки. Вот он и взлетел, когда наелся таких пирожков.

Почему только он? Ведь вся РОДНЯ тоже эти пирожки ела. И другие гости не отказывались. Ну, может, они не очень хотели полететь, а может, и не хотели совсем. А Артурик хотел ИЗО ВСЕХ СИЛ. Он ушёл в другую комнату, задумал желание, закрыл крепко-крепко глаза и сильно-сильно толкнулся левой пяткой об пол. И ТОТ-ЧАС же он поднялся над полом и повис у самой люстры. А что дальше делать? Так и висеть, КАК ДУРАК?

Артурик пошевелился и понял, что, СТОЯ ногами вниз, не летают. Нужно было как-то так лечь, как будто ты плаваешь. Но, когда папа учил его плавать, то велел лечь на воду. А попробуйте-ка лечь на воздух! Артурик барахтался-барахтался и всё-таки лёг. Потом он задвигал руками и ногами по-лягушачьи и поплыл над столом в сторону окна. Получилось медленно и криво. Тогда он попробовал махать руками, как птицы крыльями. От этого он запутался в занавесках и чуть их не сорвал. Только он выпутался из этого душного тюля, как оказался головой у самой форточки. Фор-

точка, как обычно, была открыта: бабуся опять проветривала ПОМЕЩЕНИЕ. Артурик захотел вылететь в форточку на улицу, но пролезла одна голова, а плечи застряли.

Артурик стал вытаскивать голову с плечами обратно. Но тут он неудачно дрыгнул ногой и свалил бабусин любимый ФИКУС в ведёрке. На грохот прибежала из кухни бабуся и всё увидела.

Она быстренько вытащила Артурика из форточки, встав на кресло. А кресло было на колёсиках, оно покатилося и врезалось в сервант. Бабуся с Артуриком вывалились куда-то к шкафу книжному и поударялись об него головами.

Они полежали на полу, а потом стали вставать. Бабуся морщилась от боли и больно щупала Артурика везде-везде. Она проверяла, не сломал ли он себе чего-нибудь. Артурик сказал, чтобы она не щипалась. А бабуся ответила, что они, слава Богу, целы, но другого такого НЕГОДНИКА она в ЖИЗНИ ещё не встретила.

ИСТОРИЯ ДВЕНАДЦАТАЯ. ОПАСНЫЕ МЭНЫ

Артурик гулял во дворе ОДИН и даже на ВЕЛИКЕ. Уже ВТОРОЙ раз. Это папа решил, что хватит бабусе ПАРНЯ ПАСТИ, так он никогда не будет САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ, а будет ДЕРЖАТЬСЯ ЗА ЕЁ ЮБКУ.

Велик был почти ДВУХКОЛЁСНЫЙ, потому что малюсенькие колёсики по бокам НЕ СЧИТАЮТСЯ. А больших колёс было два. Артурик покатался маленькими кругами около подъезда. Никто не видел, как он сам ОДИН катается. Было не очень интересно.

Нужно ехать на детскую площадку, там всегда кто-нибудь гуляет. Может быть, даже такая Вика со второго этажа со своей мамой. Хорошо бы на них посмотреть, ведь они даже красивее Нэлли и наряднее мамы.

Но на площадке не Вика гуляла, а сидели на каруселях МЭНЫ. Они были большие и ОПАСНЫЕ. Они очень громко смеялись, хлопали друг друга по плечам и звали ХЕЛЛОМЭН или БАЙБАЙМЭН. ХЭЛЛОМЭН – когда кто-то из них приходил, а БАЙБАЙМЭН – когда уходил. Ещё они пили разные ПЕПСИ, а может, и ПИВО, ПРЯМО ИЗ БУТЫЛОК и РУГАЛИСЬ плохими словами. Ни на кого, а просто так.

Бабуся, когда раньше гуляла с Артуриком, всегда делала им ЗАМЕЧАНИЯ. А без себя не велела Артуру к ЭТИМ МАЛЬЧИШКАМ близко подходить и СВЯЗЫВАТЬСЯ. Лучше погулять в другом месте. Двор, слава Богу, большой.

Артурик решил, что быстренько проехать на велике мимо МЭНОВ – это ведь не подходить и не связываться. И стал проезжать. Но тут один МЭН вдруг встал с каруселей и пошёл ПРЯМО НАВСТРЕЧУ Артуру. Артурик хотел повернуть назад, но не успел. Он подумал, что если будут ОТБИРАТЬ ВЕЛИК, то нужно не отдавать сразу. Можно громко повопить и побрыкаться. Может, подействует. Он вцепился в руль, и у него вспотели ладони. Внутри затошнило.

МЭН шёл, улыбался и руками делал знаки, чтобы Артурик остановился. Но Артурик и не думал останавливаться. НАШЛИ ДУРАКА! Тогда МЭН побежал рядом с великом и схватил его за руль прямо посередине. У Артурика глаза сами закрылись. И почему-то вопить не получилось. Вместо этого он запищал тихо и тоненько.

МЭН остановил велик, но отнимать его не стал. А стал почему-то спрашивать у Артурика – не брат ли он одной девчонки, её, кажется, Неля зовут. А если на самом

деле брат, то не передаст ли он ей ПРИВЕТ ОТ МАКСА, и пусть она приходит на ДИСКОТЕКУ. И Артурика он тоже может ПРОВЕСТИ, потому что он там ДИСЖОКЕЙ. Потом он сказал БАЙБАЙМЭН, подтолкнул велик сзади за седло, и Артурик поехал дальше. Куда хотел.

Артурик бабусе про МЭНОВ говорить не стал, а стал изо всех сил ждать, когда Нэлли придёт из школы. Чтобы передать ей ПРИВЕТ, и про ДИСКОТЕКУ, и про то, что ДИСЖОКЕЙ его тоже ПРОВЕДЁТ.

Но Нэлли сначала развоображалась, сказала, пусть этот Макс ОТВЯНЕТ со всякими ДИСКОТЕКАМИ. Он уже передавал ей записки, а сам даже её имя правильно написать не в состоянии. Никакая она ему не НЕЛЯ.

А потом побежала звонить Светке и СТО ЛЕТ с ней обсуждала, что делать.

Вечером они со Светкой зачем-то взяли кота Кузьмича с лестничной клетки и пошли с ним гулять на детскую площадку. Как будто Кузьмич без них выйти погулять не может!

Артурик видел в окно, как они там внизу ходят, но никого из ОПАСНЫХ МЭНОВ ни на каруселях, ни в других местах не было.

ИСТОРИЯ ТРИНАДЦАТАЯ. САДОВСКИЕ ПРИЯТЕЛИ

У Артурика были ПРИЯТЕЛИ – Гришка и Стасик. С ними было здорово играть во всё – во всё – и в милицию, и в войнушку, и в охотников. И мяч гонять. И кидаться палками; кто дальше. И просто так носиться и орать. Они Артурика всегда ПРИНИМАЛИ в игру. Даже кричали под окном, чтобы он скорее выходил.

Но играть с ними можно было только в ВЫХОДНЫЕ или совсем уж по вечерам, когда бабуся не пускает. Потому что они ходили в детский сад и были САДОВСКИЕ. А Артурик был совершенно НЕСАДОВСКИЙ.

Дело в том, что к Артурику постоянно ПРИВЯЗЫВАЛИСЬ болезни. Всякие там ОРЗ, воспаление среднего уха и бронхит. И врачи сказали, что его в детский сад лучше не отдавать. И, когда у мамы кончился ОТПУСК ПО УХОДУ, бабусе пришлось БРОСАТЬ РАБОТУ. Она стала СИДЕТЬ дома с Артуриком, и он остался ДОМАШНИМ ребёнком.

В будние дни Артурик видел Гришку и Стасика только через забор детского сада. Они там, за забором гуляли со своей группой. Выходили из двери ПАРАМИ, а потом разбегались по площадке. Артурик пробовал с ними играть через забор. В зоопарк. Как будто они были обезьяны и сидели в клетке. А он пришёл на них смотреть и угощать бананами. Но только они разыгрались, как ВОСПИТАТЕЛЬНИЦА стала кричать: «Найдёнов! Синицин! Отойдите от забора!» А Стасик с Гришкой как будто не слышат – всё прыгают и рожи корчат. Тогда воспитательница подошла к ним и сказала, что вот опять Найдёнов с Синицыным РУССКИХ СЛОВ НЕ ПОНИМАЮТ. И увела их, взяв за руки.

Артурик спросил у бабуси, почему это Гришка и Стасик дома и во дворе всегда Гриша и Стасик, а в саду они сразу становятся Найдёнов и Синицин.

Бабуся сказала, что дома их по имени зовут, а в саду ПО ФАМИЛИИ. А фамилия всегда указывает, чей ты. Вот когда Артурик с Нелей делят фломастеры, то одни становятся нелины, а другие – артуриковы. И столы у них в комнате называются – нелин

и артуриков. Артурик спросил тогда про себя самого. А Последних – это чей? Бабуся сначала подумала, а потом объяснила. Она сказала, это значит, что он в родстве не с одним человеком, а сразу с целой семьёй, которая эту ФАМИЛИЮ носит. А может и с целым РОДОМ Последних.

Артурик про семью всё понял, а про род не очень.

Но он вдруг подумал, что в детском саду и его бы звали не по имени, а по фамилии. И пусть там всякие музыкальные занятия, и рисование, и весёлые старты. Всё равно лучше быть домашним Артуриком, чем садовским Последних.

ИСТОРИЯ ЧЕТЫРНАДЦАТАЯ. ЖЕЛЕЗНЫЙ ДОРОЖНИК

Бабуся и Артурик ждали в гости бабусинога знакомого ЖЕЛЕЗНОГО ДОРОЖНИКА. Бабуся была в АЖУРЕ – одела кофту всю в кружевах, и от неё пахло мамиными духами. На Артурике тоже был бархатный королевский жилет, а ЛОХМЫ зачёсаны назад. По-дурацки.

Артурик думал, что придёт Инспектор ГАИ такой весь железный-железный. Но пришёл лысый дяденька в синем костюме с полосочками и с тортом «Полёт».

Артурик после здорований обошёл вокруг дорожника, чтобы посмотреть, где же он всё-таки железный. Но сначала ничего такого не нашёл. Потом дяденька улыбнулся ВО ВЕСЬ РОТ, и оказалось, что во рту у него полно настоящих ЖЕЛЕЗНЫХ зубов. Артурик подумал, что дяденька не снаружи железный, а внутри, и успокоился. Так ему даже больше понравилось: это был такой взрослый секрет, а он его разгадал.

Дорожник был Виктор Палыч, но бабуся называла его Викторущечка как маленького. И он почему-то ни капельки не обижался. Может быть, потому, что она всё время давала ему что-нибудь вкусное. А может быть потому, что сам звал её зачем-то Нюрочка, хотя на самом деле она была Аня, даже Анна Никишна.

А потом они ЗАВСПОМИНАЛИ. Артурик любил, когда вспоминали. Когда кто-нибудь рассказывал, что было, когда он был такой маленький, что сам ничего не помнил, или даже когда его **ВО ВСЕ НЕ БЫЛО**. Ну, на самом-то деле он был **ВСЕГДА**, только **ИМ** не показывался. Ведь тогда мама ещё не **ЖЕНИЛАСЬ** на папе и даже его не знала. Зачем же показываться, если даже родителей нет?

Но **ДОРОЖНИК** с бабусей вспоминали как-то не очень интересно. Они ничего почти не рассказывали, а только говорили по очереди «а помнишь?» и называли какие-то имена или места. А потом вздыхали и молчали. Артурик во всех этих местах никогда не был, людей с такими именами не знал. И совсем не понимал, о чём это можно столько вздыхать. Но торт «Полёт» был очень вкусный и ещё так **НАЖЁВЫВАЛСЯ**, что кусаешь немножко, а получается полный рот.

Артурик наелся торта и уже стал думать, как бы ему вылезти из-за стола **ВЕЖЛИВО**. И как бы ещё проверить, что **ДОРОЖНИК** действительно **ЖЕЛЕЗНЫЙ**.

Но тут дяденька Виктор Палыч вдруг сказал, что всё равно лучше людей, чем бабуся и дедушка Фёдор, он в жизни не встречал. Что если бы не они, то его бы в том **РАСПАДКЕ** и **ЗАРЫЛИ**, давно бы он уже в земле лежал, и не **ВЫШЕЛ** бы **ИЗ НЕГО** начальник **ЖЕЛЕЗНОГО ДОРОЖНОГО УЗЛА**. И бабуся должна знать, что это он помнит **ЖЕЛЕЗНО**.

Бабуся стала зачем-то дёргать свои кружева и ответила, что она тут ни причём, что это всё Фёдор. Он всегда всё брал на себя, вот и СГОРЕЛ раньше времени. Таких как он больше нет и уже не будет. Вообще, УЖЕ НИЧЕГО НЕ БУДЕТ.

Дорожник очень сильно схватил Артурика за плечо и закричал про то, что нельзя ей так думать, вот сын у неё замечательный и внук растёт с фёдоровыми глазами. А если ей плохо, то он её ХОТЬ СЕЙЧАС заберёт к себе в Сибирь, она его слово знает.

Артурик вырвался от Дорожника, встал рядом с бабусей и ЗАЯВИЛ, что нечего обзывать бабуся какой-то Нюрочкой и в Сибирь забирать. Он её никому не отдаст, даже НАЧАЛЬНИКУ ЖЕЛЕЗНОГО УЗЛА, и сам с ним РАЗБЕРЁТСЯ. И ещё папу позвать может.

Тут бабуся с дяденькой засмеялись как бабуся и дяденька. А Виктор Палыч сказал, что вот он Фёдор-то и ПРОРЕЗАЛСЯ.

ИСТОРИЯ ПЯТНАДЦАТАЯ. СЕРЬЁЗНЫЙ РАЗГОВОР

Артурику почему-то стало скучно. Даже играть не хотелось. А хотелось поговорить с мамой. СЕРЬЁЗНО. А всё не получалось. То они с папой пришли с концерта, когда Артурик уже спал. То мама весь вечер ГЕНЕРАЛЬНО убиралась на кухне и спорила с бабусей насчёт разного ХЛАМА, который бабуся никогда не давала выбрасывать. То срочно дошивала юбку, чтобы Нэлли в ней ВООБРАЖАЛА у Светки на деньрожденьи.

Наконец, она пришла с работы усталая как СОБАКА и ничего не стала делать, а села в кресло глядеть телек. Артурик тут же втиснулся между ручкой кресла и мамой. И в мамино ухо прямо сквозь светлые завиточки шепнул, что очень нужно поговорить про НЕВИДИМЫХ. Мама стала просить, чтобы ей дали посидеть спокойно. Ну, могут же эти Пират с Вадиком подождать, что у них там, горит что ли? Но Артурик объяснил, что это не Пират и не Вадик, это совсем другие НЕВИДИМЫЕ – братики и сестрички.

Мама сразу перестала глядеть в телевизор, а стала смотреть на Артурика ВО ВСЕ ГЛАЗА и спрашивать, какие ещё невидимые сестрички? Сестра же у него есть, Нэлли, и она вполне видимая. Зачем он опять кого-то выдумывает?

Артурик ответил, что Нэлли и он сам видимые, потому что уже родились. И тех нужно РОДИТЬ, тогда их сразу все и увидят. А им уже пора кого-нибудь родить, потому что получается, что после Артурика в родне никого нет. НЕСПРАВЕДЛИВО оставлять его навсегда МЛАДШИМ и последним из всех Последних.

Но, если можно, пусть родится братик, с ним понятно во что играть. И пусть она не смеётся, это он говорит НА ПОЛНОМ СЕРЬЁЗЕ.

Но мама и не смеялась. Она гладила Артурика по его замечательным ЛОХМАМ и молчала. А потом сказала, что это действительно дело серьёзное. Что они с папой подумают. Но, что касается СПРАВЕДЛИВОСТИ, то Артурик сам несправедливый: он хочет вместо себя кого-то другого сделать младшим и последним.

А вообще-то он зря расстраивается. Даже если у них с папой больше не будет детей, у него-то самого они уж точно будут. Вот он вырастет, найдёт себе невесту, заведёт семью и сам РОДИТ себе сынков и дочек. Сколько хочет! И всем они будут

НОСИТЬ ЕГО ФАМИЛИЮ. А у его детей потом тоже будут дети с такой же фамилией – Последних.

Артурик хотел спросить у мамы, какая у него будет невеста, но почему-то застенялся. И пошёл в другую комнату думать сам. И подумал, хорошо бы, чтобы она была как Вика со второго этажа. А ещё лучше, чтобы сама Вика.

Виктор ПАНОВ

г. Москва

Виктор Иванович Панов (1945) – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Область научных интересов: экологическая психология, дифференциальная психология и психофизиология, методология психологии, психология одаренности и развивающего образования. Более сорока лет работает в Психологическом институте РАО. Имеет свыше 300 научных публикаций, среди которых семь учебных пособий для учителей («Библиотека “Одаренные дети”») (1997–1998), монографии «Введение в экологическую психологию» (2001), «Экологическая психология: опыт построения методологии» (2004), «Одаренность и одаренные дети: Экопсихологический подход» (2005), «Психодидактика образовательных систем: теория и практика» (2007), «Экопсихологические исследования» (четыре выпуска).

Змея

Скользящим телом обвивая,
тебя, мой милый, обнимаю...
Тепло струится от тебя.
Ты жизнь моя, любовь моя!
Красив ты, молод и горяч,
и сердце бьется словно вскачь.
Ты не волнуйся – как судьба
всё буду делать для тебя.
Струясь в движении, я таю,
витки вокруг тебя свиваю...
Я вся вокруг, твоя я вся,
Я кокон твой, и весь ты мой!
...И вдруг – укус!..
в глазах твоих сверкнет испуг..
Всё тише, тише сердца стук...
...Ты хладен, милый, как и я.
Тепло и семя отберя,
моложе сделала себя.
Из старой кожи выползая,

струится тело, оставляя
на твоём теле кожи смерть...
Я выползла, – я молодая!!!
«Кто хочет вновь меня согреть? –
шипя поют мои уста, –
Красива-я-змея».

Петух

В движении чувств, в томлени глубоком
стою во дворе как в колодце бездонном.
Смотрю вверх на звезды, и вот – полетела!
То счастье мое мечтою слетело.
Потом вдруг еще, еще, и – сгорела!
Дыханья души согреть не успела...
А рядом все куры, да куры и куры...
клюют червяков и смотрят ... как дуры.

Стою во дворе, как в колодце бездонном,
томлением чувствую Космос безмолвный:
Миры и Галактики! Тьма! Пустота!
До стога в ушах стоит тишина!
И сердцем из глотки я в небо лечу! –
летит по деревне: «Ку-ка-ре-чу-у-у! ..»
А рядом все куры да куры и куры.
Сидят на навозе. В бездумье угрюмом.

Взмахнуть бы крылом! и клювом проткнуть
Земли атмосферу и ринуться в Путь!
Взлететь, полететь по Млечной дороге,
познать миг полета, доступный немногим!
Но ... нет, лишь забор да шесток,
в деревне все спят, и сон их глубок.
Опять молодая зовет к себе спать...
План яйценоскости довыполнять...

Вдруг! Чую! за крышей заря настаёт!
и светится бездной огромной восток!
Сдержанность нетерпенья не в силах – кричу!
и вновь по деревне летит – КУКАРЕЧУ-У-У!!!

Конь (Лошадь)

Травой покрылась борозда...
здесь конь-отец ее закончил...
И я впрягаюсь в лемеха,
Чтобы судьбу его продолжить.

В отвал от лемеха земля ...
в земную плоть стекаю потом,
как будто это и не я,
а борозда влечет меня
за горизонт своей работой!

Вдыхая жирный вкус земли,
пропитываюсь запахом и потом ...
Так узнаю от борозды,
что смысл жизни есть работа.

Меняет солнце свет на тень...
Нахлынет облаком усталость...
прорежет мысль как Судный день:
что силы больше не осталось
дойти до поля от крыльца!

Но путь свой весь и до конца
пройду, начертанный судьбою
по полю черной бороздою!
Пройду! Паду! Сквозь борозду
сольюсь с юдолией земною,
чтоб сын продолжил жизнь мою,
взрезая плоть мне бороздою.

Медитация о зле

ЗЛО порождается Одним.
ДОБРО живет в Всеобщем мире,
где Все живут, и радость им – всегда
с другими Быть и в Мире.

Зло не живет вовне Одно –
оно питает наши души,
когда в душе есть лишь Одно,
желающее жить всё лучше, лучше.

Люди мучаются Злом.
Причину ищут в жизни, в людях,
Не понимая, что и Зло
рождают собственно их души.
Нет Зла вовне:
оно – во Мне, в Тебе,
в душевной пуще,
где мысли, чувства – всё одно,
как в Жизни, вместе сплетено.

Зла нет! оно во мне,
рождаясь где-то в глубине,
выходит наверх словно зло,
которое извне пришло.
Нет! Не пришло.
Оно во мне и рождено.
Различьем мыслей, чувств, желаний
рождаются во мне страдания.

Страдание то, что – есть и нет.
Наверно, здесь искать ответ.

Страдание ЕСТЬ –
оно, во мне рождаясь где-то в глубине,
выплескивается вдруг во вне
и, облекаясь в судьбе,
как зло приходит вновь во мне.

Страдания НЕТ –
оно во мне, а не во вне,
и не в судьбе, что, как я думаю,
так зло относится ко мне.

Страдание – Зло,
ты рождено моим желанием таким,
в котором места нет Другим.
А в жизни счастье есть одно –
когда все вместе сплетено
и, не пытаясь быть Одним,
я жизнь даю и всем Другим.
Я с ними, Разными, живу,
тем порожаю жизнь мою.
Но если стану жить Один? –
то жизни я не дам Другим –

Здесь зло рождается мое.
В желанье власти вплетено.
Мне Власть нужна,
чтоб жить Одним (!),
иначе гибну, как Один.

Когда Одно во мне всегда,
то говорит оно тогда:
жить НАД другими,
а не с ними,
себя питая, а не их.
Вот здесь проходит эта нить,
следуя которую находим,
как корнем Зло в меня уходит.
Оно всегда завершено (!),
а Жизнь всегда есть измененье (!)
и новой Формы порожденье.

Быть может, скоро я умру...

Быть может, скоро я умру,
но Жизни это не изменит,
оставив тело, перейду
скользить в другие измерения.

Как колос, тело отпадет,
отдавши душу для перерожденья...
Но сердце?... – сердце не умрет,
лишь сменит жизненное воплощенье.

Зачем страдаю я тогда,
когда страдает только тело?
Ведь тело с сердцем – это я,
а сердце с телом – это больно.

Без тела сердцу жизни нет...
скольженье лишь по превращениям:
ни дать, ни взять, ни встать, ни сесть ...
бессилье, жажда, нетерпенье!

Так, значит, надо жить сейчас,
пока я с телом и душою,
страдаю молча иль крича:
что Жизнь – Любовь и Я с Тобою!

Александр СУВОРОВ

г. Москва

Александр Васильевич Суворов (р. 1953) – российский психолог, Почетный международный доктор гуманитарных наук Саскуаханского университета (штат Пенсильвания, США). После обучения в Загорском интернате для слепоглохих детей в составе экспериментальной группы четверых выпускников интерната под руководством А.И. Мецерьякова и Э.В. Ильенкова в 1971–1977 гг. обучался на ф-те психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. С 1977 г. – научный сотрудник Психологического института Российской академии образования (бывший НИИ ОПП АПН СССР), с 2004 г. – профессор МГППУ. В 1994 г. защитил кандидатскую диссертацию «Саморазвитие личности в экстремальной ситуации слепоглухоты», в 1996 г. – докторскую диссертацию «Человечность как фактор саморазвития личности». Суворов – автор более 130 научных статей, методических пособий и разработок по психолого-педагогическим, философским, этическим проблемам социореабилитации детей, подростков и взрослых. Основные труды: «Школа взаимной человечности» (1995); «Слепoglухой в мире зрячеслышащих» (1996); «Достоинство (лирико-психологическое самоисследование)» (1997); «Экспериментальная философия: Сборник статей» (1998); «Совместная педагогика: Курс лекций» (2001).

Статьи О ЧТЕНИИ: «Мои любимые катакомбы» (в кн.: «Библиопсихология и библиотерапия» (2005); «Два варианта читательского развития в условиях слепоглухоты» (в сб.: «Ното legens». № 3, 2006).

* * *

С лучшим другом в раздоре,
И конца не видать...
Это страшное горе –
Самых лучших терять.
Он жестоко обижен,
Я ночами не сплю...
Жизнь, тебя ненавижу,
Потому что люблю.

Я не вещь, и не годен
Я для полки складской.
Проклинаю природу,
Что глухой и слепой.
Пусть не слышу, не вижу, –
Не смирюсь, не стерплю.
Жизнь, тебя ненавижу,
Потому что люблю.

Сколько влезет ругайте –
Вам ругать надоест.
Мне, во мне запрещайте
Всё подряд, что ни есть.
Под запретом, унижен,
Ни слезы не пролью.
Жизнь, тебя ненавижу,
Потому что люблю.

25 июня – 2 июля 1976

* * *

Да, не слышу вас и не вижу.
Что я рядом – едва ли помните...
Мне ни слова в ладонь не выжмут
Все, сидящие в той же комнате.
От людей уж невольно как-то
Отстраняюсь и сам – презрительно.
Что работает тут за фактор?
Отчего мне жить – всё мучительней?
Если жить мне осточертело,
Что-то есть в душе – неисправное.
И боюсь не успеть доделать,
Недописанным – бросить главное.
А нужна ли кому страница
О души тяжелеющем бремени?..
...Я смертельно устал – бодриться,
Притворяться – «героем времени».

1 января 1988

Ровесники человечества

(Памяти А.И. Мещерякова)

Дождь. В душе звучит сквозь слёзы Моцарт.
Памятник. Берёзы стылый ствол.
Только бюст мне гладить остаётся, –
Сам же друг мой в Никуда ушёл.
Холод. Неподвижное беззвучье.
Бронзовые кудри под рукой...
Дайте руку тёплую! Не мучьте!
Мир и так на жизнь скупой.

30 октября – 1 ноября 1981

Средоточие боли

(диалог с Э.В. Ильенковым)

Над тобой, над Землёю разом –
Тучи... Ночи порой не спишь.
Мой отцовский встревожен разум:
Кем ты вырастешь, мой малыш?
Хочешь быть за себя в ответе,
Сам собою располагать?
Я подростком, как все на свете,
Мучил этим желаньем мать.
Я выскальзывал из квартиры,
Не докладывая, куда.
Заявляя, что я уж вырос,
Часто за полночь пропадал.
Точно так же, как твой котёнок, –
Из-под полок достань поди...
Ты по возрасту не ребёнок;
По характеру – сам суди.
Чем, скажи-ка, сынок приёмный,
Пред тобой провинился я?
Разве тем, что, себя не помня,
Крепко-крепко люблю тебя.
За тебя, несмышлёныш, мне страшно:
Как бы, раньше чем поумнеть,
Ты по-детски трагично и зряшно
Под машиной не встретил смерть.
И под тою, что прёт безглазо,
На дороге случайно сбив.
И под тою, что давит разум,
Душу плющит, себе подчинив.
Нет последней машины хуже:
Ты под нею не сам, не свой,
А – хотя бы и жив снаружи –
Мёртвый винт её запасной.
В жизни этой наружной, загробной,
Ты не личность, а индивид,
И штампуешь себе подобный
Из души человеческой винт.
Все-то чужды тебе сомненья,
Своеволие мыслей, чувств...
Страшно этого превращенья,
Этой смерти твоей боюсь!
И безжалостно, как все дети,
Ты про этот мой страх спросил...

Я хотел бы тебе ответить,
Только нету на это сил.

Нету сил...
За окном светает.
Тяжкой ночи закончен срок.
И последняя дымом тает
Сигарета – всю пачку сжѐг.
Да... Не знаю сложней задачи –
В помощь детям дать опыт свой:
Ошибайся, но хоть иначе,
А не заново – вслед за мной.
Не за мной, не за кем-то следом,
А по-новому, в первый раз,
Чтоб несбыточная победа
Ради всех у тебя сбылась.
Вы наследуете немало –
Вы, кому только жить да жить:
Что решению подлежало
(Только мы не смогли решить),
На что в жизни мы напоролись
(Непредвиденное подчас), –
Средоточие нашей боли
Вы наследуете у нас.
Боль – защита от скрытой фальши,
Что смогли мы разоблачить.
Жизнь без опыта-боли дальше
Не надейтесь никак продлить.
Так не бойтесь его, живите
В средоточии всех проблем!..
...Нету воздуха. Может, выйти?
В мире нечем дышать совсем...

30 октября – 1 ноября 1981

«Да» и «Нет»

(Прошу вероятного читателя иметь в виду свою трагедию, а не гадать, какую и чью именно трагедию имел в виду автор, мучаясь над нижеследующими строчками)

Робкая нежность, улыбка,
Чуткая доброта...
Держится сердце на нитке –
Тоненькой ниточке «Да».

Да! – Без конца интересный,
А для кого-то родной,
Ты вообще – чудесный,
Счастье – быть рядом с тобой.
Только – не верь нам сдуру,
Не ожидая бед.
Вдруг отвернулись хмуро,
Острым рванули «Нет».
Нет, вообще ты скушный,
Липкий, совсем чужой.
Все мы к тебе равнодушны,
Тускло жить рядом с тобой.
Сразу – растерянность, робость,
Слёзы обиды, стыда.
Сердце упало в пропасть:
Обрезали ниточку «Да».
Сам для себя ты потерял,
Вряд ли найдёшь когда...
Люди не очень-то верят
Поздним повторным «Да».

6 – 8 октября 1986

Тоска по деликатности

Довольно! Пощадите, право!
Я – как ребёнок-демократ,
В чьём сердце мудрецов орава
Творит разнузданный диктат.
Не так и действую, и мыслю,
Не тех люблю, не тех сужу,
Не тех в однополчанах числю,
Не с теми дружбы завожу.
Каким бы мне усиьем воли
Задвинуть душу на засов,
Чтоб защитить от лишней боли,
Бесцеремонных дел и слов.
Простите все, кого напрасно
Обидел, – сам не свой давно,
Я одного хотел бы страстно:
В любое выскочить окно
От всех, кому чужие души
На свой манер почистить – сласть;
Кто лезет строить в них и рушить,
Ничуть хозяев не спросясь.

И хоть оно по-детски глупо,
А больше нету сил терпеть,
И легче деловой сугубо,
Поверхностный контакт иметь,
Души не смели чтоб коснуться,
И крепко думали сперва,
Каким отпором обернутся
Неделикатные слова.

13 апреля 1989

Прощёное воскресенье

Прости меня за день вчерашний глупый;
За то, в чём был неправ позавчера;
За тон несдержанный, невольню грубый;
За дефицит терпенья и добра.
Прости за срок, с рождения минувший,
За каждый тот невыносимый час,
Когда в душе скребётся зверь уснувший,
Ворчать и злиться заставляя нас;
За раздраженье мелкое, смешное;
За то, что не веду и не зову;
Что ни большого дела, ни покоя...
Прости, что так неграмотно живу.

2 марта 1993

Шаги

Под неотрывный солнца взгляд
Ложись на доски пирса.
Послушай, как шаги звучат
То медленно, то быстро.
Снуют купальщики вокруг –
И в воду, и обратно.
Шагов их пёстрый перестук
О них судачит внятно.
Сперва – кто в лес, кто по дрова, –
Смешенье разных ритмов.
А вот как будто и слова –
Вибрирует не слитно...
Что за стопудовый урожай?
Грузный шаг, упорный и неспешный,
Доски так и гнутся... Отползай –
С треском их проломит центнер грешный.

Чей бы шаг?.. Рабочий пожилой
Так, видать, грядёт неотвратимо.
Ну и грузный марш! Любой устой
Должен рухнуть под таким нажимом.
А этот – зрелых лет, наверно,
Не пожилой уже никак.
В пехоте был. Ну что за мерный,
Прицельный, хладнокровный шаг!
Вот – в таком же ритме точно –
Профтехнический юнец.
Лёгкий шаг, парящий, срочный,
Чистый, светлый... Молодец!
Неуклюже,
Быстро-быстро,
Поскорей!
Это стайка
Пробежала
Мальшей.
Солнце, ветер!
Через воду —
Как чудно! –
Видно близкое
И ласковое
Дно!
Каков хозяин – шаг таков.
Подъём! Ну как, доволен?
Понравился концерт шагов?
Пойдём купаться, что ли...

21 августа 1980; 4 мая 1990

* * *

В восторге обоняние
Подсказывает здесь
Банальное желание –
Воспеть осенний лес.
Тихонечко смеющийся –
Сквозь слёзы – листопад.
Увядших листьев льющийся –
Тактичный – аромат.
Петляю с удовольствием.
Ни-ни, не заблужусь!
И доброму спокойствию
У осени – учусь.

9 сентября 1991

Глаза

Мне внушил эту песню грустную
Обжигающий детский взгляд.
Я не вижу его, но чувствую,
Потому что люблю ребят.
Ослепительно яркими, ждущими
Неизвестно каких чудес,
А за скуку обидой жгущими,
Я глазами изучен весь.
Где бы ни был я, в чьё бы творчество
Ни вникал, с пустотой борясь,
Исковерканный одиночеством, –
Под контролем всегда у глаз.

1 ноября 1986

Куча мала

Люблю за то, что это – дети:
Единственная добродетель;
Не нужно для любви другой.
Детьми со всех сторон обсажен,
Облеплен по макушку даже, –
Так притянул их Штраус мой.
Держу кассетник возле уха.
Все, у кого хоть капля слуха,
Ушами тянутся и льнут.
Меня за ними и не видно.
Аж комарам лесным обидно:
Мной ужинать им не дают.
Кто на коленях примостился,
А кто на плечи взгромоздился,
А кто с боков меня сдавил...
Кассетник маленький, негромкий,
На диво оказался ёмкий, –
Ушей с десятков разместил.

22 августа 1990, пионерлагерь «Дзержинец»

Мирьяна МИЛАНКОВ

г. Нови-Сад, Сербия

Мирьяна Миланков (1955) – доктор медицинских наук, член Академии полярной медицины и экстремальной экологии (г. Новосибирск), ведущий научный сотрудник медицинского факультета Университета Нови-Сада, лидер европейской сети Безопасных сообществ с центром в Каролинском институте в Стокгольме. Публиковала научные работы по социальной медицине, монографии: «Травматизм у детей» (1994), «Детское сообщество – жизнь без травм» (2008), «Безопасность детей в Безопасном сообществе» (2010). Автор романа «Первые и/или последние петухи» (2015).

ПЕРВЫЕ И/ИЛИ ПОСЛЕДНИЕ ПЕТУХИ

Она услышала первых петухов. Или, по крайней мере, ей так показалось. Она встала. По привычке шустро. На этот раз у неё не было головокружения. Она чувствовала себя хорошо. Раздвинула кружевную занавеску и сквозь морозом разукрашенные стекла посмотрела в окно. Над сараем встречались день и ночь. Небо получало более светлую, как голубь, серую краску. Рассветало.

Она ошиблась. Это были не первые петухи. Они кричат около полвторого после полуночи. Это она хорошо знала. Столько раз она их слушала, комфортно завалившись в перьевые подушки и его объятия. Она внезапно вскакивала в полутьме, чтобы записать час их пения. Тогда им это было очень важно. Этим измеряли ночь и их разговоры. Записывала она на потёртой папке, годами лежавшей на тумбочке, скрывая сто страниц написанного на одном дыхании текста.

Кукареканье, рассвет, нежные тени деревьев, которые она называла фасолью, а он сердился из-за этого, говоря, что она обижает его любимое дерево, дымка, роса и запах только что испечённого хлеба, с разговора и жизни они неслышно переходили на его первый роман. До сих пор не опубликованный. Ему не хватало силы воли.

В плите всё еще горели угли. Нужно только подкинуть дров, сварить кофе и начать день. В корзине у плиты были дрова, принесенные осенью из леса и аккуратно сложенные в старом доме на долгие зимние дни. Она не догадывалась, что больше они не будут вместе греться на пламени веток акации. Что с первым снегом уйдет каждый за своей жизнью. Он за океан, а она в Россию. Никак не догадывалась она, что в один день сердце приведёт ее домой, под крышу, под которой она родилась.

Вспоминала она сон. Было приятно сердцу. Она видела его во сне. Снова ясно слышала его голос. Бас-баритон. Она любила этот голос. Особенно когда он говорил голосом старшего лейтенанта Тасича. Он призывал ее. Издали. Из бесконечности. Она почему-то растерялась. Не могла откликнуться. Сказать, что она здесь. Что ждет его. Она остановилась на месте как вкопанная, хотя ей хотелось идти к нему навстречу. Голос был всё ближе. Она протянула руку к нему. Запели петухи. Последние, утренние. На потёртой папке она записала: пять тридцать.

Она налила воду в фарфоровый таз, добавила три капли масла лаванды и умылась. С усилием завернула хвост и шпильками собрала в пучок. С годами волосы стали белыми и тонкими. Ей давно уже за девяносто. Она посмотрелась в зеркало и пожелала себе доброго утра. Это она делала с тех пор, как осталась одна.

Комната наполнилась запахом кофе. Тепло распространялось. Узоры на окне таяли. Свет дня побеждал голубую дымку зимнего утра. Она могла видеть весь двор. Ряд виноградника у ворот, овальный деревянный стол и два стула и его, как он нагнулся связать полегшие стебельки осенних роз.

Она села в своё кресло. Снова она услышала голос, призывающий ее. Его голос. На этот раз он был недалеко. Она направила к нему взгляд и руки. Тихий вздох ожиданий пересилили последние утренние петухи. Рука и голова изнемогли. Часы пробили пять тридцать.

С ледяной полосы сибирской земли взлетает самолёт. Рассветает. Солнце всплывает из тайги. Весна рождается. Пронзительный крик новорожденной черноглазой девочки перекрывает утренних петухов. Пришла весна, – повторяет про себя гордый отец и все быстрее, в ритме сердца, крутит педали велосипеда. Он торопится на работу. Его ручные часы показывают: пять тридцать.

Юлин ТАМАШ

г. Нови-Сад, Сербия

Юлин Тамаш (1950) – украинский поэт, прозаик, доктор наук, профессор. Область научных интересов: русская, украинская, сербская и хорватская литература, литературоведение. Преподавал в университетах Ужгорода, Львова, Тернополя, Киева, Прешова, Филадельфии, Торонто и Чикаго. В 1997 г. избран академиком Национальной академии наук Украины. Опубликовал около тысячи работ по литературе и литературоведению («Русская литература, история и статус» (1984, 1997), «Украинская литература между Востоком и Западом» (1995), «Конец XX века» (1995). Автор сорока книг, среди которых «Золотое облако» (1990), «Искупанные в вечности (на русском языке, 1989; на сербском языке, 1995), «Плот из желаний» (2010), «Десять любовных заповедей» (2013).

МОНАСТЫРСКАЯ ГЕРАНЬ

О герани я знал, что ее выращивают в глиняных горшках, что она не любит расти и цвести в пустой земле, даже если это и обихожённые сады; что у русинов из Бачки герани матери цветут лучше всего в грустном воспоминании о родных местах. Так в стихотворении.

Сегодня я знаю, что на красоту герани влияет любовь хозяйки столько же, сколько и гумусом богатая земля, и удивленные взгляды прохожих, которые замечают её красоту, так же как замечают свет и солнце.

Я убедился лично, что для неё влажность и вода – то же самое, что грусть, то есть радость монахинь, отрекшихся от земной женской гордости в пользу вечной женственности.

В церковь я с молодости хожу, как и большинство воспитанных в социализме людей: на полуночную рождественскую службу, в церковный двор на освящение Пасхи и на Кирбай. Молитву инстинктивно ценю как облегчение, когда сам, засмотревшись в небо, приносишь исповедь кому-то выше тебя – Богу, звездам или тишине.

В монастыре, на службе и на молитве, я оказался два года назад, больше ради того, чтобы угодить супруге, чем из нужды. После раннего причастия я исповедовался дважды, здесь, в монастыре. Башня недалеко, а церковка красивая, интимная, так что и сегодня при удобном случае захожу. На совместной молитве не могу сосредоточиться, но приятно слушать неясную речь других и церковное пение. Слушая, человек умывает душу.

Меня с супругой удивляют монастырские герани. Они постоянно цветут. И зимой тоже. И только красные.

Если мне не изменяет память, я только что во второй раз исповедовался – слышу необыкновенный шум, будто цветочный горшок упал на плитки. После исповеди я вышел в сени, супруга спокойно сидит, упавшего горшка нет. Приезжаем домой, а супруга из сумки вынимает отростки герани и говорит:

– Представляешь, я перевернула горшок, когда брала отростки цветов. Хорошо, что не сломалась.

– Ну ты даешь! – говорю я больше сердито, чем удивленно, потому что знаю, что женская логика всегда полна сюрпризов для мужчин, – разве ты ходишь в монастырь герани воровать?

– Ну, а что? Мне стыдно было попросить. Я сразу пересажу, и увидим, будут ли и у нас цвести и зимой.

– Пересади, но на первой исповеди, если ты уж такая религиозная, ты должна исповедовать этот грех.

– Хорошо, – сказала она, и я позабыл эту историю.

Пересаженная монастырская герань не теряла ни цветов, ни молодых отростков. Она росла пышно и цвела красными цветами. И удивлялись соседи и гости.

– Это монастырская герань, – с гордостью произносила супруга, – в ней вся любовь, все молитвы и слёзы монахинь.

– Это правда, – говорю, – но ты должна исповедовать свой грех.

– Хорошо, – ответила супруга.

И она исповедалась. Я спрашиваю её:

– Что тебе сказал священник, Амалия?

– Видишь ли, – сказала она с триумфом, – он сказал, что это не грех. Я без спроса взяла монастырскую герань, но я любовь и божью милость вместе с ней пересадила. Пересадкой и своим уходом к любви монахинь я добавила и свою любовь. Поэтому наша еще краснее. И цветёт и зимой, как в монастыре.

Ядранка БАЛАБАН БЕЛЯН

г. Сремски-Карловци, Сербия

Ядранка Балабан Белян (1972) – преподаватель Югославской и общей литературы, проживает и работает в г. Сремски-Карловци (Сербия), в последние годы является сотрудником Национального центра профилактики травматизма и продвижения безопасности в г. Нови-Сад (Сербия). Автор сборника стихов «Музыкальная шкатулка» («Music box») (2006).

Больше нет великанов

Франц¹ сидит в комнате
без окон
и пишет свой Замок

На ветреных Балканах
Меша² строит
Крепость из песка

А мудрая Исидора³
сидя на корточках в бочке
плывет в Норвегию

Все это происходит на одной полке
среди многочисленных книг пока
я ищу великанов
чтобы провести их по миру
но

Гаргантюа и Пантагрюэль
отворачивают голову в сторону и молчат
обо всем
ни иронии
ни пародии
ничего нет

А я только их спросила
где сегодня спрятаться
маленькому человеку
и прожить жизнь
без всяких надзоров

¹ Франц Кафка.

² Меша Селимович.

³ Исидора Секулич.

Нет ни замков
ни крепостей
ни бочки
но великанов тоже нет
ни великанов
сражающихся
за душу отверженного человека
за натиски Дон Кихота

Музыкальная шкатулка

В беспокойный вечер вплывает корабль
переполненный воспоминаниями
Звезды всё еще воюют с облаками
а Месяц медленно ушел прочь
Где-то по какой-то улице кто-то шагает
один среди ночи

Между пассажирами с неясными лицами
разговора нет
Одна рука собирает следы отражений
в укрытие окна
Может быть под ее пальцами окажется
обессиленная голова случайного
прохожего

Кто это шепчет нам в ракушку
бездонную
о забытых вещах

Утро освобождает море
для плавания
в то время как Солнце
цепляется за пятки
Бродяги

Больше нет места
для стесненных снов
любовников вообще и не было
В шкатулке из сухого дерева
остаются
только опечатки на клавишах
фортепиано

Сергей ГОЛУБКОВ

г. Самара

Сергей Алексеевич Голубков (1947) – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы Самарского государственного университета, член Союза журналистов РФ. Родился в Куйбышеве в семье инженеров. Окончил Куйбышевский педагогический институт, работал учителем в сельской школе, научным сотрудником Куйбышевского литературного музея. С 1974 г. преподает в Куйбышевском педагогическом институте (ныне Самарский педагогический университет), с 2000 г. в Самарском государственном университете.

Основной круг научных интересов – исследование поэтики комического в русской прозе первой трети XX века, изучение проблемы «городского текста» в русской литературе. Автор 160 научных трудов, среди которых «Мир сатирического произведения» (1991), «Гармония смеха: комическое в прозе А.Н. Толстого» (1993), «Комическое в романе Е. Замятина “Мы”» (1993), «Введение в литературоведение» (1996), «Семантика и метафизика города: “Городской текст” в русской литературе XX века», (2010). Автор сборника «Старый рояль: стихи разных лет» (2014).

Старый рояль

Символ детства, голос дома –
 благородный инструмент,
 каждым выступом знакомый,
 черный важный монумент.

Желтоватый отблеск клавиш,
 на пюпитре стопка нот...
 Ты тревоги поубавишь,
 отвлечешь от всех забот.

И мелодия польется,
 не пугаясь тесноты,
 светлым лучиком пробьется
 средь вечерней темноты.

Приумолкнет «Шрёдер» старый –
 птицы черное крыло.
 Ночь заглянет с тротуара
 к нам в оконное стекло.

Станет тихим мирозданье,
 канет в бездну поздний звук...
 Но рояль живет свиданьем,
 снова ждет он чутких рук.

Миры Набокова

К нам выплывают из тумана грез
набоковских миров живые вереницы,
и из дождя невыплаканных слез
вдруг вспархивают бабочки-ночницы.

Писатель, увлеченный мозаист,
слагает мир наш из осколков смальты,
цветут словами, просятся на лист
густые парки солнечной Фиальты.

Писатель горд, как сирая скала,
омытая дождями и слезами,
он иронично жалящ, как пчела,
и экзотичен, как агами.

Он одинок в писательском ряду –
не проповедник и не агитатор.
Он желтый лист в лирическом пруду
и трепетной души интерпретатор...

Бабочки Набокова

Фантазии янтарный махаон,
лесной сатир, наивная желтушка,
дневной павлиний глаз и аполлон
всё кружат над прогретою опушкой.

За кругом совершая новый круг,
ткуют бабочки узор воображенья,
цветы-кочевницы среди подруг –
цветов оседлых из семьи растений.

Считалось у отсталых дикарей –
все мотыльки есть души мертвых предков.
Они средь нас, как стайка почтарей,
на их конвертах прашуров пометки.

Привет из вечности вдруг получить
от прадеда на крыльях махаона!
Коня времен свободно приручить
и ощутить ушедших легионы!..

Писатель – занятой натуралист,
схватил огневку влет сачком метафор,
он словом приколот ее на лист,
ей жизнь в искусстве дал – Бог и диктатор.

За кругом совершая новый круг,
крапивницы порхают по страницам,
эмблемы душ, шальные, как испуг,
немые, как далекие зарницы.

Девушка Набокова читает...

Девушка Набокова читает
в мягком кресле в тишине вечерней.
Времени совсем не замечает,
потому что плачет и мечтает,
к миру Мастера прильнув в тоске дочерней.

Девушка читает книги судеб,
где сюжеты прихотливо зыбки,
где не встретишь грешников и судей,
ибо люди – это только люди,
странны их и слезы, и улыбки!

Но Набоков ведь не только слезы –
он разит цианистым глаголом
пошляка затасканные позы,
он взрывает мрак житейской прозы
ироническим и желчным толлом.

Девушка Набокова читает
в мягком кресле в тишине вечерней.
Времени совсем не замечает,
плачет, и смеется, и мечтает,
к миру Мастера прильнув в любви дочерней.

Саусалита

Вся в цветах лежит Саусалита,
солнечный приморский городок.
Полдень по нагретым белым плитам
гонит туристический поток.

Гладь воды рябит от бездны света,
в брызгах солнца плещется залив,
и стоит в зените самом лето,
и сомлели у причала корабли.

Бухту, волны в искрах отражений,
мириады белых огоньков
созерцает путник без движенья,
приуостав от солнечных оков.

Алькатраса мрачную громаду
затянул обманчивый туман,
и так хочется глоточком оранжада
острой жажды погасить вулкан.

И припомнится Саусалита
уймой бликов на воде морской,
городских цветов живой снютой,
улочек картиной щегольской.

Кафе для двоих

Иногда совсем стихийно
праздник дома мы творим.
Просто так, бессобытийно, –
к черту будничный режим!

Мы на кухне стол накроем,
свечи в центре утвердим,
груз забот житейских смоем,
упорхнут они, как дым.

Взгляд во взгляд, и нет прекрасней
в час вечерний тех минут!
Душ слияние согласных,
что давно нашли приют.

Александр МЕЛИК-ПАШАЕВ

г. Москва

Александр Александрович Мелик-Пашаев (1941), доктор психологических наук, главный научный сотрудник Психологического института Российской Академии образования. Основная область научных интересов – исследования творчества, психология и педагогика художественного развития ребенка. Лауреат премии Правительства РФ в области образования (1999 г.) Автор ряда книг, в т.ч. «Творческие способности и педагогика искусства» (1981), «Мир художника» (2001), нескольких книг, написанных в соавторстве с З.Н. Новлянской и другими сотрудниками лаборатории художественного развития Психологического института: «Ступеньки к творчеству» (1995, 2012), «Художник в каждом ребенке» (2008), «Истоки и специфика детского художественного творчества» (2014) и др., а также книг, посвященных его родителям – дирижеру А.Ш. Мелик-Пашаеву и балерине М.С. Шмелькиной.

Член Союза художников Москвы. Его работы экспонировались на ряде городских и на трех персональных выставках. Более 20 лет является главным редактором журнала «Искусство в школе».

ПОСЛЕДНИЕ ВСТРЕЧИ

Записи 1990-х годов

*Как я назову эти записи, я знал с самого начала. А почему – понял позже. Я ведь не имел тогда в виду, что вот-вот закончится жизнь моя или моих собеседников и персонажей. Но было, значит, интуитивное понимание того, что необратимо меняется время, что всё привычное, хорошее и плохое, как говорил один философ, «отпадает в прошлое», и **таких** встреч, **таких** людей и отношений, **таких** разговоров и обстоятельств, как в те 1990-е годы, уже не будет. А когда эта смена времен отчетливо оформилась во всей нашей жизни, почему-то пропала и потребность что-либо записывать, оформлять словом эпизоды повседневности.*

Кому эти встречи могут быть теперь интересны – право, не знаю. Мне кажется, тем, кто не жил в то время, покажутся странными и непонятными намерения, сожаления, бескорыстие, нелепость, простоватость и разговорчивость этих людей прошлого, а также и бытовые обстоятельства их жизни. Хотя... понимаем же мы кое-что даже в жизни людей других народов и тысячелетий.

Автобус до деревни Лукино двинулся по кругу. Ларьки, пеньки, туалеты, снова ларьки. Сосед, местный, лет пятидесяти или старше, говорит как бы никому:

– Раньше приедешь сюда, пива возьмешь. И *этой* стакан. Всего нас лишили.

– Чего?

Он не расслышал:

– Ясное дело, не мы с тобой.

– Лишили-то чего?

– Всех удовольствий русских. Всех наших доступностей. Ради немногих лиц. Вон дома стоят – смотри.

И указал на двух-трехэтажные кирпичные особняки, которые начали прорастать в Подмоскovie.

Думаю про себя банальную мысль: прогнило всё, вот и рухнуло. Он отвечает вслух:

– Говорят, плохо работали. Мы работали по 16 часов! По тридцать дней в месяц! И женщины! Обед – двадцать минут! В уборную сбегать не успевали!

– Тоже не очень-то весело...

– А интерес к жизни – был.

– В молодости все интересно.

– Жили, конечно, впроголодь. И при Сталине, и после... И до революции... Всегда русский народ жил впроголодь.

Сбил сам себя с толку и замолчал до конца поездки.

Жарким утром дожидаясь автобуса в сторону города Истра. На лавке под навесом сидит деревенский старик. Рубашка в клетку, небрит, с редкими зубами. Руки большие, припухшие, на одной язва. Видно, что и ходит с трудом. Об ноги трется толстая черная дворняга. Немного поодаль сидит женщина моложе его, но тоже в годах.

– Так он умница! – отвечает она ему, продолжая разговор.

– А на самом деле это были братья Жем-чуж-ни-ко-вы. Их три брата, и Толстой. Не тот, который, знаете, писал... (старик во всю ширь разводит руки) ... писал...

– Роман? – подсказывает она.

– Роман. А тот: «Средь шумного бала! Случайно!» Помните? «Средь шумного бала, случайно...»

– «В тревогах мирской суеты тебя я увидел ...» Тьфу! Псина! Иди, иди к хозяину!

– Вот Толстой и написал там самые лучшие стихи. А один из трех братьев был художник, он нарисовал Козьму Пруткову. То есть его портрет. У меня дома такая книга есть.

И вдруг, ко всем нам:

– Вы мне с собакой поможете?

– Вы бы лучше ее так отправили.

– Мне жалко ее.

– Одна остановка, добежит она!

– Жалко ее.

– Раньше ездила в автобусе?

– Нет, первый раз.

– Плохо – ошейника нет.

– Был ошейник, вот след от него...

Подошел автобус, почти пустой. Старик залез, собака мечется и не прыгает. Водитель трогает, старик озирается по сторонам. Женщина-кондуктор – в крик:

– Стой! С ума сошел?

– Что же, до вечера ждать?

Но останавливает. Выскакивает хромой старик, с ним чужая девушка в светлом платьице, втаскивают черную псину. Я тоже помогаю, но со ступенек: уедет еще с моими тремя сумками...

Через минуту они сошли. Смотрю, как в заднем окне убывает картинка: старик застыл у дороги, словно забыл, где дом, и пузатая собака на задних лапах танцует. Хозяин рядом, солнышко греет, ужасный автобус исчез, жизнь продолжается!

В понедельник, на мокрой платформе, два похожих старика. Один с тележкой, в непромокаемой шапочке. Другой в фуражке с черным околышем и в подвернутых брюках.

– Что это у тебя, Василий Иванович, одна портчина короче, другая ниже?

Тот пытается поправить, но бросает.

– Не идет еще?

– Вчера хорошо-о-о поезда ходили! Позавчера плохо. А вчера хорошо: туд-да – сюд-да, туд-да – сюд-да...

– Вчера воскресенье было. И Петров день.

– Ты работаешь или отдыхаешь?

– Где «работаешь»? Сейчас не приглашают. Приглашали на Поклонной горе. И в Чечню.

– А в Чечню что делать?

– Порядок наводить. Дураков ищут. Сами бы и ехали. Вон Дума сидит.

– В Думе человек четыреста-пятьсот...

– И ни один не едет. Все справки достали. Больные все.

– Вон идет.

Отец Владимир рассказал, как церковное начальство посылало его в деревню посмотреть, что там за бабка взялась лечить новорожденных от крика.

Приехал, познакомились.

– Ну, как же ты лечишь?

– Я, батюшка, такие молитвы читаю, потом такие...

– Так-так...

– Потом водой кроплю...

– Так-так...

– Потом дверью туда-сюда, так вот, и скажу только: «Скрип-скрип, возьми у раба Божьего крик». И всё.

Помолчали.

– А без этого нельзя?

– Не получается, батюшка.

– А деньги берешь?

– Если едет кто мимо окна – кинет капусты вилок, или еще что – возьму. А денег не беру.

– Ну, Бог с тобой. Лечи пока.

Вернулся к начальству с отчетом. Так мол и так она молится, потом водой кропит, потом дверью ... И всё.

Помолчал.

– А без этого нельзя?

– Не получается, владыка.

– А деньги берет?

– Если кто мимо едет, вилок капусты кинет, или еще что. Денег не берет.

– Ну, Бог с ней, пусть лечит.

На той стороне платформы, в ночном небе, сияет сварка. На нашей стороне столпился народ и медленно стекает вниз. Когда толпа доносит до края платформы и прижимает к железной ограде, видишь картонку с надписью «Проход закрыт». Цепляясь за прутья ограды, старые и малые пробираются по узкой кромочке и спрыгивают в черноту, где выются и сверкают рельсы.

– Проход закрыт, а все идут...

– Мы читать умеем, верно?

– Слава Богу, буквы не забыли...

С противоположной стороны к платформе приставили железное изголовье от старой кровати и карабкаются по тонким прутьям, как по лесенке.

– Это Россия!

– Дедушке помоги...

– Игорь, Игорь! Осторожно!

– Это – Россия...

Раскинув плащ на каменном парапете, весь в живых цветах, сидит и курит великан в круглой шляпке и больших-ребольших клоунских башмаках. У ног его дремлет громадная собака.

– Прекрасно сделано, просто прекрасно! Слов нет. Паша, идем, Па-ша!

Рядом доска прямо в земле, написано: «Уланова».

– А скромность какая! Столько перетерпела – и даже памятника нет. Па-ша!

Потный Паша подпрыгивает перед великаном с собакой и, вскидывая руки, силится сорвать с себя душную фуфайку.

– Никулин! Пока!

Покосился на меня, и еще звонче:

– Никулин! Пока!

– Нет, вы подумайте только, памятника даже нет... Па-ша!

– Делается, наверное...

– А кому делать-то? Па-ша! Делать-то кому? У Никулина сын, жена. Паша, уходим!

– Министерство должно...

Мальчик в фуфаечке еще раз обернулся из глубины аллеи: Нику-у-у-лин! Пока-а-а-а...

К Ильину дню дождались-таки летнего тепла. Идем с сумками из сельского магазина, и солнце чувствительно припекает лысину.

Посреди улочки мама, бабушка, две коляски и два мальчика уже не колясочного размера. Старший, лет чуть ли не четырех, крупный, полноватый, ничего вокруг не видя и не слыша, сосредоточенно карабкается в коляску, которую едва удерживает худенькая, долговязая мама.

Пройдя достаточно вперед, чуть слышно говорю жене: «Его самого можно в коляску запрягать...» И тотчас в ответ раздается звонкий, радостный крик на весь поселок: «А у дяди голова – ГОЛАЯ!»

Мне вдвойне смешно от мысли, что сам «первый начал». Слышим, что говорят далеко позади мама и бабушка: «Да, и у тебя голая, надень-ка, надень шапочку...»

Эх, взрослые, не понять вам детскую образность. А может, и поняли, но притворились, чтобы лысого не обидеть.

Во всю длину тротуара разлеглась глыба оледенелого снега. Прохожие, уступая друг другу, протискиваются между глыбой и капотами машин.

Нескладная старуха скользит и, охнув, медленно ложится на глыбу. Подняли. Кряхтит, но не уходит, а топчется на скользком месте, и в глазах у нее остекленел какой-то вопрос. Оказывается, за глыбой – дверь в приемную депутатов, а ей туда как раз и нужно...

У входа в метро «Библиотека имени Ленина» меня догоняет пожилой высокий мужчина.

– Приемная – и лед не обколоть! Хоть у двери могли бы обколоть. Или нет? Только зачем к ним ходить? Что при советской власти, то и теперь: им напишешь, а они перешлют тому, на кого пишешь.

– Чтобы не писали.

– Вот именно! – смеется попутчик, уже входя в метро. – Мы с Вами пожили, понимаем кое-что. Я как-то написал – а он меня в кабинет вызывает: «Что это ты на меня пишешь?» Бесплезное дело. Лучше меду купить и принимать регулярно. Дорогова-то, правда. Вы что смотрите? К «Парку» – направо, в центр – налево...

После службы Духова дня бредем к железнодорожной станции. Сирень льнет к дощатым домикам, дворняжка в ошейнике дремлет в зеленой травке, среди одуванчиков. Идем неторопливо и осуждаем строителей высоких сплошных заборов.

Справа догоняет маленькая незнакомая женщина средних лет:

– У нас в городе Актюбинске в Казахстане поселился молдаван, стал дом строить, нанял людей и сказал работать только по будням, а в воскресенье и по праздникам чтобы никакой работы, они так и так, а он: тогда не будете это делать, а когда в 72-м или в 73-м году пошел смерч, все вокруг поснесло-побило, а этот дом и не задело, вот как Господь награждает благочестивых!

Шагов десять прошли молча.

– А бабка жила, так она как увидит – идет смерч, она к Николаю-чудотворцу, ой Николай-чудотворец, только сохрани мой дом, а я тебе молебен отслужу, и через неделю или две ей снится Николай-чудотворец – говорит, что же ты обещала молебен отслужить, бабка подхватила, кагору две бутылки взяла и в церковь бегом, ой девочки, так и так, и отслужили молебен!

– Значит, – вставляю словечко – простил он ее.

– Простил. Она ведь забыла, а не так... не то что не захотела. А Господь видит, что в нас. Да, чудес хватает на наше время! Недаром в книгах пишут...

И ушла на другой конец платформы.

– Алло! Не разбудил? Привет! Я тебя не разбудил? Послушай, я рассказ хочу написать. Слушай.

Мы когда рисовали в студии... Обнаженную натуру рисовали. Сидит натурщица, а мы с одним парнем переругиваться стали из-за чего-то. Переругивались-переругивались, а учитель терпел-терпел и говорит: что вы, как бабы на базаре? Поругались – подеритесь, и все.

Я говорю: я готов. Я тогда и боксом немного занимался. И он говорит: я готов. Раздвинули мольберты – представляешь? – и подрались.

А обнаженная – она же так не может, учитель-то мужик, а она не может так смотреть. И она – ты представляешь! – обнаженная...

Тут из глубины комнаты доносится хрипловатый голос:

– Ну, хватит, сколько можно эти стариковские...

– Слезает с подиума – представляешь!...

– Надоели, надоели уже эти...

– И начинает – нет, ты представь! Разнимать!

– Хватит, хватит, эти стариковские...

– Ну, ладно, пока. Муза моя проснулась. Пока, пока.

У входа в трапезную, ожидая ужина, сидят и стоят паломники. В дверях – парень в камуфляжной куртке и пожилая монахиня, улыбчивая, со степным прищуром. То одному, то другому дает нетрудные поручения.

– Спаси вас Господи за ведро. Батюшка Серафим – он все видит! А отказываться нехорошо. Батюшка, он...

Охранник встает на пути чудной громогласной старухи.

– Сестра, предъяви талон! Ты паломница?

– Какая я паломница! – кричит старуха. – Я 16 лет...

– Талон покажи.

– Меня и без талона должны кормить!

– Почему тебя должны кормить, объясни? Почему?

– Ты посмотри мне в глаза! – старуха раздвигает пальцами веки. – В них Господь!

– Здесь кормят только паломников и рабочих. Поняла, сестра?

– Меня благочинная благословила!

- Благодичинная благословляет с талоном.
- Монахиня вставляет: «Она пенсию получает. Хорошую».
- Ну и что, получаю? Ты тоже получаешь.
- Я еще не заслужила.
- Иди, иди отсюда, сестра... Брат, где твой талон?
- Это ты сказал «брат»? Скажи лучше «Эй, ты!» И я скажу: «Эй, ты!»
- Талон покажи.
- Я майор ОМОН.
- Предъяви документ. Словам я не верю.
- Меня сам Алексей Второй благословил, понял?
- Брат! Ты же пьяный! Ты напился и в монастырь пришел?
- У меня такое благословение! Я даже исповедуюсь пьяный. Ис-по-ве-ду-юсь!

Пьяный.

- Давай, давай, брат, наверх, направо – и за ворота.
- Нас шесть человек! Мы все мигр-р-анты! Неужели мы...
А ужина все нет. Монашка с прищуром прогуливается вдоль рядов ожидающих.
- Я постараюсь тебя запомнить. И если еще придешь в штанах – пойдешь за юбкой.

Девочка лет 13-ти сидит, глядя в пол, ручонки на коленках.

- Ты надолго?
- Нет, скоро уедем.
- Слава Богу! Ой-ой-ой, и ногти покрасила! Ты бы еще голову покрасила.
- Наголодавшийся дядя заглядывает в трапезную, где монашки доедают свою кашу.
- Ты в монастырь молиться приехал или на сестер глазеть? Здесь тебе не цирк.

Последним пойдешь.

- А я и так последний, – смеется дядя.

Думаю: нарочно, что ли, такую в дверях поставили? Тут выходит монашка поглавнее.

- Что сидите? Все готово. И служба давно кончилась. Заходите. Заходите...

Рассаживаемся по лавкам. Девочка с маникюром берется раскладывать старшим кашу, я молча подаю ей знаки сочувствия. Через полчаса натыкаюсь на нее в монастырском дворе, не сразу узнаю в темноте и не сразу понимаю, что она говорит:

- У Вас на тетрадку не найдется? Тетрадку купить.

Выскребаю из кармана что было: рубль и пять копеек. Подумала, брать ли, взяла и потопала вдоль ограды.

- Может, и неспроста к ней «степнячка» придиралась?

– У вас о преподобном Серафиме так говорят, будто он сейчас вот дверь откроет (невольно показываю рукой, как открывают дверь).

Хозяйка глядит удивленно:

– Так и есть. Вот я тебе расскажу. Я в больнице лежала с коленками. А домой прихожу – у нас пальма засохла, кошка ушла, и хозяин мой с сыном не спят. Ночью спать не могут. Говорят: зови племянника.

А племянник у меня учителем работает, но верующий. И молится, знаете, не так как мы: то прочитаешь правило, то забудешь, то мы устали... А он молится всегда.

Приходит – и кошка за ним идет до порога, а в дом не заходит. Стал молиться. А мне говорит: «Ты на меня-то не смотри, глаза закрой и сиди».

Закрыла – и вижу: дверь эта вот открывается, и преподобный стоит. Я не глазами вижу, а... головой, понимаете? Мозгом.

Одет он – я раньше не видела – в белую рубаху холщовую, подпоясан низко. И у него... не горб, а здесь вот, в пояснице, он согнутый... И после этого сразу все наладилось.

Еще расскажу: один наш в лесу заблудился, поблизости, а уже ночь, и в тот год были волки. Встречается старичок: «Ну что, заблудился? Пойдем, выведу». Вышли на дорогу. Это, говорит, дорога на Дивеево».

– Ну, тепер я сам найду.

Пришел в Дивеево и думает: «Надо бы за того мужичка свечку в церкви поставить». Подходит к иконе: «Ах ты! Это же и есть тот мужичок!» А ему говорят: «Это не мужичок, а преподобный Серафим Саровский». Году в 78-м это было. Я так думаю: он является, когда в критическом положении. А не в критическом не является.

Вот я Вам еще расскажу. Сидим мы летом во дворе, и вдруг я встаю... и пошла. Куда иду? Сама удивляюсь, мне ничего не нужно. Навстречу женщины, только с автобуса. Я вдруг и говорю: «Вам, может, квартира нужна?»

– Нужна!

Ну, устроились, ушли в монастырь. А вечером старшая – она старостой в церкви – рассказывает. Я, говорит, в автобусе еду и молюсь: батюшка Серафим, ты только нас вначале устрои, а потом мы пойдем, тебе поклонимся.

Ну, это не чудо, скажи? А у меня-то радость: он ведь *меня* поднял! Я же никуда не собиралась. Он мог их в любом доме поселить.

В день отъезда выхожу из церкви, незаметной снаружи, тесной и дивной внутри, где лежат мощи трех святых монахинь Дивеевских. Выхожу, пригибаясь, из низенькой дверцы, и слышу: «Брат!»

Зовет уборщица с ведром, румяная среди белого снега. Думал, помощь нужна.

– Ты у благодатного дерева был? Пойдем.

– На могиле Мотовилова?

– Да. И Михаил там.

Михаил? Мотовилов, помнится, Николай. Подходим к старой березе с усыхающей вершиной, но с широкой кроной. На коре ствола большой нарост.

– Вот он, Миша. Тот, которого батюшка Серафим кормил. Это он к нам вышел.

Нарост, в самом деле, поразительно похож на медвежью голову, я вчера там был, а этого не заметил.

– Да что ты! Он живой, вот глазки. А тут вот, на коре, икона «Умиление». Но это как когда увидишь, сейчас погода мокрая. А иной раз – в точности «Умиление». А Мишутка живой, вон – с глазками!

– А что батюшки? Не ругаются?

Румяная уборщица улыбается, глядя вбок.

– Не, не ругаются. Они и фотографируются здесь. А что ругаться? Это же тот, который к преподобному ходил. Другой сюда не придет.

Старая домработница, медленно шевеля губами, читает Чехова.

– Что же, этого доктора... Топоркова... тоже не было? Зачем это выдумывают?

И стала вспоминать, как давно-давно, в Ленинграде, искала могилу Евгения Онегина, а прохожие смеялись.

«Ленка дура, – рассказывает хозяйка про глуховатую работницу, – я ей сказала: “Бог был еврей, если Он был”. А она: “Нет, Он православный!” Такая дур-ра...»

А маленькая Оленька лезет няне на коленки: «Ле-е-н, я когда леж-у-у... я не сплю-ю-ю и все слу-у-шаю, слу-у-шаю... И все не сплю, не сплю-ю-ю...»

Елена Анисимовна улыбается кривым ртом: «Да што ты говоришь! Ох, девка, надо тебя к колдунам сташшыть».

Спустила девочку на пол и заковыляла к плите.

Свежим утром пьем чай у восточной стены дачного домика.

Лучи солнца текут по высоким стволам, звуки органа из маленького приемника заполняют овраг, и небо, и весь Божий мир. А крошечные птички вставляют свои трели, да так удачно, что Бах, если бы услышал, включил бы, пожалуй, в свою партитуру.

Птички все ближе, ближе, с ветки на ветку, с куста на куст, одна даже села на угол нашего широкого стола.

Тут музыка завершилась, и врезался немолодой женский голос, говоривший правильные слова: «Надо – быть – сострадательным – милосердным – помогать несчастным – бедным – больным – потому что – нет – ничего – важнее – любви – к ближнему – и только так – мы – выполним – наш...»

Одна упорхнула, за ней вторая, третья. Тут и голос замолк, но какие-то новые звуки донеслись из-под облака.

– Вон, вон одна!

– Нет, эта большая... Это коршунок...

Служба закончилась, но церковь еще полна. Из правого алтаря вышел старый священник и, осаждаемый людьми, медленно-медленно пробирается к выходу. Старуха выше и шире его встает на пути.

– Батюшка, вить за неверующих нельзя молиться, да вить? Нельзя?

В голосе слышна надежда, что нельзя. Священник удивленно поднимает тяжелые веки:

– Это почему же?

– Так вить враг-то цепляется, когда за неверующего молисси, враг-то...

– Не знаю, не знаю, преподобный Макарий за Сатану молился.

– Так то преподобный, мы-то не преподобные!

– Ох, должны же, должны бы и мы стать преподобными...

И продолжает, опустив глаза, пробираться среди несчастных людей, которые и теснят, и мучают, и льнут к нему, а на усталом лице та самая любовь, которая «все покрывает, всему верит, всего надеется, всё переносит».

ЧАСТЬ 6

ПИСАТЕЛИ В ГОСТЯХ У ПСИХОЛОГОВ И ПЕДАГОГОВ

В литературном разделе монографии представлены гости конференции – современные русские прозаики, поэты, литературоведы. К нам пришли люди не только художественно яркие, но и творчески неожиданные, по-разному неожиданные, занимающиеся, помимо прочего, просветительством, укрепляющие место литературы, изящной словесности в нашей стране.

Среди них – выпускники родного и мне Литературного института, но также взрощенные на других склонах парнасских угодий. Со всеми я так или иначе житейски дружен, но отнюдь не интересы дружества побуждали меня к ним обратиться.

Так, поэт **Виталия Пуханова** и прозаика **Владимира Сотникова** я заметил ещё в годы, когда оба были студентами. Виталий пишет не очень много (во всяком случае, печатает своего совсем немного), но его живописная лирика, вырастающая из прожитых им времён, всегда восхищала меня проникновенной сердечностью при беспощадной жёсткости взгляда на земной мир. Обязательно следует отметить, что уже долгие годы Виталий Пуханов трудится как ответственный секретарь знаменитой ныне литературной премии «Дебют». Благодаря именно его попечительности, его чуткости, в современную литературу пришло немало одарённых людей. Уроженец Белоруссии Сотников уже в первых своих рассказах достигал удивительной словесной соразмерности в изображении драмы ежедневных человеческих усилий во имя выживания, сочетающейся с тихим пафосом богозрения, бесшумных, но явственных взлётов духа скромных его героев. Жизнь принесла Владимиру и его жене Татьяне Сотниковой тяжелейшие испытания, совпавшие со временем перестройки-постперестройки. Однако ничто не сломило эту славную чету, они не только вырастили двух замечательных сыновей (став уже молодыми дедом и бабушкой), но и не упустили свои литературные таланты. Владимир, помимо прочего, сегодня один из самых заметных мастеров психологической прозы для подростков (труднейший жанр!), а Татьяна, под литературным именем **Анна Берсенева**, – поистине звезда нашей беллетристики. Здесь должен заметить, что романы Анны Берсеновой лишь внешне могут быть причислены к так называемой массовой литературе. Первые же страницы любого из её творений наводят читателя на мысль, что перед ним особый род современной словесности, когда стратегии развлекательности ставятся на службу всё тому же старому доброму психологизму.

В круг русских литературных знаменитостей быстро вошёл прозаик **Роман Сенчин**. Его произведения постоянно попадают в премиальные списки, есть у него и награды, в том числе «Большая книга», но, думается мне, главный знак отличия этому писателю – всеобщее внимание к тому, что он пишет, со стороны как читателей, так и критиков (здесь надо заметить, что Роман Валерьевич – активный участник литературного процесса, литературный критик в том числе).

Вероятно, не менее интересным будет литературное грядущее и у молодого прозаика **Александра Снегирёва**, отмеченного на заре поприща премией «Дебют», а 3 декабря 2015 года ставшего лауреатом премии «Русский Букер» за роман «Вера».

Марина Степнова после окончания Литературного института немало сил и времени отдала переводам и журналистике. Но продолжала писать, и её без спешки изваянный роман «Женщины Лазаря» в 2012 году получил третью премию «Большой книги», а также вошёл в шорт-листы премий «Русский Букер», «Ясная Поляна», «Национальный бестселлер».

Без суеты шёл своим литературным путём и поэт **Андрей Василевский**, ныне главный редактор журнала «Новый мир», руководитель поэтического семинара в Литературном институте, а к тому ещё самобытный библиограф и тонко чувствующий прихотливую натуру фотохудожник.

Владимир Новиков, профессор факультета журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, много лет исследуя самые сложные проблемы словесности, культуры и, разумеется, общества, своими трудами показывает: литературоведческая наука может развиваться без скуки и занудства.

Профессор факультета журналистики МГУ и Литературного института **Игорь Волгин** также известен как историк литературы, телеведущий, общественный деятель. Здесь же он представлен своей лирикой – в литературу Волгин пришел как поэт и донныне таковым остается, восхищая молодой силой своих интонаций.

Давно имею радость быть знакомым с лириком **Геннадием Калашниковым**. Это скромный гений. Не рвётся в печать, не ищет шумного признания, но трудится постоянно, и его стихи, кто бы их ни услышал, мгновенно западают в душу и память. Калашников – в самом лучшем смысле слова хрестоматийный поэт, его должна знать современная школа, он ей нужен.

Виктор Есипов имеет солидный инженерный стаж, но литература взяла своё. Он не только стал известен на поэтической стезе, но и эффективно применил свои научно-технические знания в труде редактора и публикатора, без его усилий, например, к нам бы ещё долго не добрались многие произведения Василия Аксёнова.

Леонид Бахнов – изумительный рассказчик, мастер литературной миниатюры, тонкий редактор, заведующий отделом прозы журнала «Дружба народов» (именно здесь впервые был напечатан роман-лауреат «Вера» Александра Снегирёва).

Марина Палей давно вошла в круг звёзд современной русской прозы. Но её поэзия столь же блистательна – и неповторима. Хотя ныне Марина Анатольевна живёт в Нидерландах, она с радостью пришла к нам в гости.

Ещё один гость – из вечного и всем нам родного Киева. Его не надо представлять особо – это поэт **Александр Кабанов**, мирно завоёвывающий своим русским словом, напитанным силами славянских и европейских пространств многие тысячи сердец, чутких к добру, состраданию, красоте.

В соответствии с демократическими началами подлинной литературы наши авторы представлены по закону неумолимого алфавита-азбуки. Однако открывает раздел шедевр классика русской прозы XX века – рассказ **Валерия Попова**. И это тоже справедливо. Его название – «Ювобль» – то ли автор, то ли издательство в первом издании сопроводили пояснением, едва ли необходимым, ибо здесь на немногих страницах с невероятной мощью передано то, к чему мы все и всегда стремимся, – миг переживания всей полноты жизни.

Все произведения предложены в сборник их авторами.

Сергей Дмитренко

Валерий ПОПОВ

Валерий Георгиевич Попов (1939) – прозаик, поэт. Окончил Ленинградский электротехнический институт и сценарный факультет ВГИКа. Печатается с 1963 года, выдающийся мастер повествовательной прозы от первого лица («Большая удача», «Жизнь удалась», «Две поездки в Москву», «Новая Шахерезада», «Будни гарема», «Разбойница», «Горящий рукав»); известен также своими рассказами и повестями для детей. Написанные уже в XXI веке повести «Третье дыхание», «Комар живёт, пока поёт», «Плясать до смерти» составили своеобразную трилогию, в которой преисполненный всеокрушающего жизнелюбия стиль Попова сплетён с трагическими мотивами. Лауреат нескольких литературных премий. Живёт и работает в Санкт-Петербурге.

Рассказ «Ювобль», впервые опубликованный в первой «взрослой» книге Попова «Южнее, чем прежде» (1969), печатается по изданию: Попов Валерий. Сон, похожий на жизнь: Повести и рассказы. М.: ПРОЗАиК, 2010.

Прямая речь: «Все самые важные вещи являются тогда, когда коляска твоя ещё не выброшена из прихожей. И тот, кто не ощутит этих самых важных вещей тогда, отмахнётся щущение запретной сладости и есть, может быть, главное волнение, главная волна, котоот них, как от малозначащих, – боюсь, не почувствует их и потом.

И все сладкие телесные ощущения, которые потом так мучают и услаждают нас, уже есть и тогда, и предоря несёт тебя вперёд, торопливо, к какому-то невероятному блаженству» («Иногда промелькнёт»).

ЮВОБЛЬ¹

После работы он стоял на углу, и тут его кто-то так хлопнул по плечу, что стряхнул пепел с папиросы. То оказался старый его приятель, Баш или Кустовский, что-то в этом роде. Они прошли между штабелями бревен и вышли к набережной, усыпанной щепками. На опрокинутой лодке сидел старик, заросший, в пыльной кепочке, раскручивая в бутылке кефир. За лодкой, прямо на земле, сидел и плакал парень.

– Что это Витя плачет? – обращался к нему старик. – Кто это Витю обидел? За что? А за то Витю обидели... – голос старика зазвенел, – за то Витю обидели, что он вчера восемь рублей показал и смылся.

И напрасно Витя говорил, что это были деньги на билет, что он уехать хотел, – старик его больше не слушал.

Войдя с Кустовским и оглядев всю картину, он поздоровался с парнем и стариком и удосужился выпить кефира. Бутылка пошла по кругу, потом по квадрату.

¹ Любовь.

Потом вышло солнце, и они стояли у кирпичной стены и играли в пристенок тонкими, почти прозрачными пятаками. Он стоял над всеми, постукивая пятаком о кирпич, и рука его ходила плавно и точно, словно лебединая шея. Тут появился еще один игруля, в длинном зелёном пальто, до земли. У самой земли имелся карман, и из него торчала бутылка. Получался совсем уже праздник.

И он пришёл после этого к ней и заснул на её диване. Потом он вдруг проснулся, неожиданно бодрый, и стал говорить ей, что всё, конечно же, будет, и подарок он ей подарит, такой, знаешь, подарок, чтобы только им двоим, чтобы никому больше не пристроиться, только им.

– Понятно, – усмехнулась она, – то есть двуручную пилу.

– Слушай, – испугался он, – а чего никто не спит?

– Ждут, – прошептала она, – вскрика.

Тут он опять уснул, и проснулся глубокой ночью, и думал, в темноте лёжа: чем это она волосы свои укладывает? Какой-то запах от них родной, волнующий. Тут она потрогала голову и, думая, что он спит, встала и подошла к столу. Нагнув тяжёлую бутылку пива, она налила его себе в горсть и провела ладонью по волосам. Одна капля легко покатила по её спине, но внизу спины, на белом плавном подъеме, стала замедляться, округляться, поблескивать, и, едва одолев подъём, оставив на нём половину себя, снова раскатилась до сгиба ноги, и за ним опять стала замедляться, задумываться...

Утром она шла, улыбаясь, сладко и гибко потягиваясь, и все смотрели на неё с осуждением. И она говорила, что вот сейчас расстегнёт кофту и вытряхнет оттуда маленького чертика с бородёнкой и бельмом, и как он шлёпнется в газон, на траву, быстро вскочит и побежит через улицу...

После этого они прожили месяц, но не всё было хорошо. Временами он падал духом, и тогда, вперив свой взгляд с высоким глазным процентом и придав всему буквальный, пригвожденный смысл, он вдруг понимал, как всё у него плохо. Но ведь понять так всё, как часто люди вдруг понимают всё, а именно по первой, самой грубой схеме, дело не такое уж хитрое, да только не стоит.

Но всё же иногда бывало. Да ещё бы и нет, если он сидел на диване, свесив ноги в пустоватых носках, одурев ото сна в жару, в этой комнате за городом, где её уже третьи сутки не было.

И когда она всё же явилась и подошла к нему, застенчиво улыбаясь своею наглой улыбкой, он оттолкнул её и сбежал по деревянным ступенькам, два раза выстрелив дверьми.

А тут ещё подскочили трое смутно знакомых людей и начали его бить, и сначала они его побеждали, а потом вдруг он стал их побеждать и избил всех троих, а у одного даже отнял очки и пуловвер. Дальше он запутался в ботве и, в бешенстве порвав её ногами, побежал через ямы, осыпая в них землю. Дальше шли куры, башни, огороды, сады какие-то непонятные. У кузницы он со звоном залез на колесницу и просидел на ней до утра. Он сидел один на высоко вознесённом холодном железном стульчике, а на земле, направленные от него во все стороны, как для обороны, стояли системой кривые ржавые ножи. Утром, заметив это свое положение, он засмеялся, слез и пошёл домой.

Ожидая там увидеть обычную реакцию, он был удивлён, как она, лежа животом на полу возле сваленной в углу репы, вырезала из неё ножом правильные кубики и, оглядев их, съедала. Наверное, подумал он, будь посильнее мой толчок, была бы и форма кубиков посложнее. А может, наоборот. Кто её знает. Видно, есть в ней эта защищённость, это спасительное смещение. Плохо тем, у кого этого смещения совсем нету, у кого при виде почты обязательно появляется мысль о письмах. Таких и погубить легко. Так нельзя. И как наша земля имеет атмосферу, в которой изменяются, разрушаются, сгорают летящие в неё метеориты, так и человек должен иметь атмосферу духовную, где изменяются, разрушаются, сгорают летящие в него несчастья.

Так они жили до глубокой осени. Спали, а потом гуляли по длинным широким каналам с питьевой водой, с белёсой вьющейся травой на дне.

И однажды увидели они ровный пруд, тоже питьевой, куда сходились все эти каналы. Из пруда приподнимался остров, и на нём стоял старый замок. Они смотрели на него, смотрели и вдруг вспомнили его историю. Как прожили здесь жизнь по несчастью попавшие сюда иностранные принц и принцесса. И был это даже не замок, а памятник их тяжелым старинным отношениям. Вот эту башню с площадкой, например, построил он для начала разговора. Чтобы, взойдя на неё с принцессой, сказать как бы между прочим: «А сегодня ветрено, дорогая». А та ему на это в ответ пристроила флигель с кривыми окошками, чтобы, сидя в их освещении, сказать иронически: «М-да». А эта длинная кирпичная галерея, ведущая от его покоев к её, чтобы пройти по ней единственный раз и, вытирая слезу, сказать: «Прости, я задержался на охоте».

И уже на старости лет потянула она висячий балкон, чтобы спросить его какую-то мелочь, да позабыла, что хотела, да так он и остался недостроен. А сейчас в замке и на острове жили старушки в белых платочках. Они плакали, копали огород, удили рыбу. От острова до дерева на берегу была протянута тонкая проволока, и, перехватывая по ней сухими руками, две старухи плыли на лодке. Потом одна повернула, а другая выскочила на травку, подняла руку и с криком «Такси!» скрылась в глубь континента.

Свою избушку они нашли по бревну, которое светилось в темноте. Они вошли, и он зажег спичку. Появились два весла, стол, высокая деревянная тарелка. Спичка разгорелась и стала похожа на трехцветный французский флаг. Потом она погасла, и больше они спичек не зажигали.

О, как он жил раньше, думая, что вот рука – это рука, не замечая её размытости, некоего хилого облачка вокруг неё и вокруг всего остального. И не чувствуя, что вот стол – это не совсем стол, и не только стол, а ещё что-то, и как раз этим-то люди ещё и живы.

Рано утром тихо постучали в дверь, и вошёл маленький остроносый человек. Это был хозяин избушки.

- Скажите, – пробормотал он, – ежи к вам ночью не заходили?
- Заходили, – сказала она, – двое. Элегантные, в галстуках.
- Ну ладно, – заторопился он, – я пойду.

И исчез. Они вышли на улицу, поздоровались со старушкой, сидевшей на завалинке, и стали умываться водой из бочки. И вдруг увидели, что по улице идет их синеглазый хозяин, в сапогах и с ружьём, и ведёт на суровой нитке маленькую вертлявую собаку.

– О, – сказала старушка, – смотрите, топить повёл.

Хозяин вздрогнул, и подбежал к старушке, и долго кричал. Потом махнул рукой и пошёл дальше, на ходу заряжая ружье.

Они оделись и пошли гулять. День был похож на вечер. Они зашли в магазин и купили пива, хлеба и пачку твердого печенья с тревожным названием «В дорогу». За магазином начинался лес. В лесу горели костры из листьев, и ног не было видно из-за дыма. Они шли молча, по колено в дыму.

– Скоро я уеду, – сказала она.

– Да, – сказал он, – но мы купим голубей. Будут прилетать голуби и приносить письма.

– Да, – согласилась она, – голуби будут приносить письма. Письма и бандероли.

Они зашли глубоко в лес, и костров уже больше не было. Листья то поднимались все сразу, то так же все сразу опускались.

Вечером они пошли в дом отдыха, который был за горой. Они прошли мимо пустых дач, мимо бассейна и столовой. Все были на танцплощадке, исполняя танец «Минутка».

– Пойдём, – сказала она.

Они пошли обратно. Было совсем темно, только белела известковая дорожка. Они спустились в деревню и остановились отдохнуть у почты. По широкой улице шеренгой шли девушки. Вдруг из темноты на дорогу вышел солдат. Он стоял, широко расставив ноги. Воротничок его был расстёгнут, пилотка надвинута на глаза. Когда к нему подошли девушки, он толкнул одну из них плечом. Она остановилась перед ним. А шеренга сомкнулась и ровным шагом двинулась дальше. Навстречу следующему солдату, поменьше.

– Знаешь, – сказала она, – я по вечерам лучше буду сидеть дома.

– Что ж ты будешь делать?

– Вязать.

– Свяжешь мне свитер, – сказал он.

– И плащ, – сказала она.

– И трость, – сказал он.

– И деньги, – сказала она.

Они шли вдоль пустынного залива. Все давно уже отсюда уехали, и дачи стояли заколоченные. Осталась тут одна только собака по имени Стручок. Она действительно походила на стручок – без шерсти, плоская, с голой кожей, раздувавшейся только на голове, на сердце и на желудке. Когда здесь жили люди, она делала лишь то, чего все от неё ждали, – лаяла, грызла кости, стояла на задних лапах, но делала всё это неохотно, спустя рукава, понимая, что вокруг много собак, и если не она, то они сделают всё это. И потом везде ходили люди, что-то делали, обсуждали и опять делали, и, открыв глаза и увидев их, она спокойно засыпала. Но люди уезжали и увозили собак, и чем меньше их было, тем быстрее они уезжали. И она спала всё меньше, всё беспокойней, и сейчас, среди пустых деревянных домов, как свободно и странно она себя вела! Как выходила на площадку с мокрой волейбольной сеткой и начинала вдруг прыгать на неё – беззвучно, с закрытыми глазами, и, попадая лапами, запутываясь, падала на бок и на спину, и сразу, не слизнув грязи и воды, снова прыгала как

заведённая. Или как долго и без брызг ходила она по ровной грязной воде залива, внезапно вынимала из неё белесых бьющихся жучков и съедала их, тряся головой.

Рано утром она вылезала из поваленной дощатой кассы, облепленная билетами, грязными и мокрыми, но целыми, с неоторванным контролем. Она уже привыкла, что людей нет. Раньше они ходили всюду, хлеща её шнурками от ботинок, а теперь их стало меньше, и они перестали двигаться и стояли на тумбах, белые и неподвижные, среди клумб и газонов. Она бежала мимо них вверх, туда, где в овраге в густой траве день и ночь горела оставленная лампочка, и трава вокруг неё стала как сено и колослась. Иногда она бежала вниз, где в деревянном домике без стен, вывалившись наполовину через дырку в сетке, висел забытый бильярдный шар. Она стояла, касаясь его носом, а потом бежала дальше. Скоро у неё начался кашель, и она кашляла по ночам в будке. И думала, что вот осталась совсем одна, но уходить ей отсюда нельзя, потому что без неё это царство предметов, хоть чуть-чуть сцепившихся друг с другом, исчезнет, и останутся лишь камень, дерево, глина, вода и холодный пустой воздух.

Уже очень поздно они сидели в столовой. Там горела одна только лампочка, высоко. Им дали салат и две тарелочки с бешено изрубленной селёдкой. В приоткрытую дверь влетела маленькая тучка, пролетела над полом, развеваясь, и налила под их столом лужу. Пора было уходить. Она спускалась по деревянным, соскребаным ножом ступенькам, выжимая из них воду туфлями цвета лазурных прожилок на ногах. Её плащ, слегка отставая от ее движений, стоял, переливаясь, потом ломался и опять стоял, немного больше, чем нужно, словно сохраняя память. Потом она остановилась, и он подошёл и встал за ней в очередь. Она постояла и повернулась. Плащ её сделал то же самое. Лицо её было покрыто кожей, такой же тонкой и прозрачной, как кожа глаза. Из её носа шёл некоторый свет. Иногда она закрывала глаза и дула с нижней губы на волосы.

Подошёл автобус с лампочками под толстой бутылочной крышей. В нём было только два места, в разных его концах. Увидев это, пассажиры заволновались, затеяли пересадку, в которую пытались вовлечь и водителя. И наконец открылось два места рядом. Они сели, почувствовав головами шепот двух старух, сидящих сзади. Старушки шептались очень долго и своим шёпотом нагрели весь автобус.

Леонид БАХНОВ

Леонид Владленович Бахнов (1948) – прозаик, литературный критик. Окончил филологический факультет Московского государственного педагогического института. Работал школьным учителем, в «Литературной газете», в журнале «Литературное обозрение». С 1988 года член редколлегии, заведующий отделом прозы журнала «Дружба народов».

Рассказ «Пинг-понг 1963 года» впервые опубликован в специальном, «детском», номере журнала «Дружба народов» (2015, № 11).

Прямая речь: «Много-много лет назад случилось мне работать вожатым в пионерлагере. В самом начале смены директор, имевший обыкновение три раза на дню менять шляпы разных оттенков мышинного цвета, собрал нас на совещание. Долго бубнил про радостные перспективы грядущего лета, потом вдруг сделал паузу, и лицо его озарилось светлой печалью.

– Но, товарищи, – сказал он. – Всё течет.

Помолчал и повторил:

– Да, всё течет.

Помню, меня впечатлил этот неожиданный философский вывод. Но тут он перевел его в реальное русло:

– Захожу в туалет. Краны не закрыты, полы не помыты...

Снова помолчал, напялил самую тёмную из мышинных шляп (вечернего образца) и, пробурчав: “Замёрз я. Окончательно и бесповоротно”, – завершил собрание.

С тех пор, когда задумываюсь о текущем времени, всё чаще вспоминаю эти его “краны не закрыты” и “окончательно и бесповоротно”.

А ведь они, и правда, не закрыты, “краны”-то. И время течёт. Окончательно и бесповоротно».

ПИНГ-ПОНГ 1963 ГОДА

Про Кúру ходил слух, что он умеет сгибать и разгибать медные деньги.

Так это или не так, не знаю, но то, что он был сильнее любого из нас, – это точно.

Впрочем, было бы даже как-то странно нам, четырнадцати-пятнадцатилетним парням, меряться с ним силой. Во-первых, бугай бугаем. Во-вторых, старше самого старшего из нас года на три, а то и больше.

Ещё про Кúру говорили, что он закончил один класс.

В первый раз я увидел его из окна школьной уборной. Уборная на третьем этаже – это было у нас что-то вроде мужского клуба. Кто-то решил просвистеть урок,

кого-то выгнали, – в общем, *бурец* – так мы называли это злачное место – пустовал редко. Дым, особенно на переменах, стоял коромыслом. Простые учителя давно махнули на это дело рукой, и только бессменная завуч – Калерия Петровна по каким-то специальным, одной ей известным дням вдруг вырастала в дверях и, не сбивая походки, проходила внутрь нашего мужского заведения. Дальше начинался безумный вопеж, публика разгонялась *поганой метлой*, и когда, стараясь бочком-бочком, но всё же яростно толкаемый в спину последний посетитель, на ходу застегивая ширинку, оказывался в коридоре, Калерия Петровна захлопывала дверь, поворачивалась к ней спиной и охраняла до самого звонка на урок, никак не откликаясь на мольбы тех, кому действительно требовалось по нужному делу. Впрочем, вырастала она в дверях не то чтоб совсем уж внезапно – стук её каблуков, слышимый по всей школе, был притчей во языцех, так что, когда кто-нибудь заорет: «Калерия, ага!» – запросто можно было успеть выбросить или забычковать окурок да еще урвать время на ползатяжечки. В этом был даже особый шик – встретить врага, только-только выдохнув последнюю струйку дыма.

Позже ей все-таки отомстили: какой-то остряк на двери одной из кабинок учинил надпись – причем не гвоздем или огрызком карандаша нацарапал, а вывел густой красной масляной краской:

Люблю тебя, Петра творенье,
Люблю твой стройный, строгий вид.

Калерия, говорят, только пасть открыла, а сказать-то и нечего: Пушкин.

Иногда появлялась бутылка портвейна – избранные сосали из горла, неизбранные канючили полглоточка.

Вот из узкого, наполовину покрашенного окна этого самого бурца я и увидел Кúру. То ли осень, то ли весна – сеял дождик. На дворе стоял здоровенный амбал в армейского вида ватнике и кирзовых сапогах, и весь облик его – а особенно надвинутая на самые уши кепочка и громадные ручищи, вылезавшие из коротковатых рукавов – являл воплощенную виноватость перед чрезвычайно мелких габаритов немолодой женщиной, которая стояла против него и даже, кажется, ничего не говорила. Потом она повернулась, двинулась вперед, а амбал, опустив могучие плечи и спрятав руки за спину, засеменял следом.

Я бы, конечно, забыл эту картинку, если бы время от времени не стал встречать амбала в разных близлежащих местах, а однажды не столкнулся с ним прямо в доме моего закадычного друга Сережи. Этот длинный и нелепый деревянный дом находился прямо в школьном дворе, собственно, в незапамятные времена он и был школой. А потом, когда для школы выстроили кирпичное здание, его переоборудовали под обычное жилье: много комнат и длинные коридоры.

В одной из комнат жил Кúра с матерью, той самой маленькой женщиной, и сестрой.

Почему его зовут Кúрой – этого Сережа, в просторечии Серж, объяснить не смог. Зато сообщил – хотя я об этом уже и сам догадался, – что Кúра фантастически боится матери. Прямо-таки *трепет* перед ней.

– Это она его упекла, – добавил он убежденно.

Оказывается, Кúра уже отсидел. То ли в тюрьме, то ли в колонии. Была драка, кого-то пырнули ножом (*сутки зашивали, врач, как закончил, прямо упал и уснул*), всё свалили на Кúру, а мать не стала за него заступаться, наоборот, была рада, потому что она его *ненавидит*.

– Вернулся, так она только и мечтает его снова упечь. Говорит, туда ему и дорога.

Я был мальчиком из интеллигентной семьи. В бывшей школе обитали народные массы. Серж, например, был сыном простого подполковника. Я не хотел чураться народа. Из нашего большого кооперативного дома туда, где жил Серж, никто, кроме меня, не ходил. А я ходил и втихаря этим гордился. И хотя кое-что в жизни его обитателей казалось не совсем обычным, я старался не задавать вопросов. Во-первых, чтобы ненароком и вправду не показаться мальчиком из интеллигентной семьи. А во-вторых, чтобы путем незадавания вопросов освоиться до той степени, когда задавать их сделается излишне.

Может, у них это в порядке вещей, что мать хочет упечь сына за решетку, – а я, как дурак, буду удивляться.

Тем более что и Серж говорил обо всем этом отстраненно, как о деле само собой разумеющемся.

Впрочем, он обо всем так говорил. Его стихией была фактическая сторона действительности, а уж черную работу анализа он готов был отдать кому угодно, тем более выводы его, кажется, мало интересовали.

Так что никаких подробностей я тогда не узнал, а теперь тем более не узнаю.

Но они, может, и не важны.

Куда важнее, какое Кúра производил впечатление на людей. Для наглядности лучше всего представить, как голову Шварценеггера кладут подбородком на крепкую металлическую поверхность, сдавливают прессом и на то, что получилось, нахлобучивают кепарь.

А теперь зажмурьте глаза и вообразите, как такое создание природы надвигается на вас в темном переулке.

Кúру боялись.

...Итак, я жил большом кооперативном доме. Среди моих ровесников дом был знаменит прежде всего подвалом. В подвале стоял зеленый пинг-понговый стол. Все мы бредили тогда пинг-понгом, и если бы, например, меня разбудили среди ночи и спросили, чего я хочу больше всего на свете, то ответ был бы молниеносным: армстронговскую ракетку. Ту, где всё не как у людей: пупырчатая поверхность наклейки отчего-то перевернута внутрь, а гладкая сторона обращена наружу, к мячу; к тому же между наклейкой и деревяшкой проложен такой тонкий и такой упругий *импортный* слой.

– Как будто она его целует, – определил звук от соприкосновения ракетки с шариком другой мой приятель.

А как классно она «закручивает»! А как точненько в уголочек ложится посланный ею шар!..

Ракетка была благородно-вишневой. И настолько *не нашей*, что обладатель ее просто назначен чувствовать себя королём. Вокруг него должны виться, клубиться и те-

ряться, для него же существует лишь одна обязанность – ленивым и неспортивным голосом отдавать приказания...

Перед Петей Ч. мы все лебезили.

И не только из-за ракетки.

Везде, где бы Петя ни появлялся, он выглядел человеком номер один. Довести учителя, сорвать урок, явиться в школу *под газом* – ему всё сходило с рук.

Наверное, дело было отчасти в его отце – о его работе точно никто не знал, известно было лишь, что он большая шишка, в Москве бывает не часто, а когда бывает, за ним приезжает черная «Волга». Несколько раз я видел, как она с закрытыми дверцами стояла перед подъездом, и шофер в ней словно бы прятался. Ребята поговаривали даже, что старший Ч. будто бы то ли тайный министр, то ли наш разведчик в ранге шпиона. Не знаю. В те редкие разы, когда я его встречал во дворе, он мне не казался похожим на разведчика. Он был похож на тертого собачьей жизнью бульдога. Что-то смутно-сторожевое чудилось мне и в Петиной маме – во дворе её можно было увидеть чаще, но и она то и дело надолго испарялась.

Впрочем, всё это были взрослые заморочки. Для нас Петя Ч., хоть и учились мы в одной школе, был просто человек из другого мира. Попасть туда даже и не мечталось (хотя еще как мечталось!), но прикоснуться все-таки было можно – заслужив, например, еле заметный кивок или – это уже просто счастье – личную просьбу: «Сгоняй-ка за сигаретами, а то курить хочется». Это означало, что Петя небрежным жестом вынет из кармана рубль, а то и трешку, забудет про сдачу, а принесенные сигареты смогут курить все.

Лично я был удостоен такой чести раза два, не больше.

От Пети исходил могучий дух приобщенности к чему-то такому, перед чем каждый из нас, мальчишек, начинал ощущать себя действительно мелкотой. Мерещились неведомые формы разврата. Про то, что происходило за дверью квартиры Ч., когда Петя подолгу жил без родителей, ходили легенды. Поражал воображение уже тот факт, что днем, совершенно открыто, домработница несла по двору кошелки, груженные не только всяческой снедью, но и вполне капитальными напитками. Значит, он совсем не боится, что она *настучит предкам*, когда те вернутся – мы-то, если уж подфартит раздавить бутылец какой-нибудь «Фраги», старались не дышать в сторону старших. По вечерам к пятому подъезду подтягивались машины, укомплектованные фирменными ребятами, из распахнутых окон на третьем этаже неслись звуки настоящей жизни: хохотали женщины, звенела посуда, к небесам возносилась самая клевета – божественный, запрещенный Элвис... Всем без исключения гостям хозяин годился разве что в сильно младшие братья, но – и это здорово впечатляло – все они позволяли ему держаться с собой на равных. Одному взрослому мужику лет двадцати трех, когда тот вылезал из машины, он сказал: «Здоров, кретин!» – и ничего, мужик стерпел, хохотнул в ответ и весело потрепал Петю по плечу. При этом из руки у него выпали ключи – Петя даже не двинулся подобрать.

Как-то в бурце он пустил по кругу фотографии. Толкались, отпихивали друг друга локтями, пытались разглядеть поперек плеч и голов. Сам он, забравшись на подоконник с ногами, безмятежно курил болгарскую сигарету «Filter». Наконец и мне удалось что-то увидеть: две совершенно голые девицы отплясывают рок-н-ролл.

В те времена вершиной порнографии считались снимки в польском журнале «Экран».

– Где это они? – спросил кто-то.

– Много будешь знать – быстро состаришься, – лениво отвечал Петя.

Наверняка это была самодельная порнушка, купленная из-под полы. Но в тот момент никто не усомнился, что на фотографиях запечатлены подлинные эпизоды Петиних развлечений.

Но вообще-то я совсем не об этом.

Люся.

Когда я её увидел, была зима. Обычный такой серенький зимний денечек. Скучные дома. Прохожие, скособоченные на всякий случай. И вот представьте: девица, точь-в-точь юная Бриджит Бардо, идет совсем одна и – свистит!

Чем не ёлки-моталки!

Притом свистит просто так, для себя, потому что ей захотелось. Идёт и свистит.

Как тут всему внутри не перевернуться?

Потом я ее встречал еще несколько раз. И всякий раз всё внутри одинаково переворачивалось. Так, что кровь прилиwała к ушам, хотелось спрятаться, испариться, сгореть дотла. А тут еще Серж, который её тоже приметил, рассказал, как она отшила самого Пузырева – не такого, конечно, как Петя Ч., но все-таки признанного всей нашей округой специалиста по кадрезу. Выходило так, что он чуть ли не своими глазами видел эту постыдную для Пузырева сцену. Но тут я ему не верил – станет Пузырь водить компанию с каким-то там Сержиком, как же!

С нашими она не общалась. Мы вообще мало что о ней знали – ни где она учится, где живет, ни кто тот счастливчик, которому она дает. Ясно же, что у *такой* девочки должен быть та-акой парень!.. Такой та-акой, что ему я бы даже и не завидовал.

Как-то она мне приснилась. Всё происходило на пустыре – по ту сторону проспекта за большими домами имелось заброшенное пространство, говорили, это Васька Сталин собирался построить стадион, да не успел. Согласно легендам, в совсем недавние времена здесь стенка на стенку сходились наши и коптевские, дрались жестоко, без правил, с применением велосипедных цепей и металлической арматуры. На месте кровавых ристалищ там-сям торчали изрядно оббитые кирпичные сваи метра в два высотой – мы с них прыгали, а иногда прямо на них боролись, рискуя сверзнуться вниз и переломать все, что можно. А ещё там была полуразрушенная сторожка и догнивал остов грузовика с сохранившимися при нём сухими, мозолистыми шинами.

И вот на этом пустыре мы были с ней вместе. То есть нет, пока она ещё была одна, и я пока ещё был один, она меня еще не увидела, просто стояла возле сторожки, но я точно знал, что она ждет только меня – *меня!* – и смотрит тёмными, *завлекающими* глазами. И такое творится в этих привлекающих глазах, что у меня нет даже капли сомнения: сейчас *будет всё*. Что – всё? В том-то и штука – *всё!* Для этого не надо ничего делать, только, может быть, совершить шаг, протянуть руку – и сейчас, через секунду я окажусь там – где? – да там! там! там! – и провалюсь, взлечу, сойду с ума, меня не станет, я *буду знать всё!*

От этого я проснулся – и всё, что был я, дёргалось, дёргалось, дёргалось. Нет, я ещё не вполне проснулся, я ещё добирал остатки чудесного приключения, и вот, добирая эти остатки, внезапно подумал, что, может быть, это была и не совсем она, не Люся, а та девочка, в которую я был влюблен ещё раньше, давно, а, может быть, даже и не она, а какая-то еще другая, которую я, возможно, никогда до того не видел... и всё-таки это была она, Люся – вот такая она есть *на самом деле*, отныне я это точно знал.

Сколько раз я мусолил этот сон, сколько раз пытался в него вернуться!.. Но обладать Люсей во сне было не проще, чем подойти к ней на улице и познакомиться. Тогда я уже читал про Клеопатру, как мужики, чтобы провести с ней ночь, соглашались на то, чтобы утром им отрубили голову. И вот я много раз думал, готов ли я идти на казнь, чтобы сбылся мой сон. И чаще всего получалось, что да, готов хоть сейчас. Только хорошо, чтобы она об этом как-нибудь бы узнала.

Да, так подвал с пинг-понгом. Иногда туда набивалось народу не меньше, чем в наш бурец на большой перемене. Играли «на вылет» – проигравший должен был становиться в конец очереди.

Как и почему оказался в тот раз в нашем подвале Кúра, точно не знаю. Должно быть, привел кто-то: район, если вспомнить, был довольно шпанистый, наших ребят то и дело *трясли*: отловят одного где-нибудь в темном месте и говорят: «Прыгай!». А если в кармане зазвенит, требуют: «Выворачивай!». Так что мало кому не хотелось бы обрести такого покровителя.

Поэтому, увидев в подвале Кúру, я не слишком удивился. Удивил меня не сам Кúра, а то, что он умеет держать ракетку. И даже крутить. И даже – смотри-ка! – отбивать «гасы»... И сам гасит! Хоп – и шар, просвистев пулей над сеткой, уже отскочил от стола. Ну и ну!

– Где это он так играть надрочился? – спросил я у Сержа. Как сосед он мог знать такие вещи.

– Надрочился, – констатировал Серж. – Кто его знает.

– В тюрьге, что ли?

– Он своей матери знаешь, что говорит? Что ему там было лучше, чем здесь. Что он обратно хочет. Эй, Кúра, откуда ты так играешь? – спросил Серж. Не чтобы услышать ответ, а чтоб все увидели, что Кúра для него Кúра, а не какой-то чужой мужик.

– Оттуда, – сказал Кúра, отбив пару мячей. – Играть не мешай.

Серж остался доволен. А я продолжал гадать: где все-таки Кúра так научился в пинг-понг?

А Кúра все выставлял одного за другим – молча, ни разу даже не улыбнулся. Или нет, все-таки улыбнулся один раз – когда шар пролетел в миллиметре от его уха.

– Плохо целишь, – сказал он. И улыбнулся так, что я бы не хотел оказаться на месте того, кому он так улыбнулся.

Меня он, конечно, тоже обставил. Наверное, я продул бы не так позорно, но тут, в середине игры в подвал ввалился Петя со своими ребятами. А с ними была она, Люся.

Вернее, с ним. Я это сразу понял.

Игра тут же утратила для меня интерес.

В руке у Пети было нечто невиданное – пластиковый пакет (тогда мы, кажется, даже не знали, что то, из чего этот пакет сделан, называется «пластик»), сквозь него

просвечивала не одна, а целых две армстронговские ракетки. Вот это финт! Мы-то были убеждены, что у Пети это сокровище в единственном экземпляре, потому он так его бережет и так редко, как бы в порыве необъяснимой, царственной щедрости дает кому-нибудь *постукать*. Значит, это ради нее он так засветился. Выходит, он и есть тот счастливчик, о котором гадали мы с Сержем.

И я мигом вспомнил такую картину: Петя с одной *прожжённой девицей* идут к его подъезду, а в руках у них сумки с разной жратвой. Они тогда вместе жили, это точно. *И никого не боялись*.

Да, чёрт подери, они должны были найти друг друга. А потом, гад, он её, конечно, пошлёт. Поматросит и бросит. Как ту девицу.

Тут мне захотелось бежать. Бежать, не разбирая дороги, неважно куда – может быть, на пустырь, а может, и еще дальше.

Вместо этого я остался. Не знаю сам, почему. Наверное, чтобы испить свою чашу до дна.

Выставив меня, Кúра ждал следующего. Петя, да еще при дружках, перед которыми ему, ясно, хочется *пофикстулить*, запросто мог поломать всю нашу очередь – и никто бы не пикнул. А тут, глянув на Кúру и, прикинув, видимо, что с этим амбалом можно и *нарваться*, Петя повел себя очень хитро.

– Ребят, нас тут много, – сказал он. – А девушка одна. Пусть она сыгранёт, – и даже спросил: – Вы не против?

Он вообще был какой-то не такой, как всегда. Какой-то чуточку встрéпанный. И по тому, как услужливо он посмотрел на неё, с каким понтом подал ей армстронговскую ракетку, я вдруг понял, что, очень даже может быть, у них пока *ничего не было*. Не то чтобы так уж и понял, но что-то такое пронеслось в голове.

И на душе сделалось чуточку веселее.

– Сыграешь со мной? А, Кúра?

Господи, да она его знает! Откуда?!

Непонятные бездны разверзлись передо мной.

Но Кúра-то, Кúра! Он, представляете, покраснел! Смутился, залился краской до самых ушей, даже, кажется, пот на лбу появился. Вот это да!

Он ничего не ответил, только неловко прихмыкнул и покраснел ещё сильнее. Интересно, я тоже становлюсь таким красным?.. То же самое и с игрой. Люся хоть и держалась, как королева, но в соперницы ему никак не годилась, а Кúру будто бы подменили: что ни удар, то в сетку или мимо стола. Едва не проиграл.

– Ну что, теперь со мной? – спросил Петя. Сейчас, когда девушку обыграли, он был как бы в полном мужском праве без всякой очереди взять за неё реванш. – Хочешь тоже моей ракеткой.

Ни фига себе расщедрился! Нет, она ему ещё не дала. Точно.

Обменялись несколькими подачами.

– Что, класс? – спросил Петя про ракетку. – Таких на весь Союз...

– Давай на счёт, – сказал Кúра.

Вместо ответа Петя бросил мяч «на подачу». Небрежно так, будто хотел сказать: всё, парень, хватит меня пугать. Ты хоть и здоровенный дуб, но тут я тебя уделаю. Можешь не сомневаться. Уделаю на глазах у всех.

Бросил – и украдкой взглянул на Люсю. И незаметно так ей подмигнул.

Эх, он же не видел, как Кúра играет по-настоящему!

То есть обставил тот нашего Петю буквально апчхи, Петя даже сообразить не успел. Прямо как пулемет.

– Ни х... себе зая... – сказал рыжий Репа. И тут же осёкся – так на него посмотрел Кúра.

– При женщинах не ругаются, – пояснил он свой взгляд.

Люся посмотрела на прибалдевшего Петю и рассмеялась.

– Давай ещё раз, – попросил Петя.

– Другие тоже хотят играть, – проговорил Кúра и положил ракетку на стол, ближе к Петиней половине.

Кажется, Петя ему совсем не понравился.

– Ладно, пошли, – сказал один из Петиных корешей. – Видишь, нас здесь не поняли. – И, обращаясь к Кúре, церемонно добавил: – Спасибо. Вы нам доставили большое удовольствие.

Парень был, наверно, постарше Кúры.

Кúра первый раз за все время улыбнулся, Люся снова засмеялась, а у Пети поперек лба образовалась морщина.

Но кореш не унимался. Зашёл Пете за спину и оттуда, будто пытаясь рассмотреть победителя, проговорил:

– Отодвинься, ты заслоняешь мне солнце. Это так Диоген сказал Александру Великому. Знаете, дети, кто такой Александр Великий?

Похоже, он издевался и над Кúрой, и над своим другом.

– Отвали, – грубо оборвал его Петя. – Дай я отыграюсь.

Все затихли. Непонятно было, кому играть и чем вообще закончится эта сцена.

– Знаете, мальчики, давайте сделаем так, – заговорила Люся чуть с хрипотцой и протяжно. – Давайте вы будете играть, а того, кто победит, я поцелую и кое-что прошепчу. На ушко... Ладно?

Опять эти непонятные бездны! Не может же быть, чтобы такая девочка по-настоящему хотела целоваться с эдаким квазимордой. Значит, она над Петей просто смеется? Хочет его опозорить? Или *подзавести*? Для чего?..

Кúра недоверчиво хмыкнул и снова покраснел. А Петя... Вот уж никак я не мог предположить что у него – у него! – могут быть такие неуверенные, нет, я бы даже сказал, затравленные глаза.

– Один – ноль, – громко объявил Петин кореш и щелкнул пальцами.

О чём это он?

– Так ты играешь? – спросил Петя, торопясь, чтобы решение как бы принадлежало ему.

Эту партию он, разумеется, тоже проиграл. Тут уж Кúра совсем рассвирепел. Отчего, кстати, запорол несколько «гасов». Но Петю это не спасло.

Когда Кúра положил ракетку, Люся действительно подошла к нему, чмокнула в подбородок и, обняв за шею, стала шептать что-то на ухо. Морда у Кúры сделалась масляной.

– Так, – сказал он, когда Люся кончила шептать. – Вы все пока отдохните, а я вон с ним сыграю, – и повел головой в сторону еще одного из Петиней компании, который всё это время сидел на подоконнике и молчал. – Нет возражений?

Странно всё это было, странно. Что она ему нашептала? Чего это он весь так расцвёл? Чтобы обдумать, я позвал Сержика во двор покурить.

События, однако, развивались. Не успели мы достать сигареты, как из подъезда вылетел Петя.

– Кончайте вы эту дрянь курить, возьмите лучше мои, – и, одарив нас длинными сигаретами с золотым мундштуком, буквально затараторил: – Ребята, выручите, будьте друзьями, скажите этому кретину: я ему даю полсотни, а он пускай проиграет, понимаете, пятьдесят рублей даю, просто мне сегодня не везет, только тихо, чтобы ни одна живая душа, я вам скажу, как это сделать, парни, вы же меня знаете...

Эх, видели бы ребята, как он перед нами пластается! Передо мной и Сержиком, это же надо. Но что-то мешало моему торжеству. То ли слишком велика была неожиданность, то ли действительно мешало отсутствие свидетелей, то ли уж чересчур это был не Петя – куда девался его фирменный *презрительный* взгляд, под которым даже учителя скисали? Он не распоряжения отдавал – просил, умолял, зависел. Пятьдесят рублей! Неужели он это всё из-за Люси? Пусть он даже в нее втюрился без памяти, но такие деньжищи, столько всякого на них можно сделать! А может, для него эти пятьдесят рублей все равно, что для нас пять копеек? Ну да, прямо! А главное, все равно же она никогда об этом не узнает. Тогда зачем?.. А вдруг они взяли и так договорились (это я, наверное, опять про Клеопатру вспомнил), что она *будет его*, только если он выиграет в пинг-понг? Он, например, хвастался-хвастался, а она и сказала.

– Ну? – торопил Петя.

Я смотрел на Сержа, Серж смотрел на меня. А что? Он Кúрин сосед, ему и решать.

– Ладно, – сказал Серж. – Все будет тип-топ.

Это он у Аксёнова высмотрел, которого я ему дал почитать, с тех пор всю дорогу форсил этим словечком.

И Петя полетел за деньгами.

А план был такой: пока он за ними бегаёт, мы спустимся, как-нибудь отзовем Кúру и сообщим ему Петино предложение.

Всё так и вышло.

– Слышишь, Кúра, тут твоя мама проходила. Просила тебе передать... – объявил Сержик.

– Чего? – спросил Кúра.

– А это я тебе на ушко скажу.

Ай да Сержик! Народ оценил юмор. Никто ничего не заподозрил.

В общем, когда Петя вернулся, всё уже было сделано. По лицу Кúры, пока Серж ему шептал, что-нибудь понять было трудно. Труднее всего было понять, понял ли он. Вроде бы, всё-таки понял, сказал: «Ага».

Вернулся Петя уже совсем другим человеком. Дождался, когда Кúра закончит обставляя его приятеля, и, как ни в чём не бывало, бодрым голосом заявил:

– Ну что, матч-реванш? Давай из трёх, чтобы всё было честно. Две ты у меня выиграл. Будет пять.

Те, кто надеялся скоро поиграть, засопели. Но промолчали.

Кúра, как бы подумав, принял вызов. Размял плечи, стал в спортивную позу и начал проигрывать.

Давалось это ему с трудом. Вид у него стал дико сосредоточенный, голова ещё больше приплюснулась, уши уехали чуть не к затылку. К тому же он принялся потеть. В общем, трудно было поверить, что такой игрок только что чесал всех подряд.

Люся за игрой почти не следила. Шушукалась с тем парнем, который сказал про Александра Македонского, иногда хихикала. Можно было подумать, что он её кадрит. Мне как-то стало даже обидно. А Петя про неё будто забыл, разошёлся, вот уже приказывает кому-то достать из-под стола шарик, который туда залетел.

К исходу второй партии Кúра был мокрый, хоть выжимай. Причем не только одежду, а его всего, с потрохами.

– Что, утомился? – с натуральным участием спросил Петя.

– Правда, пусть он передохнет, – Люся услышала и оторвалась от своих щебетунчиков. – Он ведь ещё до тебя играл.

– Пожалуйста, – Петя был само великодушие. – Хочешь передохнуть?

– А пока мы сыграем, – тут же нашелся Рёпа.

Но Кúра только махнул рукой.

Публика одобрительно зашумела.

Одни мы с Сержиком знали, чем закончится этот спектакль. Только меня это совсем не грело. А что, если рассказать Люсе про её Петю *всю правду*? И пошло оно на фиг, это вранье. Почему я должен смотреть и молчать, а? Ведь я же точно знаю, что у неё с ним *ничего не получится*, что он *разобьёт её мечты*, и что после этого она *пойдёт по рукам*. Тогда почему же?..

– Спорим, Кúра проиграет? – послышался Сержик. – На бутылку пива, давай?

Это он одному нашему предлагал. «Вот гад», – подумал я, но тут же занялся другой, совершенно неожиданной для себя мыслью. Я вдруг подумал, что если я так сделаю, то все тут же меня *возненавидят*: и Петя, и Кúра, и даже Люся. Да, даже она. Потому что всем будет хуже... А вдруг Люсе наоборот понравится, что Петя не жмётся отдать за нее такие деньги?

Кто их разберет, этих женщин. Всё равно я теперь уже никогда не смогу подойти к ней и заговорить.

Но тут я понял, что пропустил что-то интересное. Вокруг шумели – кажется, Кúра вытащил совершенно невероятный шар. Который в принципе не берётся. А дальше на него нашло просто какое-то вдохновение. Гасил, крутил, такие финты откидывал! Прямо как будто это не он играет. По-моему, никто из нас никогда такого не видел. В общем, разделал Петю в пух и прах. Партия уже кончилась, а он собрался снова мяч подавать.

– Партия! Партия! – голоса кругом.

Тут Кúра словно опомнился:

– А какой счет?

И это при том, что несколько голосов хором отсчитывали каждый шар.

Те же голоса радостно проорали счет, с которым Кúра победил. Кажется, он только сейчас начал понимать, что же произошло. Почесал темя Петинной ракеткой и медленно положил её на стол.

Петя не выглядел ни раздосадованным, никаким. С непроницаемым лицом он подошел к Кúре и забрал ракетку. Но под конец все-таки не выдержал, похлопал себя по карману.

Этот жест поняли только мы с Сержиком. Ну и, может быть, Кúра. Если он вообще что-то видел.

– Пока, чемпион! – сказала Люся, послала Кúре воздушный поцелуй и взяла Петю под руку.

Так они и удалились. А Кúра все стоял возле зеленого пинг-понгового стола – в глубокой задумчивости и опустив руки. Почему-то никто не торопился его теребить.

– Козел, – сказал он наконец. – Ну и козел.

– Конечно, – подхватил Репа. – Думал, он с этой своей ракеткой...

Кúра только махнул рукой.

Больше я Кúру в нашем подвале не встречал. А потом он вообще куда-то подевался. Когда я спросил Сержа, тот ответил, что Кúру опять посадили. Вроде бы он заявился в гастроном на углу, подошел к отделу, где продают соки в розлив, выпил подряд пять стаканов томатного, дождался, когда продавщица отвернётся, схватил коробку с деньгами и побежал. Но бежал он не слишком быстро, даже медленно, так что милиции удалось легко его схватить. И вроде бы он почти не сопротивлялся.

Как ни странно, Петя с Люсей встречались довольно долго, чуть ли ещё и не после школы. Потом он закончил какой-то блатной институт, уезжал-приезжал, а после перестройки заделался новым русским. Имел два джипа, ездил с охраной, я видел, как из машины выходили мужики и проверяли подъезд, а потом уже вылезал он сам. Купил ещё одну квартиру, соединил со своей, поставил джакузи, от которого в доме то и дело вырубалось электричество, а потом в одночасье всё продал и как сквозь землю провалился с молодой женой и двумя близняшками. Ходили слухи... впрочем, какие только слухи тогда ни ходили.

Серж после школы сразу же угодил в армию. Пока служил, деревянный дом, где жил он и жил Кúра, снесли, а на его месте выстроили школьный спортзал. В том деревянном доме не было телефонов, и о том, дома вечером мой друг или нет, я узнавал, поглядывая из комнаты, светится ли его окно. А он глядел на мое.

Подвал, где стоял пинг-понговый стол, давным-давно сдают каким-то фирмам, мало чем отличающимся одна от другой. Ракетки типа той, что была у Пети, продаются на каждом углу и стоят рублей триста за пару, да ещё пять разноцветных шариков в придачу.

А на месте пустыря выстроили высотку наподобие сталинских, заселили совсем недавно. Целый город, черт подери! Проходя в сумерках мимо, я глядел за решетку этого элитного комплекса. По ту сторону навстречу мне двигался Петя Ч. Он сильно раздался за годы, что я его не видел, полысел. Одет он был по-прежнему *стильно*, но кого этим теперь удивишь? Я подумал, что надо его окликнуть – всё же знакомы мы столько лет, – как увидел, что к нему приближается еще один Петя Ч., а по дорожке, выводящей к воротам, неторопливо движется ещё один, и ещё... Они замечали, приветствовали друг друга, то пожимая руки, то просто улыбкой и кивком головы, иногда останавливались, о чём-то своём говорили и даже смеялись, их становилось всё больше, я силится и уже не способен был вспомнить, кто же из них тот самый, которого мне почему-то понадобилось окликнуть.

Анна БЕРСЕНЕВА

(Татьяна СОТНИКОВА)

Татьяна Александровна Сотникова (1963) – прозаик, киносценарист, литературный критик. Окончила факультет журналистики Белорусского государственного университета и аспирантуру Литературного института имени А.М. Горького. Кандидат филологических наук, доцент Литературного института им. Горького.

В 1995 году под псевдонимом Анна Берсенева издала свой первый роман (ныне их более 25-ти). Совокупный тираж книг Берсеневой – за 3 млн экз. По романам Анны Берсеневой сняты и показаны на Первом канале и на канале «Россия» многосерийные художественные фильмы «Капитанские дети», «Слабости сильной женщины», «Ермоловы», «Гадание при свечах». В прозе Анны Берсеневой органически сочетаются психологизм, сюжетная увлекательность, яркий повествовательный стиль.

Прямая речь: «Для книги “Психология и литература в диалоге о человеке” я сначала хотела предложить что-то другое, но потом решила, что это интервью, данное мною журналу “Твоя Вертикаль” в 2014 году, и сегодня выглядит наиболее показательным в смысле отношения к каким-то вопросам».

Я И СЕЙЧАС ТАК ДУМАЮ

Блицопрос:

– **Какой предмет Вы преподаете?**

– Историю художественного перевода при подготовке переводчиков художественной литературы в Литературном институте им. А.М. Горького – на дневном отделении и на Высших литературных курсах (это система получения второго высшего образования). Веду также творческий семинар для абитуриентов Литинститута.

– **Ваш любимый исторический персонаж?**

– Одного какого-то нет. Многие из незаурядных, изменивших пути развития человечества в сторону добра.

– **Ваша любимая книга (писатель)?**

– Антон Павлович Чехов – всем своим творчеством.

– **Идеальный читатель – это...**

– ... способный самостоятельно мыслить читатель.

– **Мысль, которая Вас когда-то поразила.**

– Меня поражает не какая-то конкретная мысль, а материальность мыслей и идей, их ведущая роль в жизни человечества.

– Наш журнал предназначен для тех, кто занимается воспитанием молодежи. Как Вы относитесь к слову «воспитание» и что оно значит для Вас? Как писатель и как преподаватель Вы осущааете свою воспитательную миссию?

– Мне кажется, слово «воспитание» по отношению ко взрослому человеку (а молодые люди в моем понимании являются взрослыми) можно применять с огромной осторожностью. И маленького ребенка-то сложно воспитывать так, чтобы действительно передавать ему что-то общечеловеческое, а не навязывать то, что представляется правильным только лично вам. Что же говорить о человеке не маленьком, а молодом? Можно ли быть уверенным, что вы под видом воспитания не сдерживаете его движение вперед, к тем вершинам, которых вам самим, в силу хотя бы возрастной вашей ограниченности, уже не взять? Что же касается писательской воспитательной миссии... Вот что я вам скажу: во всех – без единого исключения! – случаях, когда начинали о ней разглагольствовать, это означало, что собираются ограничить свободу писательского слова и ввести цензуру. В стране в целом или в отдельно взятой структуре. Писательская воспитательная миссия заключается в одном: писать правду о том, что ты думаешь и чувствуешь. Всё. Если ты что-то представляешь собой как личность, то написанное тобою кого-то воспитает. Если нет – хоть умойся высокими словами, никого ты воспитать не сможешь.

– Есть две категории людей. Одни считают, что воспитывать детей нужно, пока они поперек лавки лежат, а уж после 17 лет точно воспитывать поздно. Другие полагают, что человек поддается воспитанию, особенно самовоспитанию, пока он думает и развивается. А Вам какая точка зрения ближе?

– Надо понимать, что человек может воспитать себя только сам. Родители, учителя и другие люди, которые его воспитывают, могут лишь научить его саморазвитию, которым он и будет заниматься на протяжении всей своей жизни. Ребенка учишь саморазвитию одним способом, человека постарше – другим. Но всегда это, по сути, вручение удочки для самостоятельной ловли рыбы. И внушение человеку мысли о том, что он должен этим заниматься не однократно, а на протяжении всей своей жизни.

– Вам встречались люди, которые менялись в лучшую сторону в каком-то уже взрослом возрасте?

– Да, и не раз. Это как раз и были те люди, которые еще в детстве (а может, еще и до рождения – на генном уровне) поняли, что жизнь вообще продолжается лишь до тех пор, пока продолжается саморазвитие человека.

– Какие общественные проблемы волнуют Вас как писателя?

– Мне кажется, в основе всех современных общественных проблем нашей страны лежит одна-единственная: отсутствие меритократии. Думаю, ваши просвещенные читатели знают, что это такое. Ну, а если не знают, то с удовольствием воспользуются поисковыми системами. В силу ряда причин вышло так, что на протяжении последних лет примерно пятнадцати у нас медленно, но верно происходил отрицательный отбор руководителей всех уровней. Пришли люди, способные только на то, чтобы тащить и не пущать, как классик писал. И теперь представляется крайне сложным обнаружить на начальственном посту человека порядочного, компетентного, готового реально прислушиваться к мнению людей, а не делать вид, будто он занят именно

этим, а не решением собственных проблем за наш счет. Я думаю, доказательства тому каждый легко обнаружит в кругу своей жизни, в сфере своей деятельности. Мой простой писательский пример: совершенно очевидно, что люди массово перестают читать книги. И это вовсе не связано с тем, что, как принято думать, появляются альтернативные источники информации. Книга дает не информацию, а совсем другое – интеллектуальное и нравственное развитие. Еще лет шесть назад меня поразили результаты соцопроса, сделанного в одном областном университетском городе среди студентов. Они не просто не хотели читать, а высказывали точку зрения: читают только лохи, которые ничего не могут добиться в жизни – им больше ничего не остается, как книжки перебирать. Да, можно привести примеры прекрасных людей, которые читают много и с удовольствием, у меня и у самой немало таких знакомых. Но статистика жестока: наши соотечественники в массе своей не считают нужным читать, потому что видят воочию – для достижения жизненного успеха надо не на книжки тратить время, а грамотно облизывать начальство и не лезть со своим мнением никогда и ни по какому поводу, а соглашаться с этим облизанным начальством во всем. Как вы думаете, кому легче вести себя таким образом – тому, кто развил свой ум чтением, или тому, кто вообще не имеет ума и уж тем более не отягощает его ненужным развитием? Вот именно... В цивилизованном мире наблюдается ровно обратная ситуация: люди, даже не испытывающие какого-то особенного интереса к чтению, понимают – делают выводы из окружающей их реальной жизни, – что без чтения, без того особого типа развития, которое оно дает, они никогда не получат высокооплачиваемую работу, не займут достойного положения в обществе и навсегда останутся на обочине жизни. Вот в этом все дело. И до тех пор, пока в нашей стране на гребне житейского успеха будут находиться ограниченные, легко управляемые, неразвитые люди, проблема чтения не решится. Как и многие другие проблемы нашей жизни.

– Вас беспокоит падение уровня грамотности нашей молодежи? Например, Рособнадзор снизил минимальный порог оценки ЕГЭ по русскому языку с 36 до 24 баллов, иначе 20 % российских школьников могли получить «двойки» за ЕГЭ. А минимальный порог по русскому языку для поступления в вуз составляет 36 баллов. Это катастрофа? Чем Вы объясняете столь плачевное знание русского? И что будете делать Вы как преподаватель вуза со студентами, которые знают русский на 36 баллов?

– Это национальная катастрофа. Часть общей национальной катастрофы, о которой я сказала выше. Зачем читать? Зачем грамотно писать? Зачем думать? Жизненный успех обеспечивается совсем другим способом. В США ежегодно проходят грандиозные олимпиады всех уровней – от школьного до общенационального – по грамотности. Их победители – гордость школы, штата, страны, о них пишут в газетах, их показывают по ТВ. На них все хотят быть похожими. У нас такие олимпиады тоже проводятся. Но кому известны их победители, и тем более – кто хотел бы на них равняться? Обойдите начальственные кабинеты, поищите там таких людей – найдете ли? Есть пути развития стран и народов и есть пути их деградации. Наша страна, к огромному моему горю, выбрала для себя второй вариант. Остается надеяться на перемену этого ужасающего вектора. Можно пытаться минимизировать

этот процесс, пытаться что-то законсервировать «до лучших времен» – например, не позволять, чтобы в вуз поступали чудовищно безграмотные люди, или пытаться их перевоспитывать уже в стенах вуза. Это единственное, что мне сейчас представляется реальным.

– Как Вы пришли к мысли писать?

– Свой первый роман я написала в 1995 году очень простым образом – по предложению издательства, которое искало новых авторов, способных писать о современной жизни. Издатели предложили мне попробовать – я попробовала. С большой, кстати сказать, неуверенностью в том, что получится что-нибудь путное. Оттого и придумала псевдоним Анна Берсенева – а вдруг, думала, эксперимент с романом не удастся настолько, что мне захочется забыть его как кошмарный сон? До этого ведь я писала только журналистские материалы и литературоведческие статьи. А когда писательская работа захватила меня настолько, что мне стало понятно, что писать книги я хочу при любых обстоятельствах, вне зависимости от их успеха или неуспеха, было уже поздно от псевдонима избавляться.

– О чем Ваши книги?

– Не представляю, что бы автор мог ответить на этот вопрос! Ну, может быть, если он работает в какой-то очень определенной жанровой нише. И то – как сказать, о чем фэнтези «Игра престолов», например? Я стараюсь писать о том, что волнует меня саму. Стараюсь с помощью своих героев и событий, которые с ними происходят, ответить себе самой и, надеюсь, читателям, на вопросы, которые мне представляются важными.

– Есть какие-то принципы, которыми Вы руководствуетесь при написании книг? Ну, например, добро должно победить зло и т. д.

– Есть один принцип, которым я руководствуюсь. Я его уже назвала: писать честно о том, что думаю и чувствую. И писать об этом так, чтобы мне самой интересно было прочитать то, что я написала.

– Когда Вы беретесь за книгу, что для Вас самое главное – вдохновение, сюжет, давление редактора?

– Если я задумала книгу, значит, меня волнует какой-то важный жизненный вопрос, на который я не могу дать однозначного ответа. Ответ можно дать только через людей – через их характеры, события их жизни. Например, когда я начинала писать книгу «Звезда по имени Эстер», этот вопрос был: «Что ведет человека по жизни, что позволяет ему не сломаться под ее ветром?» Не уверена, что ответ на такой вопрос может быть исчерпывающим. Сколько судеб, столько и ответов. Вот я и придумала в том романе судьбы, в которых этот ответ светится, как мне хочется верить.

– Каких героев Вы любите больше – положительных или отрицательных? Какие характеры сложнее выписывать? А каких людей любите в жизни?

– И в жизни, и в книгах я люблю людей незаурядных. Ярких. Самостоятельно мыслящих. Умеющих создавать нечто, чего, кроме них, никто в мире создать не может.

– Некоторые писатели не читают современную литературу. А Вы за какое чтение?

– Современную литературу читаю очень внимательно. При том, что постоянно перечитываю классику, особенно русскую. Я просто люблю читать, не могу жить без

этого занятия. И всегда очень радуюсь, когда появляется новая книга, которая может меня увлечь. Благодарна за такие книги современным писателям!

– К Вам обращаются Ваши студенты с просьбой оценить их творение? Что Вы говорите, если написано плохо?

– Конечно, обращаются. И чаще даже не студенты Литературного института, так как у них я не веду творческие семинары, а читаю лекции. Чаще обращаются абитуриенты – у них я как раз в течение года веду на подготовительных курсах творческий семинар. Чтобы поступить в Литинститут, надо представить свои работы на творческий конкурс, к этому мы в течение года с ними и готовимся. И, конечно, молодым людям важно знать: а что они, собственно, пишут, а имеет ли смысл это занятие, а может, это просто мама их хвалит, потому что ей нравится, что они рассказы сочиняют, а не по улице болтаются? Но в отношениях с абитуриентами есть одна особенность: они еще не прошли творческий конкурс, их никто еще никуда не отбирал – они просто хотят разобраться, надо ли им заниматься таким странным делом, как литература. И дать им в таком возрасте единственный и окончательный ответ... Не думаю, что кто-то имеет право брать на себя такую ответственность. Поэтому я все-таки стараюсь разглядеть искру таланта в том, что они пишут. Не просто для того, чтобы сказать им какие-то абстрактные добрые слова, а для того, чтобы, возможно, посоветовать, как им правильнее дать этой искре разгореться. Ну, а если я вижу творческую несостоятельность у человека, который уже стал студентом, то могу и в более жесткой форме ему посоветовать сосредоточиться не на прозе или поэзии, а на других видах литературной работы. На рецензировании, редактировании – попробовать себя в разных сферах.

– Вы были автором сценария сериала «Вангелия». Чем Вас привлекла личность главной героини?

– Написать сценарий о Ванге нам с мужем, прозаиком и сценаристом Владимиром Сотниковым, предложил продюсер киностудии «Фаворит Фильм» Анатолий Чижиков. Мы давно с ним работаем, это человек с замечательным ощущением всего неожиданного и яркого. Предложение показалось нам заманчивым, и мы согласились. Хотя и не сразу – по одной причине...

– Вокруг таких людей, как Ванга, всегда много мистики, даже после их смерти. Говорят, с актерами, которые соглашаются играть их, всегда что-то случается. А каковы Ваши наблюдения, связанные с «Вангелией»? Вы вообще в мистику верите? Или мир полон совпадений, и мы сами склонны усложнять его?

– Именно в том, о чем вы спрашиваете, и заключается причина того, что мы месяц примерно размышляли, прежде чем дать согласие писать этот сценарий. И вообще-то в результате своих размышлений уже собирались отказаться. Я совершенно не суеверна, но когда я прочитала всё, что можно было найти о Ванге – а это горы материала, – для меня стало очевидно: она не была шарлатанкой, каких подавляющее большинство среди всевозможных ясновидящих и предсказателей. Ванга действительно соприкасалась с такими сферами, в которые обычному человеку лучше не заглядывать. И мне страшно было прикасаться к такому материалу – вообще иметь касательство ко всему этому. Я помню одну ночь, которая вся была заполнена какими-то воспаленными раздумьями об этом. Уже засыпая, я твёрдо решила, что завтра

позвоню продюсеру и категорически откажусь от этой работы. А утром проснулась с отчетливым чувством: мы напишем этот сценарий, мы сделаем это хорошо, для Ванги это будет хорошо, и хорошо это будет для нас. Вообще же в жизни – не отдельного человека, а скорее в жизни в целом – немало явлений, которые относятся к сфере мистики. Именно о них Шекспир говорит устами Гамлета: «Есть многое на свете, друг Горацио, что и не снилось нашим мудрецам».

– Чего недодает, по-Вашему, вуз сегодня студентам? Что студенты недодают своему вузу?

– Мне кажется, у любого, даже самого лучшего нашего вуза, всегда есть необходимость довести образование, которое в нем можно получить, до самого высокого мирового уровня. Приглашать лучших преподавателей со всего мира. Дать возможность студентам учиться по лучшим мировым программам. Одним словом, сделать так, чтобы выпускник этого вуза имел право рассчитывать на достойное место в мировой элите – научной, культурной. Ну, а студентам имеет смысл самосовершенствоваться, чтобы это право не повисло в воздухе.

Андрей ВАСИЛЕВСКИЙ

Андрей Витальевич Василевский (1955) – поэт, литературный критик. Окончил Литературный институт имени А. М. Горького. С 1976 года работает в журнале «Новый мир», с 1990 года – ответственный секретарь, с 1998 года – его главный редактор. Автор пяти поэтических книг – «Всё равно» (2009), «Ещё стихи» (2010), «Плохая физика» (2011), «Трофейное оружие» (2013), «Это хорошо» (2015).

С 2002 года ведет семинар поэзии в Литературном институте, с 2014 года – семинар поэзии на Высших литературных курсах. Член жюри разных литературных премий и конкурсов. Лауреат Премии Правительства РФ в области СМИ (2015).

Прямая речь: «Мизантропия – это, наверно, неприятие представителей homo sapiens не индивидуально, а в принципе, как видового существа. Такое неприятие не обязательно агрессивно, оно может быть мягким и, как ни парадоксально, гуманным. Гуманная мизантропия, да. Думаю, что последовательная “мягкая мизантропия” распечатывает почти бесконечные запасы терпения, терпимости, снисходительности, жалости».

«Никакой социум без “конформизма” существовать не может. Назовите это хоть как – лицемерием, приспособленчеством, компромиссом, – без этого никуда. Никакая коллективная совместная деятельность без этого невозможна. И просто бытовые или дружеские отношения невозможны».

«Мне почти 60 лет, я к себе уже немного привык» (из беседы с Романом Богословским для интернет-журнала «Luterrатура», декабрь 2014).

ЭТО СТРАННО

* * *

красная шапочка приходит к психоаналитику
говорит я по нему тоскую а бабушка всё равно потом умерла

мама вышла замуж за двух охотников не слушает критику
и много чилийского пьет мерла

вот не надо мне про стокгольмский синдром
мне ещё возвращаться в дом

перешагивает через порог отмахивается от осы
долго ест пирожок становится на весы

* * *

я объясняет профессор конечно не солипсист
вряд ли вы существуете только в моей голове

экзаменационная ведомость чистый лист
герцен стоит по колено в траве
ничего говорят студенты это всё ничего
скоро мы оставим вас одного

протягивают зачётки
изображения их нечётки

* * *

утром снилось гудение комара
залетевшего со двора

Гераклит промывает слипшиеся глаза
сколько стружки внутри и вовне

до утра работала невидимая фреза
невозможно дважды проснуться в одной стране

* * *

нехорошо человеку
быть одному
в темноте

не потому что кто-то
страшный
оттуда придёт

никто не придёт
не надейся

*мама, мама! я оборотень!
нет сынок
не надейся*

* * *

не смотри близко
на белку

в её глаз
ничего хорошего

особенно белки
и голуби

бог сказал
это хорошо

было давно
всё меняется

* * *

Мальчик целует мать,
Долго ложится спать,
Долго уходит в сон,
Слышит звон,
Не знает, где он.

Мальчик бормочет во сне:
Деньги, ко мне, ко мне...

* * *

тратата тратата
вышла кошка за кота
смотрит смотрит из окошка
там высокая трава
кошка кошка
ты вдова

рот его забит землёй
прошлогоднею травой
кот котович
иван петрович
не возвращается домой

* * *

Это странно, очень странно
Ното sapiens'ом быть,
Просыпаться утром рано,
Просыпаться, чтобы жить.

Дверка в сон полуоткрыта,
Не очнувшись, ум молчит,
А из зеркала небрито
Ното sapiens глядит.

Как-то это всё туманно,
Непонятно и туманно,
Почему ему не странно –
 Против неба,
 На земле.

Это очень странно мне.

Радован ВЛАХОВИЧ

Радован Влахович родился в 1958 году в г. Нови-Бечей. Изучал югославскую и мировую литературу в университете г. Нови-Сад. Он член Ассоциации писателей Воеводины, Ассоциации сербских писателей, Exil-PEN центра, Отдела по немецкоязычным странам и Комитета по селу Сербской академии наук и искусств. Основатель и директор первого частного культурного центра в Сербии – Банатского культурного центра. Опубликовал 29 книг. Пишет романы, рассказы, стихотворения и очерки. Его творчество переведено на английский, немецкий, русский, венгерский и словенский языки. Получил многочисленные награды за литературное творчество и работу в области культуры. Живёт и работает в селе Ново Милошево (Банат, Сербия).

Публикуемый отрывок входит в книгу «Джеймс Бонд в коротких штанишках, Фейсбук-записки II».

ДЕБЮТ

Мне было четыре года и десять месяцев, когда в нашей семье решили, что читать на празднике Святого Саввы буду я.

Мой дед в то время был членом правления церковного сообщества, а отец пел в церковном хоре в храме Святого Архангела Гавриила. И поскольку мой старший брат стал почти взрослым и ему, такому «большому франту», было бы стыдно декламировать вместе с детворой, то бабушка и мать приняли решение, поддержанное отцом и дедом, что в этом году, на Святого Савву, я буду декламировать в первый раз. Бабушка уговаривала маму пойти к попадье Маре и выбрать вместе с ней для меня стихи. Маме это не нравилось, и она говорила бабушке, что уже *немного поздно*, что все самые красивые стихотворения уже выбраны, и *ей бы не хотелось*, чтобы ее ребенок был вынужден читать то, что *осталось или не нравится* другим, или то, что другие дети уже читали в предыдущие годы. Попадья Мара книжку с декламациями для детей на Святого Савву не меняла с самого 1934 года, когда она приехала как молодая попадьа в наше село. Мать хорошо знала эту ее книжку, потому что она и сама читала, да и позже приводила к попадье своего маленького брата, чтобы тот выбрал стихотворение. Бабушка удивилась такой четкой и твердой позиции моей матери, которая в домохозяйственных делах никогда не перечила свекрови, да и с самого детства имела послушание ко всему, что от нее просили. Но на этот раз мать была непреклонна и требовала, чтобы я читал то, чего другие дети не знали, а именно, стихотворение ее покойного дяди Косты из села Падей. Он был поэтом и с малых лет учил ее, да и остальных детей из их дома, декламировать это стихотворение. Тогда бабушка сказала маме:

– Не можешь ты знать лучше, чем попадья!

Мать резко ответила:

– Что касается моего ребенка, я знаю!

И бабушке пришлось согласиться с тем, что это будет такое стихотворение:

Мелкий сыплет дождик,
зеленеют травы,
а по лужам скачет
шалунишка Пава.

Погоди, проказник,
вот придёт твой папа
и тебя накажет.

Будешь горько плакать.

Он устроит трёпку
за костюмчик мокрый.

Не ругайся, мамочка!

Видишь мокрых ласточек?

Когда с неба дождик льёт,
побыстрее всё растёт.

Репетиции начались зимой. Каждый день после завтрака или, когда никого не было дома, я учил стихотворение наизусть. Мама читала, а я повторял за ней строчку за строчкой. Процесс обучения шёл быстро, потому что у меня были *хорошие мозги*, по словам моей бабушки, а дед утверждал, что я *схватываю всё на лету*. На что мой отец только улыбался уголками губ, в которых держал окурок сигареты без фильтра.

Приближался момент моего первого выступления на генеральной репетиции в храме, перед попадье Марой, которая всегда первая прослушивала, как ребята подготовили стихотворения. В нашем доме все становилось серьезнее и репетиций стало больше. Сначала мне не были понятны настоящие причины. Я думал, что всё это происходит из-за подарков, которые дети там получали, а в них были, в основном, коробочка конфет, печенье, несколько леденцов, один апельсин и одно яблоко, купленные в магазине. Всё упаковывалось в целлофановый мешок из-под сахара. От мешка исходил особый магазинный запах, и это мне казалось очень привлекательным. В пакете была и маленькая шоколадка с одной из фотографий самых популярных в то время футболистов. Потом эти фотографии пользовались для обмена и в наших «азартных играх».

После утренних репетиций, когда я уже знал наизусть стихотворение, теперь были и вечерние, но уже перед всеми домочадцами. Приходили даже брат моего дедушки и его жена. Затем, перед многочисленным взрослым народом, бабушка меня ставила на стул, всё-таки согласившись перед этим, что её внуку не следует читать те же стихи, которые декламируют другие дети, и брала на себя роль родителя. Я поднимался на стул, кланялся, четко и громко декламировал стихи, которые выучил наизусть. Закончив декламацию, я снова кланялся, и домочадцы говорили:

– Благослови тебя Бог!

Во время таких репетиций каждый из них добавлял какое-нибудь сценическое действие для того, чтобы оказать на аудиторию храма самое большое впечатление и поддержать доброе имя моих отца и деда перед людьми и старейшинами в церкви. До этого моего первого публичного выступления я услышал много конструктивных дискуссий о том, как, когда и что должен подчеркнуть, когда мне нужно ручкой взмахнуть, и, конечно же, до последнего поклона, когда мне зрители скажут: *Благослови тебя Бог!*, а я должен буду ответить: *Слава Богу!*

До тех пор я никогда не играл значительной роли в семье и часто оказывался предметом придирок и насмешек моего старшего брата. К моим словам не относились серьезно, и никто на меня не обращал особого внимания, за исключением моментов, когда мой дед, выпив несколько стаканов вина, просил принести ему некоторые вещи или что-то для него сделать. Тогда он говорил: *Радован, моя радость*. А теперь я видел, что дело было серьезным, так как даже брат боялся дразнить меня. Теперь он должен был молчать и слушать. И ему ни в коем случае не позволяли насмехаться надо мной, как над маленьким, и отвлекать меня. Тогда я, мальчишка, судя по серьезности и вниманию всех членов семьи, которые слушали меня, понял, что в будущем было бы неплохо выбрать такую профессию, где все будут внимательно и с уважением слушать то, что я говорю. В течение этих десяти дней, благодаря семейному обучению, я получил первый сценический опыт, который пригодился мне в разных жизненных ситуациях. Позже, через много лет, я прочёл у Аристотеля об ораторском искусстве: *Вставай, чтобы все тебя видели, говори чётко, чтобы все тебя поняли, и говори громко, чтобы все тебя слышали!*

После генеральной репетиции все были счастливы, даже попадая, у которой были свои любимцы, и особенно дети родителей, которые выбрали стихи из её знаменитой книжки. Моя мама, отказавшись от тех стихов, очень гордилась мною и вместе с бабушкой трепетно ждала праздника Святого Саввы.

И, наконец, этот день наступил. После пения Гимна Святому Савве священник благословил детей, и те, один за другим, вставали на стул, чтобы прочесть свои стихотворения. Совсем маленьким репетитор и пономарь помогали подняться... Дождавшись своей очереди, я встал на стул сам, совсем не позволяя им держать меня. Ясно и громко, чтобы меня услышали даже бабы, у которых на голове было по три платка, и те, которые были глухими, я отдекламировал прекрасно, в блестящей постановке, именно так, как мы дома репетировали. В какой-то момент я добавил некоторые жесты ручками. Не знаю, хотел ли я это сделать или это был момент вдохновения стихами. Думаю, что чуть-чуть и Господь через меня говорил. И, когда произносил слова – *Не ругайся, мамочка! Видишь мокрых ласточек?*, я развёл руки, поднял их в небо, и это всех глубоко тронуло, особенно мою семью.

Священник, когда я закончил, подскочил ко мне и с восторгом воскликнул: *Благослови тебя Бог!* И другие верующие в храме последовали его примеру, очарованные и радостные. Когда я спустился на пол, священник спросил, сколько мне лет. Я сказал: *Ещё немного, и будет пять*. Он погладил меня по голове, на которой была вязаная шапочка «лётчик», и сказал: *Когда пойдёшь в школу, тебе обязательно надо посещать и уроки духовного образования. Хочешь?* Я сразу ответил, что хочу, и это вызвало настоящую бурю восторга верующих. Это был триумф.

Моя бабушка, всё время на обратном пути, после того как мы вышли из церкви, плакала от счастья и радости, просто не могла остановиться. Мать разрешила мне открыть шоколадку под названием «Спорт» и посмотреть, какой игрок на картинке. Я немного поел шоколада, немного посмотрел на игрока, хорошо известного, его имя было Драгослав Шекуларац. Дедушка в тот день маленько выпил в церковном зале и когда пришёл домой, в то время как мы уже ждали, когда сварится вермишель в супе, и когда уже обедали, только повторял: *Радован, моя радость, ты поддержал доброе имя своего отца!* На эти его слова мой брат, спрятав лицо в ладошки, хохотал. Мой отец с гордостью делал длинные затяжки папиросой, глядя куда-то вдаль через маленькое окно. И я был счастлив, впервые со своей семьей сев за *большой стол* (до этого я ел за *столиком* рядом с печкой), ведь я получил, как и все остальные, фарфоровую тарелку (не маленькую, жестяную, детскую), и вилку, и ложку.

И тогда я понял в свои четыре года и десять месяцев, сидя за *большим столом*, со взрослыми, что, когда хорошо декламируешь, все уважают и слушают тебя.

Игорь ВОЛГИН

Игорь Леонидович Волгин (1942) – поэт, историк литературы. Окончил исторический факультет МГУ. Кандидат исторических наук, доктор филологических наук, профессор, руководитель творческого семинара Литературного института, профессор факультета журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, академик РАЕН, член Исполкома Русского ПЕН-Центра, член Совета по русскому языку при Президенте РФ. Президент Фонда Достоевского, регулярно проводящего, в том числе, крупные международные симпозиумы «Русская словесность в мировом культурном контексте». Вице-президент Международного общества Достоевского (International Dostoevsky Society). Основатель (1968) и бессменный руководитель существующей до сих пор Литературной студии МГУ «ЛУЧ». Среди выпускников студии – известные писатели, лауреаты премии «Большая книга», Национальной премии «Поэт» и др. Лауреат многих премий, в том числе российско-итальянской литературной премии «Москва-Пенне», Премии Правительства РФ.

Прямая речь: «Отовсюду – с телеэкранов, “от микрофонов”, с газетных полос – на нас хлынул поток мутной, безграмотной речи. Если прежде это было скромной привилегией начальства, то теперь сделалось вольным достоянием всех. Есть какая-то тайная связь между ослабевшей грамматикой и нашей распавшейся жизнью. Путаница в падежах и чудовищный разброд ударений сигнализируют о некоторой ущербности бытия. За изъянами синтаксиса вдруг обнаруживаются дефекты души...»

«КАКОЕ НЕБО НАД НАМИ...»

* * *

Какое небо над нами –
куда ты ни посмотри.
Дубы шелестят листьями,
как старые словари.

Шлагбаум, вокзал, пакгауз –
зачитанная строка.
Тяжёлые, как Брокгауз,
ворочаются облака.

Берёза стоит у плёса,
зелёная, что твой Даль.
Протяжна, простоволоса
Евразии близь и даль.

Там в люльке ещё Аттила,
но есть уже верный слух,
что мощный заряд тротила
его услаждает слух.

И молкнет в лесу шишига,
сова не зовёт птенца...
Наверное, эта книга
долистана до конца.

И Бог мычит, как корова,
и рукописи горят.
...В начале было не Слово,
а клип и видеоряд.

О, дивный мир этот тварный,
пою тебя и хую,
хотя мой запас словарный
давно стремится к нулю.

Но нужен ли слов избыток,
когда ты предупреждён,
что небо твоё, как свиток,
свернётся в конце времён.

* * *

Не разжигается уголь древесный –
падает с облака дождик отвесный,
гасит костёр, заливает мангал,
жить нам мешает, как римлянам галл.

Мы б возлежали, фалерн осушая,
горлицы кровь оттирал бы с ножа я,
кесаря чтил, смаковал бы лозу,
тайно б гражданскую нежил слезу.

Кто мы, откуда? Из лесу вестимо.
Нету давно ни волчицы, ни Рима.
Галл отложился, низложен сенат,
изгнан Гораций из отчих пенат.

Так и бредём – из России с любовью.
Дождь обложной по всему Подмоскovie,
мочит дороги и точит стога –
кончился август – и вся недолга.

Вьётся двуглавый орёл над столицей,
важный выходит из бани патриций,
«Хлеба и зрелищ!», – взывает плебей,
и не проспится Ильич, хоть убей.

* * *

И я молодым да ранним
нагуливал спесь и статью...
Но скоро мы все предстанем
пред кем предстоит предстать.

Спешат атеист и мистик,
гуляка и семьянин
охапку характеристик
достать из широких штанин.

И думают, что расплата
замедлится, горяча,
повесткой из военкомата
и справкою от врача.

Учти, говорим, моменты –
ведь было нам по плечу
выплачивать алименты
и ставить Тебе свечу.

Нас можно винить едва ли,
что жили мы во вражде.
А если и предавали,
то разве что по нужде.

Позволь умящаться мирром
под сенью твоих олив.
Прими нас, Господи, с миром –
Ты, Господи, не брезглив.

Не надо нам пьедестала,
но и не тяжек грех...
Господь посмотрит устало
и скажет: «Пустите всех!»

И ринемся мы, толкаясь,
бесстыдники, райский сброд.
И глянёт Господь, раскаясь,
и плюнет, и разотрёт.

* * *

Давай-ка с тобой потолкуем,
покуда ясны небеса.
Подумаешь, чем мы рискуем —
в запасе ещё полчаса.

Ещё полчаса есть в запасе —
полжизни в запасе! А там,
быть может, погода на трассе
взыграет на счастье нам.

И ты не уедешь в четыре,
поскольку закрыт небосклон,
поскольку идёт над Сибирью
неистойой силы циклон.

Пока он пытается дунуть
иерихонской трубой,
ты можешь вполне передумать,
как это случилось с тобой...

* * *

Будут снова мне сниться
в этой жизни и в той,
милосердные лица,
образ женский простой.

И вблизи, и в разлуке
от чумы и огня
милосердные руки
охраняли меня.

И на грани, где ночи
переходят в рассвет,
милосердные очи
мне глядели вослед.

Смерть сулила лобзанье,
но, бесчувствен и пуст,
вдруг ловил я касанье
милосерднейших уст.

И в районе предсердья
боль не так уж остра...
О, сестра милосердья –
милосердья сестра!

Ты выносишь из ада,
из распада и тьмы,
и спасаешь ты брата
от сумы и тюрьмы.

Словно солнцу над твердью
до скончания времён
твоему милосердью
не поставить заслон.

Но причину сей блажи,
сам прошедший Верден,
не постигнул бы даже
Пьер Тейяр де Шарден.

И прошу я усердно –
наклоняясь у одра,
будь ко мне милосердна,
милосердья сестра.

И покуда я в силах
сжать ладони в горсти,
за сестёр своих милых
мне грехи отпусти.

* * *

Люби меня таким, каков
я есть – иным уже не буду.
Не замолю своих грехов,
врагов прощу, но не забуду.

И той вины не искуплю,
и ни строки не переправлю.
Кого любил – не разлюблю,
пустой надежды не оставлю.

Жизнь, промелькнувшая, как блиц,
такого выдалась замеса,
что появленье новых лиц
не представляет интереса.

Турецкое

Стамбул гяуры нынче славят...

А.С. Пушкин

Мы нация добрых отчасти,
простых и наивных натур...
Ты жаждешь всемирного счастья?
Купи себе в Турцию тур.

Не в худших местах ойкумены,
где ценят отельный уют,
тебе угождают нацмены
и райские птицы поют.

Понежь свои кости на пляже,
где дух возвышаем жратвой,
где наши мамы из Раши
братаются с нашей братвой.

Отправь по имейлу маляву
и пей дармовое вино,
и, в общем, гуляй на халяву
по принципу «Всё включено».

К чему было рвать организмы
и верить в блаженные сны,
когда все мечты коммунизма
здесь запросто воплощены.

Но кстати, презренный металл
нелишне иметь под рукой...
Не здесь ли уж, русский скиталец,
ты мир обретёшь и покой?

Уймись, наконец, бедолага,
кайфуй и не будь дураком –
под сенью турецкого флага,
что, впрочем, до боли знаком.

Звезду на полотнище алом
венчает не молот, так серп.
И, кажется, дело за малым,
чтоб вспомнить отеческий герб.

Тем паче, что хор молодецкий
полночи гремит из окна:
«Не нужен мне берег турецкий
и Африка мне не нужна!»

* * *

Отжевав банальностей мякину,
наломав немало в жизни дров,
я, как и положено, покину
вскоре этот лучший из миров.

И, явившись из-за буераков,
в чайни бесхозного добра
пять моих детей от разных браков
встанут у отцовского одра.

И в межгалактическую стужу
уносясь от здешних областей,
я свою единственную душу
разломлю на несколько частей.

Нежную, застенчивую с детства –
как её мне страшно отдавать.
Но на это скудное наследство
вряд ли будет кто претендовать.

Скажут по-семейному, без фальши:
«Ты, папаша, доброго добрей.
А не шёл бы ты куда подальше
вместе с филантропией своей!»

И пойдёт сторонкой, не в обиду,
жалкие свершая антраша,
на живую смётанная нитку
в рай моя бессмертная душа.

* * *

Явится строчка – и сладится всё остальное,
совесть утихнет, утешится сердце больное,
будет хотя бы на миг посрамлён сатана –
только случилась бы, только б явилась она.

Был ли ты счастлив по жизни? Всё это цветочки –
ибо ничто не сравнится с явлением строчки,
лишь бы явилась, а там хоть трава не расти –
можно на лютне играть иль народы пасти.

Впрочем, пока ты, козёл, упражняешься с лютней,
в граде и мире становится всё неприютней,
и удалцы, облачённые в шёлк и виссон,
тащат в узилище тех, кто не ими пасом.

Пляшет блудница, не путаясь в юбках и шальях,
пьёт гегемон и апостол скребёт на скрижалях,
правит правитель (да славится имя его!),
но как обычно – никто никому ничего.

Значит ли это, что дело доходит до точки?
Может и так, только жди появления строчки –
в морок и в сумрак, в кромешный распыл и распад.
Если не явится – будешь во всём виноват.

Сергей ДМИТРЕНКО

Сергей Фёдорович Дмитренко (1953) – историк русской литературы и культуры, прозаик. Окончил семинар прозы Литературного института имени А.М. Горького и его аспирантуру. Кандидат филологических наук, доцент Литературного института. С 1993 года также работает в издательском доме «Первое сентября», ныне – шеф-редактор журнала «Литература». Автор идеи и сценарист телевизионного цикла «Писатели детства» (телеканал «Культура»). Составил более полусотни антологий и сборников русских писателей. Выпустил свод комментариев к «Истории одного города», антологию «М.Е. Салтыков-Щедрин: pro et contra».

Рассказ «Букет» опубликован в «Новом Журнале» (Нью-Йорк; 2001. Кн. 224) и тогда же отмечен премией на журнальном конкурсе рассказов. Печатается по первопубликации.

Прямая речь: «ТАК ПРОСТО быть большим и щедрым, ходить в чём попало, зимой выгладеть медведем, а летом – бродягой, засматриваться на красивых девчонок, иметь учеников, бросать в почтовый ящик письма, вдруг проснуться ночью, целоваться на морозе, весной заблудиться в березняке, звонить по телефону и не встречаться долго-долго, рисовать на стенах, ловить шапкой самую красивую снежинку, верить другу, любить один раз, искупаться в незнакомой речке, суметь дать в морду, читать до утра, надеяться на себя, сомневаться в несомненном, выполнять обещанное – и многие годы спустя не отказаться от этих слов, написанных в осмнадцать лет. Так просто...».

БУКЕТ

Буквица? мышник? горец? шалфей? таволга? румянка? горицвет? козелец? ветреница? сочевичник? касатик? прострел – как назывались эти цветы? эти травы...

Как назывались, наверное, знал старик. Конечно, это знал старик. Но старик теперь был далеко. Позавчера вечером, когда они доплелись до разрушенного и брошенного села, старик сказал, что он не пойдёт дальше. Старик долго бродил среди развалин, уходил и возвращался. А наутро, когда все они кое-как перемаялись в темноте, спали-не спали на окраине села, в самом уцелевшем из разбитых и взорванных домов, старик сказал, что он остаётся. Не хочет идти дальше. Ну, хорошо: не может. Он стар. Ему всё равно, где умирать. Но не хочется умереть в дороге. Он останется в этом доме. Дом можно отремонтировать. В этой комнате уцелели стёкла в одном окне, а стёкла для другой рамы он подберёт в соседних домах. И стены почти сохранились. Жить можно. Кое-где в подвалах есть картошка, овощи – сами вчера видели. Даже бочка с солёными огурцами. Плесень смыл – и порядок! Он побудет здесь, а они, когда доберутся – старик сказал: «когда доберутся», а не «если доберутся», –

когда доберутся всё же до людей, скажут о нём. Пускай приедут или прилетят – и заберут его отсюда.

«Куда приедут-заберут? – с досадой спросил отец. – Здесь ни конца ни краю. Куда лететь? На деревню дедушке?!»

Старик вздохнул и кивнул в сторону разбитой дороги: «Никакой деревни, всё известно». Отец не понял. Тогда старик поковылял к обочине – он и вправду ещё накануне еле переставлял ноги, даже палка не помогала. Старик поднял валявшуюся в придорожной траве синюю продолговатую жестянку с надписью белыми буквами: Изобильное. Надпись была перечёркнута красным. Дорожный знак. Белый металлический столбик, с которого этот знак сбили, невредимо торчал рядом. «Название запомните? – спросил старик. – Рог изобилия. Легко запомнить». «Рог», – повторил отец.

Старик остался в селе.

Когда старик был с ними, они шли медленнее, чем теперь. Он опирался на палку, ступал тяжело, и порой было непонятно, то ли он тащит эту палку, то ли палка тащит его. Они шли медленнее, но со стариком было легче. Старик почти не умолкал. Он рассказывал солдату, как молодым, таким же точь-в-точь, как солдат, оказался на войне, где в грязи и в крови, в пороховой копоти, с лёгкими ранами и погибшими друзьями, с непонятными контузиями, добрались до победы, знали, где она, и как, и почему. Он утешал женщин, и как-то это ему удавалось, хотя одна была вдова без всяких сомнений, сама кое-как похоронила мужа на детской площадке во дворе города, где они прожили всю жизнь, а мужа второй увели бандиты, нет, не увели, а утащили, потому что перед этим все они насильовали её, а ему кричали: «Смотри, смотри». А он не смотрел, а кричал им: «Убейте меня, поганые, убейте, или я всё равно убью вас, вас много, а я один, что же вы не убиваете, шакалы, храбрецы!» – и они били, били, били его, а потом потащили его куда-то, а её, увидев, что она то ли потеряла сознание, то ли умерла, бросили... Старику удавалось их утешить, чтобы женщины шли дальше, он не говорил им много. Это с отцом он подолгу обсуждал работу двигателей и моторов, посадку вишен и огурцов... Он рассказывал девочке сказки, которые слушали все. Девочка слушала их серьёзно, молча, даже без улыбки, а вот взрослые не раз улыбались, когда старик заговаривал разными голосами – у него это здорово получалось, а однажды, изображая храброго солдата, победившего дракона, взял у их солдата его карабин, всё равно он был без патронов, хотя и с магазином, и показал, как тот солдат, из сказки, расправился с драконом. Девочка слушала молча, она почти не говорила с того дня, как мать, прятавшую её под своим телом во время обстрела города, убило осколками. Один, роковой, попал матери в шею, и когда отец вытаскивал дочку из-под тела своей жены, она почти вся была залита кровью. И когда они с отцом – а ещё этот старик, у которого сгорел дом, и солдат, отставший от своего взвода и потому уцелевший во время уличного боя, – когда они пошли из города, кровь кое-где оставалась, это потом её отмыли встреченные женщины – вначале к ним прибилась вдова, потом эта, молодая, с поджившей царапиной на щеке. У отца ничего не было с собой из вещей – только швейцарский нож, подарок жены к годовщине свадьбы, и заплечный мешок с одеждой девочки. Он, кроме зимней, взял её всю, и мешок был довольно большой. Но отец нёс её всю, и почти каждый день

давал девочке чистое платье и бельё, и старик, когда он был с ними, всегда хвалил каждое новое платье, которое он видел на девочке.

Да, старик, конечно, знал, как называются эти цветы, которые срывала, собирая в букет, девочка. Отец не разрешал ей сходить с дороги – мало ли что! Хотя и по дороге они брели, глядя себе под ноги, как раз на дороге и могла поджидать всякая гадость, вроде мины или фугаса. Но всё-таки девочка нет-нет, а изловчалась сорвать ещё один цветок: «А этот как называется?». Отец разводил руками. Солдат смущённо прижмуривал глаза. Женщины вздыхали, иногда гладили девочку по голову... Цветов в букете становилось всё больше, но как они назывались?

Чёрно-красные колосья – мышиника? Тёмно-малиновые цилиндры – мясо-красного горца? Бело-розовый бисер – таволги? Малиново-розовые губастые цветки – буквицы? Густой сине-фиолет метёлок – лугового шалфея? Тёмно-красный цилиндро-конус – румянки? Тёмно-розовые корзинки – пурпурового козельца? Эти луга, эта степь, эти предгорья...

Только и спрашивала, пыталась узнать девочка – как называются цветы, которые она собирала.

Никто не знал. Шли дальше. Куда шли? Все думали, что надо на север – там будет лучше. Вот и шли по солнцу. Но севера всё не было. Было тепло, цвели цветы, светило солнце. Пустынно. Ни людей на земле, ни вертолётов в небе. Самолёты их не замечали, а им они были не нужны.

Сегодня они шли долго. Дорога, местами разбитая, не кончалась, не перекрывалась сёлами. Однажды прошли мимо разбитого автокаравана. Сгоревшие грузовики, взорванный или взорвавшийся бронетранспортёр... Но людей никого – ни погибших, ни раненых. Лишь пахло свежей гарью.

И опять пустота на дороге, и им начинало казаться, что они бредут в полудрёме.

«Стой!» – все они как очнулись от этого резкого голоса.

«Стой! Руки вверх! Бросай оружие!»

Солдат застыл. Оружие было только у него. Карабин остался без ремня, и он нёс его в руках.

«Бросай оружие! Стреляю без предупреждения».

Откуда он взялся, этот худой долговязый бородач с автоматом наизготовку? Никто его не заметил. Затаился в высокой траве, подождал, пока они прошли, – и возник за их спинами.

«Он без патронов, – вдруг сказал солдат. – Но я не могу его бросить». Солдат и сам не понимал, кто это говорит, он или кто-то отдельный от него: «Он записан в моём военном билете».

«Какой билет, баран! – заорал бородач. – Я тебе голову снесу!»

«Он без патронов, – повторил солдат. – А за потерю оружия меня отдадут под трибунал».

Все они стояли с поднятыми руками, и даже девочка подняла руки – сколько могла, потому что они были с большим уже букетом, хотя не понимала, зачем это сделала, – она повторила за взрослыми. Только солдат держал карабин, перехватив его за приклад, стволом в землю. Другую руку – правую – он заложил за спину.

«Где твой трибунал, свинья! – бородач захохотал, стараясь, чтобы получилось страшно. – Ничего нет – ни трибунала, ни армии».

«Карабин без патронов, но это моё оружие, – повторил солдат. – Я за него отвечаю».

«Ты много базаришь! – завопил бородач, но, видно, у него появилась какая-то идея. Он направил свой автомат на девочку. – Без патронов, говоришь? Ну-ка, сними магазин, только без дури. Если что, первая пуля – девочке, очередь – остальным. Снимай!»

Солдат медленно и спокойно отсоединил магазин, продолжая держать карабин за приклад.

«Брось на землю».

Солдат послушно бросил.

«Ты, с букетом! Принеси магазин сюда, быстро».

Девочка сразу поняла, что от неё хотят, и, не выпуская из руки букета, подхватила магазин и почти бегом принесла его этому человеку с автоматом.

«Стой здесь!» Держа девочку под прицелом, он осмотрел магазин. «Пустой!» Отбросил в сторону. Потребовал: «Теперь пусть девчонка принесёт твоё ружьё. Вояка! Мушкетёр! Вооружили его!.. Да положи ты свой веник!» – крикнул он девочке, видя, что она двинулась к солдату с букетом.

Девочка послушно положила букет рядом с рослым, высоким-высоким бородачом и пошла к солдату. Отец видел, что карабин был тяжёл для неё, но девочка старалась не волочить оружие по земле. Автомат был направлен на неё, и отец стоял молча с поднятыми руками.

Получив карабин, бородач быстро проверил его: без патрона в стволе! «Пукалка», – удовлетворённо сказал он. «Согласен, – почти благодушно сказал он. – Не надо разбрасываться оружием. Пригодится. Даже твой карабин. Я отведу тебя туда, где его примут. Если захочешь, даже расписку дадут. В твоём военном билете». Он, ловко держа одной рукой свой автомат наизготовку, другой протянул карабин девочке. «Неси своему защитнику. Пусть тащит».

Упрямо подняв с земли букет, девочка с трудом понесла всю свою поклажу обратной дорогой.

Вдовы и отец молча смотрели на неё.

Солдат смотрел на бородача. «Слушай, отпусти их, – сказал солдат. – Отпусти, я твой пленник, а с женщинами и детьми тебе воевать как-то не по росту».

«Я сам знаю, кто мои пленники! – заорал бородач. – Разговорился!.. Эй, мужик, – крикнул он отцу. – Что у тебя в мешке? Может, там оружие?»

«Какое оружие, – с усталостью произнёс отец. – Одежда дочери, кое-какая еда».

«Сбрось на землю!»

Отец послушно сбросил мешок.

«А у вас что? – крикнул он женщинам, подходя ближе. – Кольца, серьги, золото есть?»

«Нет», – замотали они головами.

«Если сам найду, хуже будет».

«Обыскивай», – с открытой ненавистью проговорила молодая.

«Дойдём – обыщу, будь спокойна» – раскрыл в желтозубой звериной улыбке рот бородач, и лицо молодой посерело.

Девочка наконец дотащила карабин до солдата и передала ему, оставшись со своим букетом.

«Ну, всё, – бородач улыбнулся ещё шире, и девочка на миг закрыла глаза. – Мужик, можешь взять свой мешок».

Отец послушно надел мешок на спину.

«Солдат – впереди, бабы – по бокам от него, чуть сзади, за ними – мужик. А девочка будет ко мне поближе. Так надёжнее... Ну! Пошли!», – и он двинул стволом автомата, показывая направление. Впрочем, идти надо было туда же, куда они и направлялись.

«Отпусти их», – вновь попросил солдат.

«Вперёд! – заорал бородач. – В военнопленного раньше играть надо было. Я вас, скотов, продам... Вперёд!» – оборвал он сам себя.

Они пошли по дороге – как он сказал.

Молча. Не оглядываясь. Слыша только частое покашливание того, с автоматом, сзади. Впереди была пустая степь, с холмами по горизонтам. Нежаркое солнце.

Шли долго.

Цветов по-прежнему вокруг было много, но девочка теперь не могла их собирать. Она смотрела на согнувшуюся ещё сильнее из-за мешка спину отца.

Шли и шли.

Справа у дороги появились небольшие кусты – орешник, что ли? Нет, не орешник. Старик бы назвал.

Молодая женщина остановилась и оглянулась на бородача: «Долго ещё идти?»

«Давай-давай, пошла! – скомандовал тот. – Придём!»

Но уже все остановились.

«Мне надо! – твёрдо сказала женщина. – Чё издеваешься? Сам, что ли, с небес спустился?»

Девочка тоже хотела, только боялась сказать. Терпела.

Бородач ощерился улыбкой: «Ну, и делай, раз надо. Садись и делай. Вон сколько места».

«Чё издеваешься? – повторила женщина. – Скотами называешь, а сам... В кусты пойдём».

«Ты пойдёшь в кусты! – заорал бородач. – Делай здесь!»

«Дядя, мы рядом, мы далеко не уйдём», – попросила девочка. Теперь терпеть сразу стало нелегко.

Он посмотрел на девочку, в её большие глаза с удивительно длинными ресницами.

«Нет! Только с дороги разрешаю сойти».

Они спустились, перейдя через заросшую травой канаву, попытались как-то укрыться среди ближних чахлах побегов кустарника. Дальше он не разрешил идти. Солдат и отец, отвернувшись от них, остановились здесь же, за канавой, чуть впереди.

Получилось плохо. Девочка вздохнула, поправила одежду и встала, взяв отложенный поблизости букет.

Встали и женщины. Бородач возвышался над ними, вновь щерясь улыбкой.

«Стыд! Болтовня! Неудобно! Женщины! Дети! – Он смотрел на женщин с презрением. Затем плюнул в сторону солдата и отца. – А мне не стыдно! Смотрите!»

Он не спеша расстегнул молнию на своих чёрных штанах и, начав дело, хотел сказать ещё что-то...

Воздух на мгновение разбил ударом выстрела, и уже беззвучно бородач ничком рухнул в собственную лужу – лишь звякнул автомат и хлюпнуло то ли у него в груди, то ли эта влага на земле. Солдат и отец бросились к нему, но уже больше ничего не надо было делать. Он оставался неподвижен. Голова при падении завернулась набок – и теперь казалось, что ухом он припал к земле и слушает в ней что-то.

«Умер?!» – спросила или сказала девочка.

Солдат стоял бледный. «Честное слово, только в карантине стрелял четыре раза, а в бой так не попал», – наконец проговорил он.

«Как он выстрелил?!» – удивился отец, бросив взгляд на карабин и продолжая не сводить глаз с лежащего.

Солдат посмотрел на девочку. Она застыла с букетом.

Солдат посмотрел на отца. Зачем ему знать?

«Сам не пойму. Как подтолкнуло что-то. Даже не целился вроде – просто выстрелил».

Вдова недоверчиво посмотрела на солдата – и с облегчением вздохнула.

«Уходить отсюда надо, – сказала она и посмотрела на убитого. – Дурак. И похоронить-то тебя по-людски не получится».

«Свои похоронят», – безразлично сказала молодая.

«Пойдём», – сказал солдат и протянул девочке руку, вновь и вновь вспоминая нежную теплоту её ладоньки и пальцев, когда вместе с карабином она молча передала ему этот тяжёлый согретый патрон.

«Пойдём», – согласилась девочка.

Посмотрев, до содрогания своего сердца, в распахнутый и неподвижный глаз лежащего, на этот беспомощный полуоскал жёлтых больших зубов, она осторожно прикрыла лицо убитого своим букетом.

Протянула руки отцу и солдату: «Пойдёмте!»

Теперь они шли не по дороге. И, наверное, не совсем на север. Они шли какой-то полутропкой по направлению к неведомым холмам на горизонте, шли быстро – и все молча надеялись, что не будет погони. Идти было труднее, чем по дороге, но девочка отказывалась, когда то отец, то солдат предлагали взять её на руки.

Через час, а может, через три, стало спокойнее. Всё же они старались идти осторожно – двигались гуськом, один за другим. И вот кто из них первым заметил, кто первым понял? Вновь в руках у девочки были цветы, и вновь она срывала их, незнакомые и разные в своей красоте, – свободно растущие вокруг.

Виктор ЕСИПОВ

Виктор Михайлович Есипов (1939) – литературовед, историк литературы, поэт. До 2004 года работал инженером-гидротехником. Публиковался как поэт с 1974 по 1993 год, автор двух книг стихотворений. С 1989 постоянно публикуется в толстых журналах и специальных научных изданиях как литературовед и историк литературы. Автор трех книг: «Царственное слово» (1998), «Пушкин в зеркале мифов» (2006), «Божественный глагол. Пушкин. Блок. Ахматова» (2010). С 2006 года – старший научный сотрудник Института мировой литературы имени А.М. Горького.

Прямая речь: «Легенда, будучи легко усваиваемой, необходима властителям человеческих судеб, мановением руки перемещающим по пространствам земли десятки и сотни тысяч вооруженных людей, для формирования массового сознания, упраздняющего индивидуальное восприятие происходящего: все мыслят одинаково и, разумеется, в соответствии с пропагандистскими установками верховной власти. Под их воздействием воюющие люди по обе стороны фронта перестают осознавать ужас и бесчеловечность происходящей бойни, им легче умирать и убивать друг друга» («И вот как пишут историю!...» Легенда о генерале Н.Н. Раевском).

ТРИ СЕМЁРКИ

Первый рабочий день пришёлся у Андрея Коршункова на начало учебного года. Идя на работу, он, как и в годы учебы, чувствовал некоторую приподнятость настроения, было ожидание чего-то. Но если спросили бы, чего – он сам бы не смог ответить.

Место ему выделили в середине зала. Помещение это, с большими овальными сверху окнами и с высоченным потолком, предназначалось, по-видимому, под секцию магазина, но потом было отдано конструкторскому бюро, в котором Андрею предстояло работать.

За двумя соседними кульманами оказались две милостивые девушки Таня и Нина, в черных фартучках, поверх довольно-таки нарядных платьиц.

Непосредственный начальник, Михаил Соломонович Барский, был в новеньком пиджаке с черными нарукавниками и в галстук. Он повел Андрея в библиотеку, находившуюся на антресолях, где вручил ему стопку книг и стандартов для ознакомления с профессией. Библиотекарь, немолодая женщина с античным профилем, вынула из книг формуляры и попросила Андрея расписаться в них. На знакомство с полученными материалами Михаил Соломонович отвел Андрею две недели.

Вернувшись в отдел, Андрей положил книги и брошюры на свой рабочий стол и стал их неторопливо перелистывать. Каталог подшивников был красиво иллюстри-

рован изображениями подшипников. Книга по деталям машин вся была испещрена карандашными пометками, уголки страниц были затерты от частого употребления и многие загнуты.

Так прошло какое-то время, и вдруг в конце зала, за спиной Андрея, кто-то включил репродуктор. И заиграла веселенькая музыка. Это означало, что наступило 11 часов и началась, как объяснили Андрею, производственная гимнастика. Команды неведомого физкультурника транслировались московской городской радиосетью на все предприятия Москвы, а может быть, и на всю страну.

Позднее об этом всесоюзном ритуале Владимир Высоцкий написал замечательную пародийную песенку: «Если вы в своей квартире, лягте на пол – три-четыре...».

Ну, а здесь, на службе, никто на пол не ложился, но большинство сотрудников выстроилось в проходах между кульманами и под раздающиеся из репродуктора команды все начали неловко приседать и делать ленивые взмахи руками или ногами.

После производственной гимнастики Андрей еще полистал свои книги. Таня, видя, что он томится от безделья, попросила заточить ее затупившийся карандаш «Кохинор». Потом Андрей прошелся по отделу, заглянул в курилку.

Это был длинный внутренний коридор, в конце которого располагались мужской и женский туалеты. Здесь, прислонившись спиной к стене и пуская дым изо рта, несколько конструкторов вели разговор на философские темы. Андрей тоже закурил свой «Дымок» и стал слушать.

– Да ты почитай Беркли, – доказывал один с всклокоченными волосами. – И ты подумаешь, что прав он. А потом почитаешь Фейербаха и увидишь, что он прав, а Беркли неправ. Так что философия – дело темное, – подвел он итог.

– А ты откуда? – спросил вдруг всклокоченный. – Ну, из института, молодой специалист?

– Молодой специалист, – солидно ответил Андрей.

Перекур закончился, дотлели сигареты, – и конструкторы, вдоволь надышавшись табачным дымом, озабоченно разошлись по своим рабочим местам.

В обед Андрей увидел, что один из столов освобождается от папок с нормальями и книг и на нем устанавливаются шахматы. Фигуры были с облезшим лаком. Зато шахматные часы совершенно новенькие – видимо, их недавно купили. Тут играли блиц, на вылет.

Андрей оказался третьим, и ему пришлось ждать, пока выявится победитель в первой партии. Один из играющих был лысоват и постоянно балагурил. Звали его Леонид Сергеевич. Его кульман стоял недалеко от рабочего места Андрея, через проход от него, у окна. Играл Леонид Сергеич быстро и довольно осмысленно, он выиграл. И Андрею пришлось играть с ним.

Леонид Сергеич сыпал прибаутками:

– Шарик, Бобик и Волчок сговорились – и молчок, – приговаривал он, потирая слегка дрожащие руки, понимая, что противник в лице Андрея достался ему серьезный.

На Андрея его прибаутки никак не подействовали – он смастерил балагуру мат, и тот исчез из его поля зрения.

Потом Андрей выиграл еще две партии и, таким образом, усидел в победителях до окончания обеда.

А после обеда произошли неожиданные события.

И связаны они были с появлением Александры Владимировны, зав. отделом, за глаза ее звали матушкой.

Проходя мимо кульмана Леонида Сергеевича, вернувшегося после звонка с хитровой усмешкой и слишком размашистыми движениями, матушка вдруг остановилась и пригнулась, демонстративно раздувая ноздри. А потом вдруг возмущенно воскликнула:

– Леонид Сергеевич, когда проходишь мимо вас, просто закусить хочется!

Леонид Сергеевич хмыкнул и потупил глаза.

– Когда же это, наконец, кончится, – продолжала она, не снижая тона.

Тут Нина шепотом, по-добрососедски, рассказала Андрею, что Леонид Сергеевич – законченный алкаш, но очень хороший конструктор. И вообще, у него золотые руки. Он и стенгазету оформит, и лозунги по трафарету напишет для демонстрации. Но периодически он впадает в запой и дней десять не может остановиться. Поддает каждый день.

Матушка между тем вернулась на место, посидела минуту, подперев левой рукой щеку, а потом вдруг попросила подойти к ней Андрея.

Александра Владимировна была высока ростом, седину волос не скрывала, имела строгое выражение лица. Не понимая, в чем дело, Андрей подошел к ее столу.

– Андрей, – обратилась она к нему, громко, чтобы слышно было в отделе, – проводите, пожалуйста, Леонида Сергеевича в психоневрологический диспансер, это недалеко – он вам покажет. Там Леонид Сергеевич должен получить у врача таблетки, которые помогут ему вернуться в нормальное состояние. Таблетки отдадите мне, когда вернетесь.

– Вы слышали, что я говорила Андрею? – обратилась она к Леониду Сергеевичу.

– Слышал, – подтвердил он.

– Тогда собирайтесь и идите, – повелительно закончила Александра Владимировна.

Тут Нина зашептала Андрею, что это уже не в первый раз. Что матушка сама будет ему выдавать таблетки каждое утро и вечером в конце рабочего дня, чтобы он глотал их при ней. И он на какое-то время перестанет пить.

Андрей поблагодарил Нину за важную информацию, а она улыбнулась ему и принялась за работу.

– Ну, пойдём, молодой специалист, – обратился к нему провинившийся коллега, направляясь к выходу.

Андрей поспешил за ним.

День выдался хмурый. На влажном асфальте желтели прилипшие к нему после дождя листья. Андрей застегнул плащ на все пуговицы, его великовозрастный подопечный шагал в пиджачке, сунув руки в карманы неглаженных брюк. Они пересекли Рочдельскую и направились в сторону Пресни. Шли молча. Когда подошли к перекрестку, Леонид Сергеевич, вместо того чтобы пойти к диспансеру, повернул влево, к угловому гастроному.

– Нам же сюда, – удивился Андрей, показывая рукой в сторону Малой Грузинской, он хорошо знал этот район.

– Мне нужно в магазин! – хмуро, но твердо ответил Леонид Сергеич.

Андрей не решился возразить ему.

– Нужно, так нужно, – подумал он, не догадываясь, в чем дело.

В гастрономе подопечный попросил Андрея подождать у колонны в конце зала. И растворился среди покупателей.

Через какое-то время он появился с заговорщицким выражением помятого лица и с бутылкой портвейна в руке.

– «Три семерки», – с воодушевлением сообщил он.

– Леонид Сергеич, – начал было Андрей, преодолевая неловкость, что нужно отчитывать старшего по возрасту.

– Вот что, молодой специалист, – строго прервал его подопечный, – можешь докладывать матушке, можешь директору, но мне нужно еще добавить. Так что решай, пойдешь со мной дальше? Или иди назад, жалуйся!

Андрей окончательно растерялся. Быть ябедником он не привык, назад он не пойдет! А удерживать силой не сможет, просто сил не хватит – Леонид Сергеич был на полголовы выше и шире в плечах.

А подопечный уже извлек из кармана брюк складной ножик со штопором, лихо отщелкнул штопор и начал ввинчивать его в пробку. Потом в его левой руке каким-то образом оказался граненый стакан, моментально наполнившийся до краев коричневатой жидкостью. Леонид Сергеич начал пить. Он пил жадно, большими глотками. Андрей заметил, как ритмично ходит его небритый кадык.

Опустошив стакан, Леонид Сергеич словно преобразился. На щеках появился легкий румянец, глаза заблестели.

– Вот что, молодой специалист, – снова обратился он к Андрею, но уже с другой, более теплой интонацией, – давай выпей тоже стакан, будь другом. А то меня после второго может развезти, я ведь в конце обеда тоже тяпнул. А то врач не примет. И что мы делать будем, а? Выпей!

– Ну, пожалуйста, не выливать же.

– Давай, давай, а то сам выпью, – заторопил он Андрея, видя, что тот еще больше растерян.

Андрей лихорадочно перебирал в уме варианты. И действительно, что было делать? Возвращаться назад, не выполнив поручения? Нужно будет докладывать, что Леонид Сергеич снова пил?

Мужики так не поступают, это Андрей знал, недаром в институте учился в мужском коллективе.

Они стояли в углу магазинного зала, правда, за колонной, отделяющей их от снующей вдоль витрин публики. Устраивать спор, привлекать внимание? Тут еще администрация, чего доброго, вмешается.

Не понимая, как такое могло случиться, Андрей взял протянутый ему стакан и опрокинул в себя.

По телу разлилась приятная теплота, пришлось даже расстегнуть плащ.

– Ну, пошли, – скомандовал Леонид Сергеич.

И они вышли на улицу.

В диспансере, к счастью, очереди не было. Андрей присел на скамейку в кори-

доре, а его подопечный вошел в кабинет к врачу. Через несколько минут он вышел с рецептом.

Они опять вернулись на Пресню, в аптеку.

Чувствовал себя Андрей прескверно, было муторно на душе, стыдно за свое малодушие: не смог настоять на своем, поддался уговорам пьяницы.

Стакан портвейна, конечно, ничего особенного. Не по стольку, бывало, выпивали с однокурсниками. Но ведь запах! Ведь это же на работе, в первый день! Чем ближе подходили они к конторе, тем мрачнее становился Андрей, хотелось, как говорится, провалиться сквозь землю. Как посмотрит он в глаза матушке, что подумают о нем Нина, Михаил Соломонович?

– Не унывай, молодой специалист, – пытался подбодрить его Леонид Сергеич, который пребывал в самом благодушном расположении духа. – Я сам отдам матушке таблетки, ты можешь к ней не подходить. А то ведь у нее нюх, как у собаки, – пояснил он.

– Спасибо вам большое, – огрызнулся Андрей, а сам обдумывал, не рвануть ли ему домой. А завтра что-нибудь придумать в оправдание.

Он уже остановился было у входа в контору, не собираясь заходить, но тут дверь неожиданно открылась и показалась Александра Владимировна.

– Спасибо, Андрей, – едва успела она это произнести, как Леонид Сергеич подскочил к ней и протянул коробку с таблетками.

– Ну вот, Леонид Сергеевич, – на ходу сказала матушка, убирая таблетки в объемистый портфель, – сейчас еду в трест, ждите моего возвращения! И только попросите не дожидаться! – грозно закончила она.

– А вы, Андрей, можете ехать домой. Спасибо вам за первое выполненное задание!

Александр КАБАНОВ

Александр Михайлович Кабанов (1968) – поэт, литературный деятель. Родился в Херсоне. Окончил Киевский государственный университет имени Т.Г. Шевченко. Живёт и работает в Киеве. Главный редактор журнала культурного сопротивления «ШО», один из создателей украинского слэма. Широко печатается в России, став ныне одним из ведущих русских поэтов. Автор десяти книг стихотворений, в том числе «Временная прописка» (1989), «Айловьюга» (2003), «Аблака под землей» (2007), «Бэтмен Сагайдачный» (2010), «Волхвы в планетарии» и др. Лауреат многих литературных премий. Стихи переведены на английский, французский, немецкий, нидерландский, финский и др. языки.

«Прямая речь»: «Вряд ли я сейчас напишу что-то толковое и точное. Можно было бы мне от этой опции отказаться. Или дать это стихотворение.

Вдоль забора обвисшая рабица –
автостоп для летающих рыб,
Пушкин нравится или не нравится –
под коньяк разобраться могли б.

Безутешное будет старание:
и звезда обрастает паршой,
что поэзия, что умирание –
это бизнес, увы, небольшой.

Бесконечная тема облизана
языком керосиновых ламп,
так любовь начинается сызна,
и ещё, и ещё Мандельштамп.

Не щадя ни пространства, ни посоха,
то ползком, то на хряке верхом,
выжимаешь просодию досуха –
и верлибром, и белым стихом.

Чья-то ненависть в пятнах пергамента –
вспыхнет вечнозеленой строкой:
это страшный вопрос темперамента,
а поэзии – нет. Никакой».

ИЗ КНИГИ «ВОЛХВЫ В ПЛАНЕТАРИИ»

Вроде бы и огромно сие пространство,
а принохаешься – экий сортир, просранство,
приглядишься едва, а солнце ужо утоплю,
и опять – озорно, стозевно, обло.

Не утрашусь я вас, братья и сестры по вере,
это стены вокруг меня или сплошные двери?
На одной из них Господь благодатной рукою –
выпилил сквозное сердце вот такое.

Чтобы я сидел на очке, с обрывком газеты,
и смотрел через сердце – на звезды и на планеты,
позабыл бы о смерти, венозную тьму алкая,
плакал бы, умилялся бы: красота-то какая!

* * *

Пастырь наш, иже еси, и я – немножко еси:
вот картошечка в маслице и селедочка иваси,
монастырский, слегка обветренный, балычок,
вот и водочка в рюмочке, чтоб за здравие – чок.

Чудеса должны быть съедобны, а жизнь – пучком,
иногда – со слезой, иногда – с чесночком, лучком,
лишь в солдатском звякает котелке
мимолетная пуля, настоящая на молоке.

Свежая человечина, рыпаться не моги,
ты отмечена в кулинарной книге Бабы-Яги,
но, и в кипящем котле, не теряй лица,
смерть – сочетание кровушки и сальца.

Нет на свете народа, у которого для еды и питья
столько имен ласкательных припасено,
вечно голодная память выныривает из забытья –
в прошлый век, в 33-й год, в поселок Емельчино:

выстуженная хата, стол, огрызок свечи,
бабушка гладит внучку: «Милая, не молчи,
закатилось красное солнышко за леса и моря,
сладкая ты моя, вкусная ты моя...»

Хлеб наш насущный даждь нам днесь,
Господи, постоянно хочется есть,
хорошо, что прячешься, и поэтому невредим –
ибо, если появишься – мы и Тебя съедим.

* * *

Отгремели русские глаголы,
стихли украинские дожди,
лужи в этикетках кока-колы,
перебрался в Минск Салман Рушди.

Мы опять в осаде и опале,
на краю одной шестой земли,
там, где мы самих себя спасали,
вешали, расстреливали, жгли.

И с похмелья каялись устало,
уходили в землю про запас,
Родина о нас совсем не знала,
потому и не любила нас.

Потому, что хамское, блатное –
оказалось ближе и родней,
потому, что мы совсем другое
называли Родиной своей.

* * *

Я прибыл в ночь на поезде саврасом,
безумец круглый – в поисках угла,
кувшин, обросший человечьим мясом:
о, как моя десница тяжела.

В карьере мраморном раскинулась деревня,
чьи улицы прорезаны в толпе,
здесь каждый житель – извлечен из кремня
и вскормлен, словно памятник себе.

Поскольку под рукой материала
на всех не хватит – вскоре порешат,
что и природа – часть мемориала:
от южных гор до северных мышат.

Ржавеют птицы, заливаясь щебнем,
в молочных ведрах киснет купорос,
а я смеюсь, вычесывая гребнем
бенгальский пепел из твоих волос.

Строительство имеет много магий,
краеугольный камень – хризолит,
и здешний воздух – воспаленный магний:
от слов – искрится, в музыке – горит.

Но ты не слышишь, обжигаясь в древнем
высоком сне, как глиняный Колосс,
покуда я вычесываю гребнем
бенгальский пепел из твоих волос.

Исход москвичей

Вслед за Данте, по кругу МКАДа, отдав ключи –
от квартир и дач, от кремля и от мавзолея,
уходили в небо последние москвичи,
о своей прописке больше не сожалея.

Ибо каждому, перед исходом, был явлен сон –
золотой фонтан, поющий на русском и на иврите:
«Кто прописан в будущем, тот спасён,
забирайте детей своих и уходите...»

Шелестит, паспортами усеянная, тропа:
что осталось в городе одиночек:
коммунальных стен яичная скорлупа
и свиные рыльца радиоточек.

Это вам Москва метала праздничную икру –
фонари слипались и лопались на ветру,
а теперь в конфорках горит украинский газ,
а теперь по Арбату гуляет чеченский спецназ.

Лишь таджики-дворники, апологеты лопат,
вспоминая хлопок, приветствуют снегопад.
Даже воздух переживает, что он – ничей:
не осталось в городе истинных москвичей.

Над кипящим МКАДом висится Алигьери Дант,
у него в одной руке белеет раскалённый гидрант,
свой народ ведёт в пустынные облака,
и тебе лужковской кепкой машет издалека.

Аккордеон

Когда в пустыне на сухой закон
дожди плевали с высоты мечетей,
и в хижины вползал аккордеон,
тогда не просыпался каждый третий.

Когда в Европе орды духовых
вошли на равных в струнные когорты,
аккордеон не оставлял в живых,
живых – в живых, а мёртвых – даже в мёртвых.

А нынче он – не низок, не высок,
кирпич Малевича, усеянный зрачками,
у пианино отхватил кусок
и сиганул в овраг за светлячками.

Последний в клетке этого стиха,
все остальные – роботы, подделки,
ещё хрипят от ярости меха
и спесью наливаются гляделки.

А в первый раз: потрёпанная мгла
над Сенной, словно парус от фелюки...
...аккордеон напал из-за угла,
но человек успел подставить руки.

Из цикла «Приборы бытия»

Крыша этого дома – пуленепробиваемая солома,
а над ней – голубая глина и розовая земля,
ты вбегаешь на кухню, услышав раскаты грома,
и тебя встречают люди из горного хрусталя.

Дребезжат, касаясь друг друга, прозрачные лица,
каждой гранью сияют отполированные тела,
старшую женщину зовут Бедная Линза,
потому, что всё преувеличивает и сжигает дотла.

Достаешь из своих запасов бутылку «Токая»,
и когда они широко открывают рты –
водишь пальцем по их губам, извлекая
звуки нечеловеческой чистоты.

* * *

Непокорные космы дождя, заплетенные как
растаманские дреды, и сорвана крышка с бульвара,
ты прозрачна, ты вся, будто римская сучка, в сосках,
на промокшей футболке грустит о тебе Че Гевара.

Не грусти, команданте, еще Алигьери в дыму,
круг за кругом спускается на карусельных оленях,
я тебя обниму, потому что её обниму,
и похожа любовь на протертые джинсы в коленях.

Вспоминается Крым, сухпайковый, припрятанный страх,
собирали кизил и всё время молчали о чём-то,
голышом загорали на пляже в песочных часах,
окружённые морем и птичьим стеклом горизонта.

И под нами песок шевелился, и вниз уходя,
устилал бытие на другой стороне мироздания:
там скрипит карусель, и пылают часы из дождя,
я служу в Луна-парке твоим комиссаром катанья.

* * *

Мой милый друг, такая ночь в Крыму,
что я – не сторож сердцу своему,
рай переполнен, небеса провисли,
ночью в перевернутой арбе,
и если перед сном приходят мысли,
то как заснуть при мысли о тебе?

Такая ночь токайского разлива,
сквозь щели в потолке, неторопливо
струится и густеет, августев,
так нежно пахнут звездные глубины
подмышками твоими голубыми;
уже, наполовину опустев,

к речной воде, на корточках, с откосов –
сползает сад – шершав и абрикосов,
в консервной банке плавает звезда,
о, женщина – сожжённое огниво:
так тяжело, так страшно, так счастливо,
и жить всегда – так мало, как всегда.

* * *

Зима наступала на пятки земли,
как тень от слепца в кинозале,
и вышла на лёд, и тогда корабли
до мачты насквозь промерзали.

И больше не будет ни Бога, ни зла
в твоём замороженном теле,
чтоб каждая мачта, желтея, росла –
солонинкой в страшном коктейле.

Чтоб жажды и мыслей последний купаж
хранить в саркофаге, как Припять,
и можно всех призраков, весь экипаж
из этой солонинки выпить.

Ковры

Уснули в шапках зайцы и бобры,
под капельницей зреют помидоры,
и лишь не спят настенные ковры,
мерцающие, словно мониторы:

где схвачены под правильным углом
медведи невысокого росточка,
как Шишкин прав, как вышит бурелом,
как, братец, гениальна эта строчка.
Павлин, олени в пятнах и росе,
багровый от волнения физалис,
из вышитых – пусть выжили не все,
и, слава богу, люди попадались.

Когда швеи устали от зверья,
от хвои, от рычания и пыли,
...и мы купили «Три богатыря»,
повесили на стену и прибили.

И вот теперь, исполненный седин,
гляжу в ковер, не покидая ложа:
...гэбэшник Муромец, Добрынюшка раввин,
гей-активист Попович ибн Алёша.

Геннадий КАЛАШНИКОВ

Геннадий Николаевич Калашников (1947) – поэт. Окончил Московский государственный педагогический институт. Работал в еженедельниках «Литературная Россия», «Литературная газета», в издательствах «Современник», «Эксмо». Автор нескольких книг стихов: «Ладонь» (1984), «С железной дорогой в окне» (1995), «Звукоряд» (2007). Дипломант Всесоюзного конкурса им. М. Горького за лучшую первую книгу (1984), премии «Московский счет» за лучшую книгу года (2007), Международного Тютчевского конкурса «Мыслящий тростник» (2015).

Прямая речь: «Я родился в Тульской области в семье сельских учителей. Наверно, те неброские края и жёсткая жизнь без прикрас сформировали мое представление о поэзии как о самой насущной вещи, вроде воздуха и воды. Стихи для меня всегда укрупняют и преобразуют действительность, открывают её суть, то, какой она является или должна быть. По моему глубокому убеждению, поэзия будет нужна всегда, во все времена».

У ТЕБЯ НИЧЕГО НЕТ

* * *

У тебя ничего нет,
или плохо будет тебе иначе,
ты бескорыстен, как табурет
или как солнечный свет незрячий.
Ты скользишь под ним, как по реке плот,
без руля и без мысли задней,
ибо есть еще жизни свет, тот
будет солнечного побеспощадней.
Он сочится через кривой порез,
мироздания косую щель,
но только при нём ты можешь говорить без
посредников, говорить вообще.
О том же табурете, или о
противоречиях бытия,
о том, усядется ли миллион
ангелов на кончике остря,
так что сперва погляди в окно,
как там расположился свет,
и еще: запомни одно –
у тебя ничего нет.

* * *

Как продолжение смутных снов,
мир сотворен младенцем, а не взрослым.
В младенческой невнятице лесов,
в капризном нраве рощицы-подростка –
везде следы задумчивой игры
с самим собой, без сверстников, и разве
нам близок мир – младенческий и праздный,
забытый для другой игры.
И лишь ребенку внятен он –
листва, как пальцев отпечатки,
и птиц расцвеченных повадки,
и ветра колыбельный стон...

* * *

В притихшем парке вдалеке
оркестр играет под сурдинку,
моторка на Москве-реке
стучит, как швейная машинка.

Мне жаль осеннюю швею,
она весь день кроит, кромсает.
Твою судьбу, судьбу мою
швом сострочить не совладеет.

Струят последнее тепло
сухие плиты парапета.
Спрошу – и не дождусь ответа,
и лето в Лету отошло.

Над попрозрачневшей водой
под тонким небом серебристым
мелькают велосипедисты
по эстакаде ветровой.

Они промчатся в даль и в тень,
и в колесе сольются спицы.
Запомнить музыку и день –
он никогда не повторится.

Сосед мой

Сосед мой возвращается из школы.
Суровою заботой окружен,
от матери он слышит: надо двери,
когда приходишь, плотно закрывать.

Она его погладит по головке,
заставит руки вымыть, даст покушать
и скажет: «Отобедал? За уроки».
И он раскроет тонкие тетрадки,
учебник полистает и тихонько
в окно посмотрит – там стоят деревья,
дошкольники играют бойко в «классы»,
и воробей на тонкой, гибкой ветке
чирикает и греется на солнце.

* * *

Вдоль по обочине грязи брильянты,
мерзлых полей домотканых холстина,
солнце сквозь облако, как у Рембрандта
крепкая пятка блудного сына

Манят поля, эти пажити, просеки,
красный, немного всплакнувший суглинок,
венецианские синие проблески
с охрой голландской, фламандским кармином.

Было легко и с водою проточною,
с ветром от стужи сутулым и пьяным.
Время струилось часами песочными,
жизнь прошуршала по колбам стеклянным.

Все позади – и вокзалы и палубы,
угли костров и остывшие клятвы.
На горизонте леса словно жалобы –
так же протяжны и так же невняты.

В общем, ни прибывало жизни, ни убыло,
да и неважно, чуть больше, чуть меньше,
чтобы в хламиду отцовскую грубую
крепко уткнуться лицом помокревшим.

* * *

Я не знаю: не сплю или все же уснул,
если сплю, то тогда мне снится
чистая, как поле под Тулой, страница,
если сплю, то к столу притулился стул
и больше не шевелится.

Это комната. У столов и стульев нрав и повадки угрюмы,
не то – буфет, с его перезвоном рюмок,
или комод, где ты сберегла
ворох пестрого барахла.

Если сплю, то ни хмур, ни весел,
по широкой реке в лодке плыву без весел.
По реке в лодке – впрочем, я и не против, –
ни хмур, ни весел. Скорее – по, чем – против

течения. Дремлю, сидя у трапа на чемодане,
я покинул комнату, и, едва переведя дух,
вещи начали говорить о том, о чем никогда не
решались при мне разговаривать вслух.

А на реке крикает селезень, зудит слепень, молчит слизень,
так, словно талой воды набрал полон рот,
и здесь даже самая точная мысль о жизни
отражается и становится мыслью наоборот.

Мысль о жизни вручную перемалывает время в деньги,
по сторонам не смотрит, сама собой до краев полна,
и о том, что бессонница – это *modus vivendi*,
ей расскажет флора, растущая в урочищах и по обочинам сна:

валериана, шалфей, зверобой, пустырник,
окопник, сабельник, мак-пустоцвет не в счет,
иван-чай, цикорий, укроп и любой кустарник
распаривается, заваривается, настаивается и идет в ход,

шелестит в изголовье, шуршит в изножье,
ночной птице и всяческой фауне дает приют.
А река все течет, передергивая озябшей кожей,
меньшие братья пищевые цепочки куют.

Ладно, пусть волки хвастаются, хвастаются, хвастаются клыками,
пусть ворон точит, точит, точит свой клюв о камень,
а ты, ночная птица, сипи, сипи, сипи:
Гена, не спи не спи не спи не спи...

* * *

Последний трамвай, золотой вагон, его огней перламутр,
и этих ночей густой самогон, и это похмелье утр,
как будто катилось с горы колесо и встало среди огня,
как будто ты, отвернув лицо, сказала: живи без меня, –

и ветер подул куда-то вкось, и тени качнулись врозь,
а после пламя прошло насквозь, пламя прошло насквозь.
огонь лицо повернул ко мне, и стал я телом огня,
и голос твой говорил в огне: теперь живи без меня, –
и это все будет сниться мне, покуда я буду жить,
какая же мука спать в огне, гудящим пламенем быть,
когда-то закончится этот сон, уймется пламени гуд,
и я вскочу в золотой вагон, везущий на страшный суд,
конец октября, и верхушка дня в золоте и крови,
живи без меня, живи без меня, живи без меня, живи.

* * *

Ночная река, расширяясь, беззвучно уходит во тьму,
там что-то дрожит и пульсирует слева,
поток замирает, и низко склонилось к нему
бессонницы серое голое древо.

Тяжелая птица сутуло сидит на суку,
из мрака во мрак переходит неясная нежить.
Прихлынет волна – про любовь и тоску,
отхлынет волна – про разлуку и нежность.

Такая любовь, что и ельник горбатый колюч,
такая разлука, что реку сгибает в излучку.
Сквозь черную воду мерцает серебряный ключ,
и больно туда опустить ослабевшую руку.

Как страшно река обрывается: сразу и вне
любых оговорок, всплывает изглоданный ревностью камень,
дробится луна на беззвучной покатой волне,
и рыбы плывут, и луну задевают боками.

* * *

Дно колодца мерцает, дробится – то ли
зеркало, то ли глаз кита, на спине которого лежит Земля.
Дом стоит на пригорке, за перелеском пустое поле
да бурун облаков от проплывшего небесного корабля.

Спорят с ветром деревья, вскипают и даже,
выворачивая листву, переиначивают свое естество.
Весь набор: свет и тень, необходимые для пейзажа,
как и прочие – крупные и мелкие – части его.

Циферблат небосвода всегда педантично точен:
по-имперски безлик, облаков принимая парад.
Здесь подробностей нет, лишь сплошное зиянье и прочерк,
ибо точен и сух небосвода слепой циферблат.

Это бездны следы, на лазури ее отпечатки,
это вечности цепкий, недвижно-внимательный взгляд.
Сохраняется все на фасетчатой влажной сетчатке:
никуда не уйдешь, никогда не вернешься назад.

Неподвижно плывут облака, циферблат никогда не проснётся,
дом стоит на пригорке, и в этом какой-то расчёт.
А река под горой и вода в подземелье колодца
всё течёт, Гераклит, всё течёт, и течёт, и течёт.

Борис КОЛЫМАГИН

Борис Фёдорович Колымагин (1957) – поэт, публицист, один из участников самиздатского альманаха «Список действующих лиц». Родился и вырос в Тверской (тогда Калининской) области, окончил Горный и Литературный институты. Автор поэтических книг, а также книг на религиозную проблематику. Среди них – «Крымская Экумена: Религиозная жизнь послевоенного Крыма» (2004), «Сталинской премии архиепископ» (2011).

Прямая речь: «Бог иудео-христианского космоса творит мир из ничего, это известно из Библии. И прежде чем начать свое дело, Он делает паузу. Господь видит, что ничего нет. И это “ничего” есть та почва, из которой рождается и мир, и стих (в Символе веры, как известно, Творец назван Поэтом).

Первым поэтом, после божественного Поэта, был Адам, дававший названия растениям и животным, вещам. Поэзия – это не та мандельштамовско-пастернаковская упаковка с бесконечным набором ассоциаций, к которой так привыкли читатели “толстых” журналов. Стихи похожи на предмет, который можно бросить в окно – и полетят стекла. Они бытийны.

И в то же время они – живая речь. Даже паузы и пробелы внутри стиха – фрагменты свободной речи. Речь можно сравнить с движением, а молчание с остановкой. Мы дышим и отдышиваемся, если стих шагал слишком бодро. Молчание останавливает болтовню. Поэтическое молчание возвращает нас к первоначалу.

Мы снова плаваем в водах мирового океана среди рыб. Рыба обладает достоинством сдерживания речи, как говорит Эмпедокл. Здесь время поставить точку».

НЕИЗВЕСТНАЯ НЕЗНАКОМКА

Однажды дома

Усните – я говорил себе всем
 усните – я говорил себе однажды
 и газонокосилка кричала:
 не надо ничего
 но я выползал
 выползал из тяжелого сна
 и наливал воду из кувшина в чашку
 ну ладно – говорил я себе всем
 ну ладно – говорил я себе однажды
 немного посижу и схожу в магазин
 а потом посмотрю

может быть и за окружающую
и плавал в надвигающейся жаре
чесал макушку, тупо глядел на скатерть
и все делали вид, что не отошли от сна
и я понукал себя:
ну пошли, за дело!

* * *

Собираю грибы
и слышу – названивает мобильник
я помню
что его выключил
и даже оставил дома
но всё равно
знакомая мелодия гуляет в соснах
и убегает к болоту.
Кто-то ищет меня.

* * *

Тук-тук
сердце в груди
или капли с крыши
он будет идти целый день – дождь
и не оставит другого выбора
кроме книги
или дальней дороги домой
в город.

Симпозиум

стихи выползают, пошатываясь, после шторма,
пьют кофе, рассаживаются в зале.
стихи погружаются в риторику доклада,
пологие волны: вверх – вниз.
стихи идут за развитием темы:
коса гуляет в душистых травах
и оставляет следы пришельцев –
круги на полях.
стихи пропустят по рюмке в полдень
и зашевелятся, засуетятся,
сбегают куда надо,
подмигнут девчонкам.
после ужина – девятый вал.

Незнакомка

В Вентаве я уснул и вижу
Земля уходит из-под ног
И девушка, мечта Парижа,
Сидит напротив с чашкой снов.
И туфли красными носами
Летят навстречу кораблю
И бренди светит огоньками
На букву Л
На букву Ю.

И я гляжу на эти звезды
Вдыхаю ласковый прибой
И повторяю: поздно, поздно
Все это будет не с тобой.

* * *

Всё время на поверхности –
cheese –
улыбается
а внутрь не пускает.
А может
и нет
ничего у него
внутри –
один cheese?

Наталья КРЕМЕНЧУК

Наталья Александровна Кременчук (1964) – филолог, журналист, прозаик. Занимается проблемами лингвокультурологии, ведущий научный сотрудник одного из московских академических институтов. Журнальный вариант нравоописательного иронического детектива «Смерть на фуршет» был опубликован в журнале «Москва» (2014, №№ 1, 2) и впоследствии отмечен годовой премией журнала по разделу «Проза». Финалист литературной премии «Нонконформизм».

Прямая речь: «По роду своей научной деятельности я занимаюсь не только проблемами лингвокультурологии, но и проблемами чтения. Правильнее было бы сказать, *не-чтения*, поскольку нечитающих у нас большинство (сколько точно, сказать не возьмется даже «Левада-центр»). Не читают дети, не читают взрослые, в том числе те, кому это положено “по штату”: педагоги, библиотекари, учёные, писатели, журналисты... Ряд этот можно замкнуть только точками.

Страна, которую раньше называли литературоцентричной, как-то неприлично быстро утратила этот статус (сама эта мысль давно стала общим местом). Зато... зато на смену литературоцентричности пришла *фуршетоцентричность*. Фуршеты сопровождают нас всюду. Это магнит сильнее, чем сама литература. Фуршеты отныне – Солнце нашей давно уже нелитературоцентричной, мало читающей, но много пишущей страны. Выход каждой более-менее раскручиваемой книги, объявление лонг- или шорт-листа, не говоря уже о самих премиальных присуждениях – всё это сопровождается, обрамляется, окантовывается богатыми и не очень фуршетами. Фуршеты вездесущи, всепроникающи, жизнеспособны, несмотря на экономические кризисы. Фуршеты – сама жизнь!

О фуршетах, жизни и смерти, жизни и искусстве, литературных премиях и окололитературном бытии и быте – роман “Смерть на фуршете”».

СМЕРТЬ НА ФУРШЕТЕ

(главы из романа)

Главная героиня, сотрудница Института возрастной педагогики Ксения Котляр и члены невероятной Академии фуршетов оказываются невольными участниками расследования тройного убийства на фуршете после присуждения национальной литературной премии «Новый русский роман». Перед Ксенией и читателями открывается замысловатое закулисье современной российской литературной действительности, механизмы присуждения премий, создания книжных кумиров. Вместе с тем к героине приходит новое осознание взаимосвязей литературы и жизни – в тех случаях, когда игра в литературу оборачивается игрой в жизнь.

Здесь печатаются две главы из полного текста книги. Литературный шатун Андрей Трешнев, Ксения и её соперница-подруга, учительница литературы Инесса пытаются узнать, кто напал на Ксению ночью, когда у неё был с собой перевод таинственного романа «Красный утёс», необходимого для расследования убийств. Инесса, выручившая Ксению, заметила на одной из нападавших татуировку, которую она уже видела прежде. Тройка идёт на встречу (естественно, на фуршете) с фотографом, который обещал им подобрать фотографии литературных деятелей с татуировками.

В РАЮ ФУРШЕТЧИКОВ

Честно говоря, на этом фуршете бензоколонок Ксении делать было нечего. Татуировки на нападавших она не видела, подавно трешневское воркование с Инессой сразу доводило её до белого каления. Но этот невероятный академик-метр д'отель аккредитовал в «Президент-отель» не только Инессу, но и её. О чём радостно сообщил за два часа до мероприятия, как раз в тот момент, когда Ксения вышла из кабинета Антонида Клавдиевны с новым раздраем в голове.

Эдуард Борисович, войдя во вкус новых премиальных предложений, продолжал сохранять существенную черту своего характера, а именно въедливость до занудства.

Получив от организаторов педагогической премии «Переходный возраст» списки претендентов на лонг- и шорт-листы, а также на лауреатство, он решил проверить их самым простым способом – влез в Сеть. И обнаружил, что, наряду с безупречным и вездесущим писателем Денисом Димитровым, среди возможных лауреатов наличествует бывшая директриса детского дома, которую после упорных обвинений местной прессы в воровстве вдруг сделали министром образования области по соседству с Московской. Начитавшись о директрисе, оказавшейся в родстве с питерскими чиновниками, так, во всяком случае утверждали наперебой форумы, Эдуард Борисович вскоре вычислил, что другой претендент – завуч престижнейшей московской школы, скорее всего, одновременно и успешный репетитор-наставник многих старшеклассниц, три из которых обсуждали свои переживания, сидя «ВКонтакте».

Однако Антонида Клавдиевна отнеслась к бдительности Эдуарда Борисовича почти равнодушно, и супруг явился к ней на службу в поисках поддержки у Ксении.

– Позор! Позор! – повторял он, расхаживая по кабинету супруги. – На старости лет быть замешанным в превознесении воров и педофилов! Немедленно вызывай этих Сашу, Женю и Леонтия! Закрываем дело.

– Не горячись, Эдик! – курившая Толь пребывала в полном умиротворении. – Ничего не произошло. Очень хорошо, что ты всё это накопал. Продолжай дело. Вы понимаете, Ксения, куда я веду?

– Честно говоря, пока не очень, – Ксения сидела на стуле у самой двери, от дыма и пепла подальше.

– Ребята! Вы очень славные, но очень наивные. Пойдём по пунктам. Премия сама по себе хорошая?

– Хорошая, – она и Эдуард Борисович ответили по-детсадовски согласно.

– Перспективы есть?

– Вроде есть, – проговорила Ксения, предполагая, какие перспективы имеет в виду Толь.

– Пусть наши спонсоры готовят базу, пусть обеспечивают премию как можно щедро. В лонг-лист они согласятся включить и наши кандидатуры, не так ли? А наши будут – достойнейшие!

– Вне сомнений, – согласился Эдуард Борисович.

– Сомнений вне! Но затем, едва только список этот обнародуется, мы и откроем им твои, Эдик, наработки. Как вдруг открывшиеся обстоятельства.

– И что?

– А то! Во избежание скандала все их палёные кандидаты тихо изымаются, а наши проходят в шорт-лист. И в конце концов премию получают именно они...

– ...и Денис Димитров, – продолжила прогноз шефессы Ксения.

– И прекрасно, что Денис Димитров. Это будет разумным компромиссом! – подхватила Толь. – Хорош план?!

Оставшись с убеждением, что в плане этом авантюризма больше, чем здравого смысла, Ксения была возвращена в фуршетное пространство звонком Трешнева.

И теперь стояла с ним у метро «Октябрьская-радиальная» в ожидании почему-то опаздывавшей Инессы.

Впрочем, когда она появилась, выяснилось, что причина опоздания была уважительной. Уже выйдя из дома, Инесса сообразила, что фотографии можно просмотреть прямо на месте, и возвращалась с дороги за ноутбуком.

– Умничка! – завёлся Трешнев. – Нам это и в голову не пришло, да, Ксения?

– Поэтому сейчас по этой голове моим ноутбуком и получишь, – рассердилась Инесса. – Что за лексика! Скажи мне ещё: «Респект и уважуха!»

– Несса, это же игра со словом. Снижение справедливого, но всё же пафоса. Современный стиль.

Зря, зря она припёрлась на это randevу воркующих словесников.

– Мне не нравится такой кулинарно-попсовый стиль, – одёрнула его Инесса. – И Ксении тоже не нравится, посмотри на неё.

Из трешневского телефона полилась увертюра из «Вильгельма Телля», и он обратился в сосредоточенное внимание.

– Президент, – сказал Трешнев, закончив разговор. – Сожалеет, что не сможет быть с нами. Открытие биеннале поставангардистов и, соответственно, последующее затягивается. Также напоминает, что скоро кинофестиваль и надо получать аккредитацию. С одной стороны, вроде и не возразишь, дело хорошее – на две недели обеспечить себе как президенту Академии фуршетов стабильность пропитания в сопровождении новинок, так сказать, мирового кино. Но с другой-то стороны – лажа. Бред! Всё у этих киношников на публику – коктейль с зонтиком! Кусок в горло не полезет! Дают, например, премию за худшую роль, фор экзэмпл, «Золотую малину» – а потом это говно и раскручивают как премированное. Безотходный процесс – ведь надо любыми силами отбить вложенные бабки.

– А у вас в литературе что, не так? – удивилась Ксения. – Что, у вас только шедевры фуршетами сопровождаются? Я как-то за эти недели шедевров особо не заметила.

– У нас всё же приличия соблюдают. А иногда и вовсе здорово получается! Знаешь, какие обильные фуршеты на премии «Полный Абзац», спроси у президента! А почему?

– И почему?

– А потому что вокруг неё особая конкуренция – одни хотят подвалить книгу-соперницу, другие, наоборот, во что бы то ни стало вытащить свою книгу из «абзацного» списка – когда она туда уже попала. Соответственно создаётся хороший задел для фуршета по случаю...

– Что-то я не замечала несправедливых присуждений в «Полном Абзаце». Отвешивают тем, кто заслужил.

– Вот и я говорю! У нас честнее. Впрочем, всё это к сегодняшнему делу отношения не имеет. У нас дело простое. Посмотреть фотографии, желательнее результативно, и заправиться у бензоколоночников. Надеюсь, ни их, ни нас организаторы голодными не оставят.

– Андрей, а дома ты когда-нибудь ешь? – не удержалась Ксения.

– Скучный вопрос. Неинтересный. Но могу тебя уверить, что и дома я не голодаю. Супруга хорошо готовит, другое дело, что ей надо принести ингредиенты – не любит сэнээс таскаться по гастрономам... Так что не отвлекайся, а слушай мой инструктаж. Я, как положено, аккредитовался от своего «Доброго слова». Это правильно: доброе слово и бензоколошке приятно. Хотя, конечно, ещё приятнее наличными. Инесса, как обычно, – обозреватель журнала «Мир науки». Кто сказал, что получение бензина и тем более его разлив по всё повышающимся ценам – не наука?

– А если взаправду? Ты что, Инесса, и в «Мире науки» работаешь?

– Представь себе, недоверчивая ты наша! – Трешнев не позволил своей красавице и рта раскрыть. – Сразу видно, что ничего, кроме учёных записок, не читаешь. Инесса уже несколько лет ведёт там рубрику об этимологии и лексике. Кстати, Несса, вот и новая тема тебе намечается – названия бензоколонок и жаргон заправщиков. Надо будет поинтересоваться...

– Нам надо своё успеть! – Инесса сегодня оделась под статью мероприятию: салатные бейсболка и рубашка с зелёным платочком на шее, джинсовые, с помочами, шорты до колена, на ногах – белые кроссовки, точь-в-точь заправщица какой-то преуспевающей фирмы.

– Успеем всё! А ты, Ксения, аккредитована как корреспондент интернет-газеты «Свежий ветер». Держи бейджик, – и он протянул Ксении пластиковый квадратик на голубой ленте. – Но надевать на себя не надо. Просто называешь фамилию. Если вдруг ещё какой-то Котляр объявится, предъявишь паспорт. Не бойся, мы с Инессой будем рядом. Пустяк-вопрос.

– Значит, всё-таки и я попала из Академии фуршетов в банальные халявщики? – Ксения подумала, что есть удобный повод покинуть парочку. – Может, я пойду, а вы без меня разберётесь?

– Интересный поворот, – Трешнев растерялся.

– А я не чувствую себя халявщицей, – сказала Инесса. – Ты, Андрон, когда последний раз заправлялся?

– Две недели назад.

– А я вчера. На полтину бензинчик вырос, если сравнить с предыдущей заливкой. А летом, грозят, дороже доллара станет. Так что и этот фуршет они на нас окупят.

Словом, Ксения поплелась с ними. Действительно, на проходной никаких проблем не возникло – все трое были в списке.

В гостинице ЦК КПСС «Октябрьская», ставшей теперь «Президент-отелем», Ксения никогда прежде не была.

Зато Трешнев рядом с уверенно шагавшей Инессой выглядел хозяином этих административных чертогов.

– Запомни, Ксюха, сегодняшний день, – с теплотой мастера-наставника из старых советских фильмов начал академик-метр д’отель. – Сегодня ты вошла, можно сказать, в парадиз фуршетного мира. Знаешь, что такое парадиз?

Инесса, угрюмо выслушавшая трешневскую руладу, обращённую не к ней, фыркнула:

– Андрон, у меня и пятиклашки знают, что такое парадиз.

Своеобразное, однако, выступление в защиту боевой подруги!

– Я знаю «Paradise» на Малой Дмитровке. Неплохая комисионка, но цены явно завышены.

От такого двустороннего удара мысль Трешнева немного покачнулась, её наменная было художественность оказалась непоправимо смазанной.

– Просто мне надо было обратить твоё внимание на то, что под здешними сводами, вероятно, уже осуществлена романтическая грёза нашего президента – кругло-суточное фуршетирование после презентаций, конференций, брифингов и круглых столов. Именно «Президент-отель» – земной рай фуршетчика. Лёше осталось только изыскать возможности для снятия здесь номера на постоянной основе, как Набокову в «Монтрё-Паласе»...

– А что, Владимир Владимирович так же, как вы, творчески осуществлялся на фуршетах? – проговорила Инесса голосом, никак не вязавшимся с её намеренно-легкомысленным сервисным одеянием.

– Ну что вы, в самом деле! – вспыхнул Трешнев, и шартрёзные его глаза вдруг полыхнули тёмно-оранжевым, цвета хурмы, пламенем. – Коль мои спутницы сегодня такие сурьёзные, сурьёзным делом и займёмся. Бензоколонщики пока ещё фуршетно не заправляют. Степан тоже не просматривается, зато я вижу справа, в уголке, скромный указатель, предписывающий нам пройти в «Зелёную гостиную» на заседание Либеральной платформы партии «Единая Россия»...

– А что, есть такая?! – удивилась Инесса.

– Разумеется, есть! И я тебя не раз на их заседания аккредитовывал. Только вам, сударыня, всё некогда....

Поднялись в «Зелёную гостиную», которая заботливо предварялась просторным овальным залом в белых тонах, заставленным высокими фуршетными столиками.

Как видно, заседание уже началось – зал был пустынен, и только несколько фигур в офисно-официозных костюмах стучали кофейными чашками, звенели ложечками.

– Так, – трешневский взгляд, мгновенно просканировавший пространство со столами для закусок, стоявшими вдоль стен, обратился в их сторону. – Бутерброды с красной рыбой и бужениной ещё есть. И макаронс. Их предложения на предфур-

шет. Впрочем, и после ассортимент не будет богатым. Всё же люди Либеральной платформы работают с нелиберальной массой «Единой России» по классу нанайской борьбы и потому вынуждены сдерживаться. Алкоголь – найн...

– К вопросу об алкоголе, Андрей Филиппович, – прервала Инесса добровольного комментатора. – Не знаю, уяснил ли ты в беготне по застольям, что на днях думцы собираются рассмотреть новый законопроект – о запрете спиртного в кафе, ресторанах... – Инесса с намеренно фальшивой горестностью вздохнула, – ...и на фуршетах.

– Шутка не удалась! – выпалил Трешнев, но тут же перешёл на жалобное подвывание: – Пошто, барышня, зазря дедушку тревожишь вестями немилосердными?

– Что ж, мне себя крестным знаменем осенить, чтоб ты поверил?! В Интернет залезь.

– Не знаю, как они про фуршеты решат, а про рестораны я в новостях слышала, – подтвердила Ксения. Она и вправду слышала.

Но рейнджера жратвы и красивых баб запугать будущим было невозможно.

– Этим они вобьют даже не гвоздь, а серебряный кол в гроб своей фракции. Неопохмелённая волна народного гнева неотвратимо смочит их партию в выгребную яму истории!

– Филиппьевич, ты не на митинге... – Инесса сунула Трешневу в рот канане, прихваченное ею со стола при входе, но тот не притормозил даже на пережёвывание.

– Спасибо, голубушка. И за напоминание спасибо. Но, согласись, если у тебя нет либидо, то ты хотя бы должен понимать, что у других оно есть. Впрочем, как видно, в депутатство едроссы брали только тех, кто доказал своего либидо полную атрофированность.

– А Либеральная платформа? – напомнила Ксения.

– Платформа она и есть платформа. Стоят и ждут, когда что-нибудь подъедет и куда-нибудь отвезёт. Если не в Черусти, то хотя бы в Талдом или в Белые Столбы. А покамест коротают время в придорожном буфете, – Трешнев обвёл рукой линию столов. – А там, как всегда, – только бутерброды и макаронс. Аскетизм.

– Ага, – иронически хмыкнула Инесса. – Особенно макаронс. В супермаркетах кило под тысчонку стоит.

Она направилась к столу, где на блюдах были разложены разноцветные пирожные.

– Это и есть ваши макаронс? – спросила Ксения, с детства совершенно равнодушная к пирожным, но фанатически преданная хорошему шоколаду. – Похожи на миндальные.

– Они и есть. Макаронс – благородные французские предки наших псевдоминдальных лепёшек, возникших в эпоху хамской большевицкой кухни, – с брюзгливой брезгливостью пояснил Трешнев. – Отведай и оцени. Это неплохо.

Но едва наполнили невеликие тарелочки бутербродами с макаронсами и взяли кофе, как Трешнев потащил их к распахнутой двери в глубине фуршетного холла.

– Стоять нам ни к чему!

Оказалось, и это помещение не было ещё «Зелёной гостиной», а лишь залом для прессы с рядами стульев, развёрнутых к огромному экрану, на который передавалось происходившее на Либеральной платформе.

Человек, лицом похожий то ли на Будду, то ли на Чингисхана, говорил со страстью:

– Думаю, у нас нет никакого экономического кризиса. Вообще сегодня обсуждать нашу экономику – это рассуждать ни о чем. Даже на этой Платформе мы в который раз говорим о кредитно-финансовой политике по принципу «сколько денег нужно вложить в экономику». А у нас сегодня стагнация госуправления. Позволю себе напомнить, что президент четыре раза в своём послании упомянул, что его решения не выполняются...

– Нашего-то президента решения мы выполняем неуклонно, – не очень внятно – рот набит – произнёс Трешнев.

– ...но при нынешней власти кого же тогда выполняются?! Или это система уже не может выполнять никаких решений? Как вы знаете, мой бизнес – создание нормативных актов...

– Кто это? – спросила Ксения. – Из министерства юстиции?

– Это великий человек! – рот у Трешнева по-прежнему был набит (как же он ухитрился столь изголодаться!), и представил он выступавшего невнятно, что-то вроде «Гонорий Елисеевич Хомчин». – Руководит альянсом переприватизации, деприватизации и расприватизации.

На этом слове академик-метр-д'отель наконец проглотил свой очередной бутерброд.

– И один из моих экспертов правильно сравнил сегодняшние нормативные акты с письмом Шарика из Простоквашина. Каждый прибежал и чего-то туда написал. И вот нормативный акт – любой, не только закон, но и подзаконные акты – превратился в ничто, не только не создающее положительного воздействия, но противоположное той идее, которая изначально закладывалась. То есть система не реформируемая...

– Горгоний Аникеевич, регламент! – потребовал председательствующий.

ХАЛЯВЩИКИ ПОНЕВОЛЕ

– Пожалуй, этак мы увлечёмся спором славян между собою, – Трешнев огляделся. – Ксения, ты не хочешь ли отведать ещё макаронс? Если тебе понравилось, посмотри заодно, не началось ли у бензоколонщиков?

Ксения покорно поднялась – правда, её тянуло к бутербродам с бужениной. Вдруг Инесса увязалась с нею – как видно, ей тоже было безразлично, что молотят эти новопереплатформатированные либералы.

Когда они вернулись (бензо-мастер-класс продолжался), подсобрав бутербродов из оставшегося и вооружившись бутылками с «AQUA Minerale» без газа, Трешнева в зале не было.

Однако Инесса, с её многолетней выучкой управления неуёмными и неуследимыми подростками, бросив взгляд на экран, прошла в следующую дверь в этой анфиладе.

Так они оказались собственно в зале заседаний, где и увидели Трешнева, рассеявшегося в кресле близ огромного полуовального стола, за которым уже было довольно свободно – на месте ушедших остались только их именные таблички.

Речь держала дородная красавица с пышно вьющимися локонами.

– Всё понятно, – сказала Ксения, разрушая благоговейную тишину, в которую погрузились внимавшие красавице мужчины.

– А то! – не менее громко подтвердила Инесса, придвигая к себе кресло. – Садись, вон там ещё свободно.

– ...закон «О меценатской деятельности» буксует, – для сильного контральто красавицы микрофон едва ли был нужен. – Мы будем сражаться за него, но пока это так.

Трешнев, за спиной которого они сели, то ли почувствовал их, то ли услышал. Обернулся.

На лице восторг.

– Вот это женщина! Ведь от работы меценатского закона напрямую зависит содержание наших фуршетов!

– Также я должна сказать о законе, который мы приняли, в который, вернее, мы внесли поправки, со странным словом «нетрадиционное». Эта так называемая нетрадиционная ориентация... Если мы обратимся к истокам нашей истории, допустим, к Византии, которая почерпнула большую часть своей культуры из Древней Греции...

– Трешнев изумлённо завертел головой. – Можно возразить по поводу того, что этот термин в законодательстве имеет право на существование. Я мать, и мне безразлично, традиционно или нетрадиционно вводится в известные соблазны мой ребенок. Гетеросексуальная порнография или наоборот, я буду с этим бороться ровно так же. – Трешнев обернулся к ним и показал оттопыренный большой палец. Глаза светофорно сияли. – Так что предлагаю слово «нетрадиционное» в качестве поправки извлечь из этого закона и экстраполировать, трактовать закон шире. Любая вредоносная информация сексуального характера в отношении несовершеннолетнего недопустима. Мы выделили этот спектр и сейчас получили ужасную проблему, в том числе с инвестиционным климатом! Нашим артистам становится всё труднее работать за границей. Мы потом ходим и разъясняем: нет, вы знаете, у нас это не дискриминация, мы не то чтобы... мы не против, вы, пожалуйста, мы только в отношении детей. Этого никто не слышит, потому что все читают первую строчку этого закона, дальше никто не имеет любопытства посмотреть, что же мы, оказывается, там имели в виду... Я хотела спросить: насколько вы считаете разумным, даже с точки зрения инвестиционного климата, исключение этого слова, в общем-то, не вполне всем ясного из нашего норматива.

Дива смолкла.

– Кто хочет высказаться? – спросил председательствующий.

Заговорил дюжий бритоголовый мужчина в роговых очках.

– Мне доставляет огромное удовольствие, я был поражен совершенно, мы друзья с Мариной Павловной. Должен вам сказать касательно инвестиционного климата. Однажды на исключительно тяжёлых переговорах с руководством одной из стран, чувствуя, что нарастает напряженность, что не очень понятно, как ответить на тот вопрос, который задавался представителем, вторым человеком по рангу той страны, Марина Павловна сделала жест. Она сказала: «Давайте я вам спою!» Фантастика...

Инесса тронула Трешнева за плечо, тот обернулся.

– А что она делала на переговорах?!

Изумруды Трешнева чуть не вывалились из орбит и очковых оправ.

– Государственный человек! Её фотографиями с Говорухиным и Кобзоном забит Интернет. Вечером тебе пришло, – стараясь говорить вполголоса, загудел он.

– И это крупнейшее должностное лицо одной ведущей державы согласилось: пожалуйте, сделайте это! И Марина Павловна спела, – тугой баритон выступавшего звенел восторгом. – И на самом деле дело изменилось, лицо перестало заявлять жёсткие претензии. То есть он, конечно, подумал о том, что это страна с такого рода талантами, что он, пожалуй, должен как минимум изменить стиль разговора с методов допроса «почему это не сделано» на методы нормального рассуждения, почему это не будет сделано никогда...

– Николай Владимирович, вы мне предлагаете сейчас спеть? – пропела дива.

– Нет, Марина Павловна, я просто хочу ... – баритональный стал рыться в своих бумагах. – К любым предложениям, которые делает Марина Павловна, а они обычно очень неожиданные, мы должны относиться со вниманием. Но после таких предложений обязательно нужен перерыв. Как сказано в уставе немецкой армии, если что-то услышал, не принимай действий сегодня, подумай и вернись к разговору завтра. Марина Павловна, завтра я буду счастлив вернуться к разговору, предложенному вами. Спасибо.

Дива вздохнула во всю свою оперную грудь.

– Тем не менее, – заговорил председательствующий, – к тому, что сказали Марина Павловна и Николай Владимирович, должен добавить. Хорошо бы следовать не только этой немецкой традиции, но и другой – особенно при принятии законов: сначала подумать, а потом принимать. А это сплошь и рядом. Сначала подумать, посчитать, посоветоваться, проанализировать. Нет, зачем? Лучше популизм. Принять, рвать на себе рубаху, а потом думать, что с этим делать.

– У нас всё и всюду через жё... – громко крикнул кто-то из глубин стола.

– Банально, но справедливо, – отозвался председательствующий. – Кстати, это касается и недавно принятого закона о запрете нецензурных выражений в средствах массовой информации, на который вы волей-неволей сейчас намекнули.

– Закон уже действует, а запретного списка нет. Открыл недавно журнал «Русский репортёр», а там в рассказе персонаж дважды использует слово «чудак» на букву «м». Я уже не говорю о современных романах. Мы собрали совещание, лингвистов позвали, стали думать, что делать. Одни говорят – входит, другие говорят – не входит. Но только сегодня Роскомнадзор, или кто там у нас, опубликовал список. Слово «чудак» на букву «м» не вошло. Это очень либерально...

– А что вошло? – вдруг, неожиданно для себя самой, выкрикнула Ксения. Всё же взыграла в ней лингвистка.

– Посмотрите в Интернете, – председательствующий встал. – Дамы и господа! Прошу прощения. Передаю, так сказать, бразды правления. Мне нужно переместиться на другое заседание, итоговое заседание Общероссийского Народного фронта по поводу власти.

Трешнев обернулся к ним и тоже привстал с кресла.

– Ну, если Валерий Александрович покидает свою Липедро ради Онафра, мы, не связанные ни перед кем из них никакими обязательствами, давно должны сосредоточиться на собственных делах, между прочим, имеющих гражданское значение...

– Не от этих ли либерплатов ты, Андрей Филиппыч, празднословием подзаразил-ся?! – Инесса говорила куда громче. – Мы, пожалуй, обойдёмся без твоих ложнопатосных заявлений!

– Пафом пафосом, но недавно президент справедливо указал нам на необходимость проверить у Онафра наличие фушетов. Трудно представить, что там без них смогли обойтись.

Из пустынных плоскостей «Либеральной платформы» перешли в некое подобие зимнего сада, куда уже заглядывали Ксения с Инессой. Наконец к лианам и пальмам после своего мастер-класса начали стекаться менеджеры бензоколонок.

– Да, – протянул Трешнев, цепко выхвативший взглядом стол с напитками. – И здесь не разгуляешься. Только шампусик – извини, Инесса. Наверное, их тренируют и на трезвость с этими клятыми нулевыми промилллями – что за оксюморон, девчата?!

– Может, они и правы, – Инесса полезла в свою сумку с ноутбуком. – Я, Андрон, как нарочно, захватила наконец свой тебе привет из дьюти-фри. – Достала пластиковую фляжку с виски.

– Чудо! – Кажется, Трешнев хотел расцеловать Инессу, но всё же удержался. Впрочем, у метро он с ней уже троекратно облобызался. – Бегу искать Степана, а вы пока соберите что-нибудь на стол.

Со стороны их тройка (Степан отдал им флешку и, отказавшись от виски, убежал) выглядела, наверное, внушительно. Раскрыв ноутбук на маленьком высоком круглом столике все трое, просматривая фотографии, вперились в экран, позабыв про виски и про закуски, явно предназначенные под шампанское.

Как видно, Степан какой-то беглый отбор провёл, но, действительно, отнюдь не татуировки были предметом его внимания. На фотографиях татуированные женские руки, ноги, шеи оказывались отнюдь не в центре кадра, часто размытыми...

– Стоп! – вдруг воскликнула Инесса. – Верни-ка назад.

На фотографии был незнакомый Ксении бородач в очках, а тыльно к фотографу, нечётко, в полуобороте – часть женской головы, где вдоль обода ушной раковины шли маленькие пусеты с камешками.

– Пирсинги похожи, – сказала Инесса. – И на шее ведь татуировка. Непонятная. Резкость сбита. У той вроде звёзды были и надпись какая-то. Кто же это?

– Юрий Буйда, – размеренно произнёс Трешнев.

– Юрий Буйда! – воскликнула Ксения. – Ловко он разделался с писателями в своём «Шпионе и убийце»!

– Рюшик, я вижу, что это Юрий Буйда, – в тон Трешневу ответила Инесса. – Я думаю, чьё это ухо. С кем он разговаривает?

– Или кто с ним пытается поговорить, – оживился Трешнев. – Между прочим, знакомые пирсинги. Я их точно встречал. Но ты уверена, что это – те?

– Почти уверена. Причём в сочетании с похожей татуировкой. И по волосам это явно была брюнетка или шатенка. А тебе вообще должно быть стыдно. Мне всегда казалось, что ты разглядываешь попадающихся на глаза женщин во всех подробностях.

– Как мало, Несса, ты обо мне знаешь... Давай смотреть дальше.

Смотрели. Вглядывались.

Ничего подходящего.

– Погодите, – вскрикнула Ксения и осмотрелась испуганно по сторонам, но менеджеры бензоколонок были полностью погружены в тихо шуршащее общение между собой. – Вот, слева на заднем плане женщина в мини-юбке... у неё на правой ноге разве не татуировка?

– Да, татуировка у второй была на правой ноге, – Инесса всматривалась в снимок. – Рюшик, увеличь, пожалуйста, масштаб. Вроде змеится...

«Рюшик» масштаб увеличил, но перевёл полученное на лица стоящих на заднем плане.

– Кажется, мы нашли! – сказал почти торжественно. – Это Марина Сухорядова, представляющая интересный нам «Бестер», и её нежная подружка Лера Тарноградская. В миру – дизайнер.

Они обе посмотрели на Трешнева – и друг на друга – с ожиданием дальнейшего объяснения.

– Поймите меня правильно, – заговорил Андрей Филиппович с елейной кротостью католического прелата, как их изображают в итальянских комедиях. – Я не чужд мира прекрасного, но Мариночка Сухорядова как женщина никогда не была мне интересна, а как законченная графоманка вызывала только желание держаться от неё подальше.

– Если ты считаешь графоманию заразной болезнью, тебе как раз надо было с ней сблизиться, – в учительном тоне сказала Инесса. – Может, наконец написал бы что-нибудь стоящее...

– Без комментариев, – Трешнев налил Инессе и себе виски. Ксения домучивала бокал бензоколоночного шампанского. – Продолжу. На ближайшем шуршете... то есть, пардон, фуршете мы внимательнейшее осмотрим Мариночку и Лерочку, которые обычно ходят парочкой...

– Поменьше уменьшительных суффиксов, Рюшик, – наставила Инесса.

– Яволь, майне либе! Prost!

– Prosit! Не экономь на гласных – ты не северянин, скажу это тебе как правнучка эстонского народа и русский филолог...

– ...да ты ещё к тому же историк советского телефильма! – взглядами они, пожалуйста, уже это самое, как говорит Трешнев, – *слились в экстазе*.

– Ты что-то говорил про парочку, – напомнила Ксения.

– Натюрлих, это мелочи, – Трешнев и его верная Инесса согласно влили в себя виски. – То есть мы их осмотрим и сделаем окончательные выводы. Но уже сейчас я почти уверен, что на тебя, Ксения, напали именно они. И кое-как понятно, почему...

– Чуть не убили! – напомнила Ксения.

– Да, это, конечно, чересчур. Допустим, ксерокопию они хотели у тебя отнять, чтобы ты поняла, что в эту историю лезть не надо. Но не убивать же при этом!

– Загадка.

– Ещё какая! Но не на того напали – меня на фуршете не накорми, но дай разгадать загадку. На какие последствия рассчитывали, тебя вырубая, знают только те, кто вырубал. Но я после вчерашних известий начал склоняться к варианту зэ или зет, кому

как нравится. Сейчас думаю, что это вариант самый перспективный. Ксения, как у тебя в выходные со временем?

– Я с дочкой и с родителями. А почему ты Инессу не спрашиваешь?

– Да, Рюшик, почему ты у меня не спрашиваешь?

– Понимаешь, Несса, для того, что я придумал, мне нужна именно Ксения. Ведь тебя Задорожнев, скорее всего, хоть краем глаза, но видел. Глаз у него цепкий. Оба глаза. А Ксения – человек новый. Для того чтобы хоть немного распутать все эти коллизии вокруг «Утёса», мне нужно встретиться с Задорожневым. А для весу, то есть для блефу, хочу взять с собою Ксению. Под видом, ну, в общем, следователя по делу Горчаковского. У Вали куча достоинств и среди них одно, очень для нас существенное, – он труслив. И даже сам признаётся в этом. Такая декларативная трусость. Среди множества его псевдонимов – он если пишет, то под псевдонимами, – так вот, излюбленный его псевдоним – Страусов. Ну, понимаете, голова в песок – гузка на высшей точке... Хочу с его помощью разобраться...

– Хорошо, я приеду, когда надо и куда скажешь, – кротко произнесла Ксения и проглотила кое-как своё шампанское.

– Молодец! У нас на праздниках жизни не положено, чтоб не допить до дна...

«Он что, ждал это?!»

– Созвонюсь с Задорожневым, и, если всё сложится, позвоню тебе, – Трешнев отключил ноутбук. – Попрощаемся с этими нулевыми промиллями. Время не ждёт. Burning daylight!

– Наконец договорились, – Инесса уложила ноутбук в сумку. – Я в кабинет Державина. Ксения, идёшь?

Ну, словесники – не сразу она и вспомнила эту историю встречи Дельвига с Державиным в Царскосельском лицее. Только у зеркала в туалете сообразила, губы подкрашивая.

Когда с Инессой вышли, Трешнев уже нетерпеливо перетапывался поблизости.

– Очереди не было, чего так долго?

– Куда торопиться? – удивилась Инесса. – Дети на печи не плачут.

– Может, у кого-то внуки плачут, – сварливо проскрипел Трешнев. – Я, между прочим, дедушка.

Ксения примиряюще чмокнула дедушку в плечо – и ахнула: помада оставила на трешневской рубашке две вишнёвые подковки.

– Ой, Андрей, что я наделала! Это же Сислей!

Трешнев скосил взгляд на плечо.

– То есть качество гарантировано. Не сотрёшь, не отстираешь. Рубашка на помойку. А она, между прочим, английская, даже не «секонд хэнд», а в «нерастаможке» купленная.

– Отстираешь, – неуверенно проговорила Ксения, – только замочи на час-другой в порошок хорошем.

Но Трешнев не унимался.

– Влепила мне две лычки, а я, между прочим, в армии сержантом был.

– Ну, разжаловала, – равнодушно проговорила Инесса. – Значит, есть за что.

– Да на то, что разжаловала, – наплевать, – взвился Трешнев. – Что мне теперь делать?!

– Жена заа-ру-гаает, – протянула Инесса.

– При чём здесь жена? До жены ещё доехать надо. Как я в метро войду с этим помадным засосом?! Позорище! Поцелуй Чаниты! Вот, скажут девчонки, пень пнём, а туда же – к молодым лезет, мышиный жеребчик меченый...

– Мы тебя до посадки в вагон прикроем, – пообещала Инесса, – а там, например, к стеклу дверному прижмёшься. Сумерки уже.

– Сумерки... – бурчание Трешнева продолжалось. – А консьержка в подъезде?! Я ведь мимо неё как раз правым плечом прохожу. И, будьте уверены, хотя обычно в это время она уже кемарит в своей конторке, сегодня точно высунет свой нос мне навстречу.

– А ты – потихоньку... – Инесса то ли подыгрывала негодяю, то ли подтрунивала над ним.

– Крадучись. Играя в прятки... – академик-метр д'отель резко сменил интонацию с плачущей на командную. – Значит, так, дорогая Ксюша! Если хочешь оставаться в рядах Академии фуршетов, будешь перед каждым мероприятием сдавать губную помаду мне на ответственное хранение.

– Под расписку?

– При свидетелях, – Трешнев развернулся корпусом к своей учительнице русского языка и литературы. – Посмотри на Инессу. Никакой косметики. Природная красота.

Ну, не гад ли этот разжалованный сержант неизвестного рода войск?!

– Так и думай, дурачок, – вдруг улыбнулась Инесса. – Это у меня косметика такая. Незаметная.

Владимир НОВИКОВ

Владимир Иванович Новиков (1948) – литературовед, литературный критик, писатель. Закончил филологический факультет МГУ и его аспирантуру. Доктор филологических наук, профессор. Печатается с 1976. Работал учителем в школе, преподавал на факультете журналистики МГУ (1981–1987 и с 1995), в Литературном институте, в университетах Австрии, Германии, Франции и Швейцарии. Автор многих книг, в числе которых «Книга о пародии» (1989); «В Союзе писателей не состоял... (Писатель Владимир Высоцкий)» (1991), «Заскок» (1997), романа «Сентиментальный дискурс. Роман с языком» (2000), биографии Пушкина, Блока, Высоцкого в серии «ЖЗЛ», автор «Словаря модных слов: Языковая картина современности», выдержавшего несколько изданий (последнее – 2016; каждое выходит с дополнениями). Женат на писательнице Ольге Новиковой. Статья «Наш Попов» печатается в новой авторской редакции.

Согласная прямая речь: «“Текст как мир”, “мир как текст”, “культура как игра”... Чем отчитается отечественная словесность последних двадцати лет по этим номинациям? Исследователю пародийно-мистификационной культуры открывается довольно унылая картина. Имеющиеся попытки литературных игр свидетельствуют об одном – о колоссальной внутренней несвободе авторов. Иронический инвентаризатор “совкового менталитета” Дмитрий Александрович Пригов смог противопоставить пошлости политической всего-навсего пошлость эстетическую, унылый шаблон, мышление не свободного художника, а одной из многочисленных духовных “жертв тоталитаризма”: идиотизм постперестроечной реальности оказался гораздо смелее и колоритнее квазигротескных “милицанеров”. Дефицит игрового начала в литературе попробовали компенсировать филологи, вспомнившие формулу Ницше “весёлая наука”. Но – Боже мой! – какая скука царит на “игровых” страницах солидных литературоведческих изданий! Тусовочное балагурство, внятное только “своим”, непригодное для перенесения в иные культурные контексты, претендует на герметическую “элитарность”, а на деле оборачивается замаскированной стадностью, ибо подлинное творческое остроумие носит не кружковый, а абсолютно индивидуальный характер» (из статьи Ольги и Владимира Новиковых «Зависть: Перечитывая Валентина Катаева», 1997).

НАШ ПОПОВ

«– Ну как ты живешь вообще–то?»

– Нормально! – говорю. – Жизнь удалась. Хата богата. Супруга упруга».

«Открыл я как-то ящик стола, оттуда вылетела вдруг бабочка. Поймали, убили, сделали суп, второе. Три дня ели».

«– Добрый день! – сказала она шоферу.

– Здравствуйте! – сказал тот, не оборачиваясь. За окном падал мокрый снег.

– Что-то я плохо себя чувствую, – сказал он.

– Да?.. А меня? – сказала она, придвигаясь.

Машина как раз прыгала по булыжникам, но поцелуй в конце концов получился – сначала сухой, потом влажный».

Весело. Парадоксально. Гротескно. Ни на кого не похоже. Вот такого невероятного Валерия Попова открыли мы с Ольгой Новиковой для себя в годы позднего брежневского застоя. Автор книги «Нормальный ход» жил себе в Ленинграде совершенно независимо от каких бы то ни было идеологий. Власть его не трогала, но и не привечала. Литературным прогрессистам не хватало у него ярко выраженного антисоветизма. Западным славистам тоже. Тот факт, что в России есть счастливые люди, живущие на всю катушку, не вписывался ни в какие схемы. «Не продается», – сетовали зарубежные профессора и переводчики, признававшие ленинградского прозаика виртуозным мастером слова.

Критика тогда была не такой, как теперь. Нынешние молодые критики почти все пишут стихи (примерно одинаковые) и жаждут утвердиться в качестве поэтов. А для нас главный задор был – борьба за чужое литературное имя, за престиж того, кто тебе дорог как писатель. Новый Гоголь явился! И мы написали о нем вдвоем программную статью в «Литературном обозрении», потом я стал внедрять его имя на страницах «Нового мира», «Знамени», «Октября». Подбил литгазетчиков на организацию «двух мнений» о книге «Жизнь удалась», пофехтовались мы там с самим Львом Аннинским. «Литгазета» тогда читалась, создавала репутации.

В общем, процесс пошел. Нашими единомышленниками оказались Вайль с Генисом, ставившие Попова в самый престижный ряд прозаиков. А на занятиях творческой студии журфака МГУ в середине 1980-х годов объявился юноша, прочитавший свой эссеичик о Попове под фантастическим названием «Парадиск». Это как бы синтез «парадокса» и «парадиза». «Парадиз» – точно поповская тема. Он видит жизнь не как ад, не как чистилище, а как рай. Что само по себе уже в высшей степени парадоксально. Юношу звали Дмитрий Быков, он и повзрослев, продолжал писать на эту тему, в частности, ввел в оборот слово «поповцы».

Ряды «поповцев» неспешно росли. Приятно было увидеть в этой литературной общности литературоведа Сергея Фёдоровича Дмитренко. С нашей подачи приняли и высоко оценили поповское творчество авторитетные языковеды Елена Андреевна Земская и Михаил Викторович Панов. А писатель продолжал свою веселую работу. Попову чужда романная форма, все его повести и рассказы вкупе образуют большую субъективно-лирическую эпопею, где в центре – автор, его эмоции и ощущения. Это поэтическая проза, потому сюда органично вошли и стихи Попова – как у Набокова в «Даре». Тут Попов оказался мудрее многих и даже мудрее Набокова (сочинившего, помимо «дарных», много лишних и неярких рифмованных текстов). У Попова, наверное, не больше дюжины стихотворений, зато каждое легендарно, весь литературный Ленинград знал наизусть: «Что быть может страшней для нахимовца – утром встать – и на водку накинуться!» А каков здесь финал!

Он кружил, он стоял у реки,
 А на клёши с обоих боков
 Синеватые лезли жуки
 И враги синеватых жуков.

«Враги синеватых жуков» – за одну такую строчку Аполлон дает пропуск в поэзию. А быть поэтом прекрасно можно в прозе, здесь для этого бездна возможностей. Найти поэзию в повседневности – лучший способ полюбить свою единственную жизнь и заразить жизнелюбием читателей.

В статье о В.Г. Попове в биографическом словаре «Русские писатели XX века» (2000) говорится: «Трудно найти в русской прозе еще хотя бы один художественный мир, построенный, как у Попова, на принципах эстетизма, лирического гедонизма, жизнеутверждающего юмора, свободный от оглядки на литературные и нравственные авторитеты».

А заканчивается энциклопедическая заметка так:

«Бесспорным новаторским вкладом Попова в русскую литературу остается созданная им художественная модель гармонического взаимодействия индивидуума с миром, основанная на природных законах бытия, открываемых при помощи творческого остроумия и словесной изобретательности.

Возможности такого художественного миропонимания остаются далеко не исчерпанными – независимо от того, продолжит ли их плодотворную разработку сам Попов или же они найдут применение у писателей следующих поколений».

Совершенно согласен здесь с каждым словом. Тем более что всё это я сам в свое время и написал. Кстати, конкуренты в «следующих поколениях» прорезались. Андрей Рубанов выпустил книжку с таким же, как у Попова, названием «Жизнь удалась». А ближе всего к поповскому гедонистическому миру – Александр Снегирёв с его демонстративной чувственностью.

Но тут наступил новый век. И оказался он отнюдь не веселым. Судьба словно захотела опровергнуть поповскую веселую философию. Свою любовь к Жизни ему пришлось защищать в нелегком споре со Смертью. Вполне удалось это сделать в повести «Комар живет, пока поет» – об отце, биологе-селекционере, ушедшем из жизни в почтенном возрасте за девяносто лет. Тревожное ощущение оставила повесть «Третье дыхание» – об алкоголизме жены. Тем более что у позднего Попова и он сам, и все его родные даны без каких-либо переименований, «с пугающей точностью», говоря его собственными словами. И вот уходит из жизни дочь Настя, а отец пишет повесть «Плясать до смерти», вызвавшую эстетический раскол даже в нашей литературной семье. Мне такой художественный эксперимент показался этически чрезмерным, а Ольга считает, что здесь достигнуто художественное преодоление смерти как таковой, что на метафизическом уровне Попов прав.

Валерий Попов упорно не стареет. С годами окончательно стало ясно, что он человек без возраста. Недаром нет никакой границы между его взрослой и детской прозой. Название самой первой детской книжки «Все мы не красавцы» – один из ключевых поповских художественных слоганов.

Вернемся на минуточку к давним поповским строкам:

«Да... теперь, конечно, не то! Видимо, возраст. Тридцать лет. Еще двадцать девять лет одиннадцать месяцев – ничего, но тридцать – это уже конец.

Видимо, жизнь прошла. Не мимо, конечно, но прошла. С этой умиротворяющей мыслью я и уснул».

Да, лирический герой субъективной эпопеи Валерия Попова – это человек, которому никогда не стукнет тридцать. Даже если автору дважды по тридцать да еще с половинкой. Его писательская генерация уходит, а читательские поколения всё прибывают. Уверен, что среди новорожденных немало таких, кто тоже скажет: «Наш Попов».

Марина ПАЛЕЙ

Марина Анатольевна Палей (1955) – прозаик, драматург, переводчик, поэт.

Родилась в Петербурге, по её уточнению – в Ингерманландии. Пришла в литературу, будучи врачом. Дебютировала повестью «Евгеша и Аннушка» (1990). С отличием закончила отделение критики Литературного института.

Её проза переведена на английский, финский, немецкий, шведский, японский, итальянский, французский, нидерландский, норвежский, словацкий, словенский, эстонский, латышский, испанский языки.

Четырнадцать книг прозы в России. Из них – 9-томник собрания сочинений издательства Эксмо. Многочисленные журнальные публикации. Десять книг прозы за рубежом, целый ряд антологий.

Финалист премий «Букер-Smirnoff», имени И.П. Белкина (дважды), «Большая книга», лауреат «Русской премии» в номинации «Крупная проза» (2011). С 1995-го года живёт в Нидерландах. Профессиональное членство: Нидерландский союз писателей и переводчиков, Нидерландский союз кинематографистов, ПЕН-клуб.

Прямая речь: «Последние два класса школы – важнейший для меня период. Душа жила в такой высокой точке, куда больше уже не вернулась. Любовь, подаренная мне там, в Ингерманландии, открыла для меня новое измерение жизни. Мне баснословно повезло: я жила на лесной станции недалеко от Ладоги, я смотрела в окна школы на ели, сосны, снег – или цветущий шиповник... Шла в школу по лесу, возвращалась домой по лесу – и всегда читала вслух стихи, пела, танцевала.

Последние лет тридцать (легко сказать!) я хотела написать об этом периоде повесть. Но с каждым годом я всё больше убеждалась, что язык прозы, даже “поэтической прозы”, для этого не годится. Решение мне принёс фейсбук. Я заметила, что у меня там собралось немало стихов о школе. И я поняла, что они, в целом, и передают чувство, который я хотела бы вложить в повесть. Так возник цикл, часть из которого будет напечатана ниже.

Чрезвычайно много для меня значит кинематограф. Есть два произведения, которые тождественны упоминаемому мной ощущению, хотя по внешней стилистике они друг от друга очень отличаются. Это «Дикая собака динго» (Р. Фраерман – Ю. Карасик, 1962) и сериал Валерии Гай-Германики, «Школа» (2010). Я несказанно благодарна этим авторам».

ШКОЛА

моим одноклассникам

* * *

*я была всегда счастлива тем, что текла, как река,
ударяли морозы – и я замерзала,
а весной, по-бычьи, подламывала берега,
обрушивая в себя заросли краснотала*

*собственно, река всегда счастлива потому,
что зима – это просто сезон, а не суть урока
река вровень природе – по сердцу и по уму,
и устье реки щедрее истока*

* * *

Школьница

с ребёночком своим катя коляску
и заезжая в радужную кляксу
извечной лужи в невской мостовой,
я думала: а вот надень я форму –
с манжетами, с воротничком узорным,
могла бы я побыть собою – той?

свою двойную жизнь я представляю:
ребёнка в ясли сплавив поутру,
я платье и передник надеваю,
прогуливаю, как всегда, физ-ру
и за своей любовью наблюдаю
сквозь крошечную во двери дыру

я на лит-ре, конечно, огрызаюсь
и, сидя на камчатке, забавляюсь
тем, что разглядываю на сосне кору:
сосна в окне так близко, что потрогать
слоновью чешую стремится ноготь
и светится янтарный муравей...

но тут же понимаю почему-то,
что, даже влейся я благополучно в груды
тех школьников, то всякую минуту
любой из них меня навек старей

* * *

нищий хипарь, бандюган, отвязный подонок
миллион тонн непотопляемого тротила,
иначе говоря – тринитротолуола, тола;
ВИА, кастет, фарца, на ушах – вся школа;
чума для юных учительок, что говорить про девчонок, –
даже взрослая иностранка с ним чувства крутила;
он просёк в шестнадцать, где лёд уголовный тонок,
а в двадцать семь его сожрала могила;

...я стою, чёрт возьми, с его сыном, уже под вечер,
и вещаю, какими мы были умными дураками,
и молчу про то, что время не лечит, не лечит
(глядя в упор на чёрный надгробный камень),
а сын, мимоходом, – как батя расколошматили печень –
ну, те – как и батя, крутые, – чугунными битюгами

* * *

Король

драки да женщины – собственно говоря,
он честно прошёл свой путь богомола
хотя зарю у него воровали, почём зазя, ...
семья нищобродов и очень средняя школа

бывало, облапит девку-электрогитару –
Ильич на стене от зависти поперхнётся
а как лабанёт в актовом зале «Шизгару» –
сердце слепнет, в падучей бьётся

перехватит у клавишника пиджак на танцы –
кровища речкой дощатый ДК заливает
...лабазы, сирень, пригородная ж/д станция
сердце ликует, в ересь-огонь впадает

плавал один, в зверином своём меньшинстве,
где-то по Волге и, кажется, даже Каме
и, если б ницета воплотилась в человеческом существе,
он задушил бы её собственными руками

а так – даже в армии не был, даже не отсидел,
бросил вуз, поднялся на чём-то, ходил в загранку,
и, когда убегал от серьёзных больших людей,
его хлопнули из Макарова спозаранку

может, и вовремя откомандировали парня в распыл,
а то бы молился нынче ботоксу, баксу, коксу
а так он остался со мною – именно тем, кем был, –
Королём, чемпионом школы по боксу

* * *

трудно думать о географической карте,
экономических зонах, мировом переделе,
когда обретаюсь на самой на задней парте,
особенно в мае, но даже и в марте,
а за окном – шиповник и ели

не отличу Сингапур от Бангкока,
когда училка – указкой на глобус,
а ты вламываешься в этот момент урока,
и твоё полновесно подбито око,
и говоришь, что сломался автобус

* * *

Кондуит и Швамбрания

прикольно было хватать на лету призы да пятёрки
подпольно курить, знать наизусть битлов с незаконных плёнок
но половина моего десятого «б» уже гостевала в морге,
включая спортсменов, отличников, даже непьющих девчонок

пробую склеить нашей с тобой фотографии половинки –
на пароход в Швамбранию не опоздать бы!
но уже опоздала – воют в голос нескончаемые поминки
и везде Кондуит – как от ножа, визжат дебилные свадьбы

* * *

Мяч

купила мяч – литой, литой, литой –
в разводах, словно глобус школьный
но чувствую – не то, не то, не то! –
шар неродной и подневольный

каков он был, привычный детский жест? –
ладонь не помнит дальнего урока...
и вот она, отсроченная месть –
истраченная высота подскока

мяч долетает только до бедра,
где сумка с документами и снедью,
и со страховками... какая там игра?
и кошелёк позвякивает медью

но вспомнила душа танцующий свой шаг
и детского мяча родные звуки...
вот так! вот так! вот так! вот так! вот так! –
превыше головы взлетали руки!

* * *

«названный брат, мой названный брат!
пророй в пространстве ко мне лазейку
не нужен мне перстень во сто карат
вспорхнём на детскую нашу скамейку»
«моя ты возлюбленная сестра!
чужих земель не страшно коварство
но не воскреснуть со смертного мне одра
козни времени злее, чем козни пространства»

* * *

Встреча одноклассников

словно бы в морге – и словно бы на параде
в масках слепых, с большими мясистыми ртами –
старухи, вздувшие буфера сборища ради
бандюки, изуродованные животами

и запах завис шанели, варёной капусты, хинкали
и неужели вон тот, с фужером, лысый, как болт, манекен –
это ты?! и, мной не опознанные, громко они хохотали
и я хохотала, не опознанная никем

* * *

В шестнадцать

1

ты мёл клешами тротуар Бродвея –
как звали мы проспект на букву «Л»
(увы, не Леннона, хотя по звуку схоже);
затем, брючата ценные жалея,
ты меж кустов на пиджачке сидел,
девчонкам проходящим корча рожи

и кралась я песком реки Лубья –
как тень от воробья

2

вот закурил – и в местный Дом культуры
ты ломанул (на градусе уже,
приняв на грудь водяру и портвейн);
и в вестибюле зов клавиатуры
застал тебя на сильном вираже
как, видно, и хотел старик Стейнвей

а я стояла молча у окна
с той стороны, где звёзды и луна

3

внутри несло, скорей всего, сортиром,
и занавешивали патлы лик,
когда ты жёг свой аттитюд самца;
и потолок сырел на вашем бале сиром,
и капала вода партнёрше на парик,
и размывала все черты лица

но я была мудрее, чем вода:
я внутрь не заходила – никогда

* * *

по-голливудски брутален, то есть позорно раним,
курит под школьной лестницей, где зависла сизая мгла
и тут – Аларих так ворвался в растерянный Рим! –
она: угадай, почему сегодня я не спала?

и в краску швыряет цезаря школьных шлюх,
когда эта пигалица, шагнув Троянским конём,
чувствуя безграничную власть, сметая в прах его дух, –
вручает ему тетрадь со стихами о нём

* * *

Пиджак

1

Ладога – ливень – зюйд-ост
волны – в пацанский рост
пачка сырых папирос
профиль зависит от спички

не видно почти что ни зги
портвейн согревает мозги
в портфеле – транзистор-москит...
пунктир электрички

2

... пять отроков, рабов тестостерона
вокруг – предместье, вовсе не Верона
девчонка смотрит в сторону перрона
как будто размышляя про билет

за ней пацан, как в зубе нерв открытый
пиджак, в плечах зашитый-перешитый
а Ладога ревёт, как Ледовитый,
и вот пиджак на девочку надет

3

... она включает ночь; свечу – «до кучи»:
свет вырубился, допотопный лучик
в домах окраины – совсем не редкий случай
вповалку – телеграфные столбы

игла – и нитка – и пиджак – и слёзы
девчонка чинит, не меняя позы,
одежду, рваную, как ствол берёзы, –
иглоукалыванием судьбы

4

потом пиджак к своим вещам подвесит
и будет любоваться, сколько влезет...
мужской пиджак! он тонну пуха весит
в шкафу сбежавших с физики невест

и в створе угасающих столетий
её душа опять поймает в сети
счастливейшую ночь на белом свете
и ветер переменит на зюйд-вест

5

... а утром – на свиданье, то есть в школу
она включает в сердце радиолу
а на дороге, словно в дань футболу,
его дружки включают свист и гам

она влетает в класс, лишившись речи
а он, как мелом впопыхах отмечен,
надел пиджак, расправил мощно плечи...
и снова весь пиджак трещит по швам

* * *

Простые люди

на могиле твоей, среди других неприметных могил,
где однако стоит в карауле берёза-красавица,
вспоминаю, как в школе насмешливо мне говорил:
будь проще, детка, и люди к тебе потянутся

и я вижу тебя среди гулких кромешных улиц
и тот переулок, где жизнь подвела свой итог,
и люди простые охотно к тебе потянулись
тупыми носами своих беспощадных сапог

* * *

«Из вагантов»

(по волне моей памяти)

...и вспомнила я школьный вечер, танцы,
гитары, белые твои клеша
и как полез ты пьяный целоваться –
она была и вправду хороша

и, боже мой, какие перспективы
дарила музыка, хоть хмурился комсорг!
не я, не я была на месте этой дивы,
но головокружительный восторг

рождал твой каждый жест – случайный, не случайный –
ведь ты был жизнь сама, её пожар,
магнит, и сумасшествие, и тайна,
сияние в созвездии Стожар

да, да – сияние над углой лодкой,
плывущей в повседневные края
и ты ушёл мальчишеской походкой –
в созвездие Стожар... а я... а я...

* * *

Подарок

мы столкнулись с тобой – на лету – в дверях
я даже не осознала размах этого чуда
глупо спросила: «Ведь ты же умер? как так?»
ты сказал: «Чушь. У меня оказалась простуда»

я сказала: «Но как же твоя могила?
ведь я каждую – жду не дождусь – весну,
чтоб посадить цветы; тридцать вёсен ходила»
ты сказал по-мужски: «Я потом объясню»

и лет мне было, вот странно, сколько сейчас,
а тебе, вот странно, – те же шестнадцать
и мы забрались в девятый «б» класс –
под Битлз будто бы невзначай обниматься

и там был свет – куда интересней, чем, если без света,
зато не было парт, и ты взглянул мне прямо в глаза,
и пригласил, и закружил на зеркалах паркета,
какие, с начала прошлого века, не ведал тот зал

и я тебе тоже прямо в глаза взглянула –
и смотрела, смотрела – словно совсем раздета
чего не посмела бы раньше ни за какие посулы –
даже под дулом макаровского пистолета

и я знала, что мой опыт чего-то да стоит,
я научилась – и брать по праву, и отдаваться
и не было страшно, что вьюга за окнами воеет,
и я не жалела, что мне не шестнадцать

* * *

Встреча

как он мечтал – лет через десять
они столкнулись на Неве
и плыл новорождённый месяц
по неисхоженной канве

и одноклассник стал – про школу,
про то, как дико он сглупил,
про день – точней, про час, который
последним их свиданьем был

как он мечтал, был поздний вечер
но женщина кривила рот
и слушала вполуха речи,
как нудный и тупой урок

и вот он – вечер, ветер, плечи,
его тоска – и женский плащ –
тем голубее, чем далече,
и тише плач

* * *

*между ангелами и орлами
мощный лебедь по небу плывёт
разрубая индиго крылами,
прикасается к зеркалу вод*

*но, встревоженный, словно спросонок,
пруд сминает божественный лик
и там снова тот гадкий утёнок,
кем он в детстве считаться привык*

Виталий ПУХАНОВ

Виталий Владимирович Пуханов (1966) – поэт, литературный деятель. Родился в Киеве. Окончил Литературный институт имени А.М. Горького (1993). Работал в отделе поэзии журнала «Новая Юность». На рубеже 1990–2000-х годов – редактор отдела прозы журнала «Октябрь». С 2003 года – ответственный секретарь независимой литературной премии «Дебют». Автор книг «Деревянный сад» (1995), «Плоды смоковницы» (2003), «Школа милосердия» (шорт-лист премии Андрея Белого, 2014). Лауреат журнала «Новый мир» (2011) и премии Anthologia (2014) за книгу «Школа милосердия».

Прямая речь: «У поэзии независимый источник жизни. Поэзия констатирует присутствие Красоты или её отсутствие – ничего больше. У красоты нет цели, она существует по закону внутренней целесообразности. В присутствии поэзии сегодня чувствуют себя неловко, неудобно, неестественно. Такое чувство охватывает мелких шкодников в присутствии воспитанного человека. Если предметы и явления начнут называться собственными именами, прежде всего это, согласно формуле Джорджа Оруэлла, произойдет в современной поэзии. Если жанровая лестница будет перевёрнута, неизвестно, стоит ли доверять словам вообще.

Разговоры о стихах, не начинавшиеся со слов “не нужна”, рождались, как память о путешествии в неизвестную землю. Там было гибельно, там было северно, но не слова, а нездешний отсвет на лице рассказчика запоминался слушающему, толкал искать тех же впечатлений. Находил каждый свое. Многие оставались ни с чем, но обманут не был никто.

О поэзии должно говорить “как нужна”. Так начинался о ней серьезный разговор, в котором воспитывались читатель и поэт несколько столетий.

Поэзия не может нравиться – можно нравиться ей. Она меряет человека сама, читает его как книгу, стихотворение, скроенное на свой лад. Бесконечно снисходительная, она даёт время каждому и ждёт. Время у неё есть» (из эссе «Время поэзии», 1998).

* * *

Случай не медицинский,
 Но я выпишу вам обезболивающее.
 Отпускается без рецепта до 23.00.
 Старайтесь не принимать более 300 мл.
 Терпите до 17.00, даже если сильно болит,
 Начинайте принимать небольшими дозами.
 Однажды боль переместится,
 Обнаружит себя в другом органе
 Вашего тела, тогда выпишу
 Лекарство, рекомендованное
 Официальной медициной.

* * *

Когда всё проходит, всё заканчивается навсегда, навсегда,
Когда всё забывается, стирается в памяти,
Потому что время лечит, лечит практически всё,
Вспоминается только нелепое, непонятное, страшное,
Стыдное, досадное, вспоминается только плохое,
Только плохое вспоминается как хорошее.

* * *

Я решился на разлуку:
Я вампиру отказал!
И прокушенную руку
Кое-как перевязал.

На душе тоскливо часто:
Вязкий воздух, тусклый мир.
Где ты бродишь, мой несчастный,
Мой голодненький вампир?

* * *

Иногда нужно просто писать стихи,
Не задумываясь, о чём.
Потому что, в сущности, все стихи
Ни о чём, ни о чём, ни о чём.

Очень важно писать стихи хорошо,
Даже если стихи ни о чём.
Всё равно будут бить,
Разлучая с душой,
Кирпичом, кирпичом, кирпичом.

* * *

Написал письмо в Общественную палату:
«Поэты согласны спасти мир, но требуют предоплату».
Ответ пришел быстро, в течение тридцати дней:
«Деньги будут, но попоздней».
Оно и к лучшему:
Успеем как следует подготовиться,
Написать хорошие стихи, состариться.
Даже если случится самое страшное из привычного,
Все равно кто-нибудь останется.

* * *

Сегодня 28.12.12. на станции метро «Тверская»
Встретил Мандельштама.
Узнал со спины по походке, по ушам.
Странно, ведь никогда не видел Мандельштама со спины,
Но это был он – Мандельштам.
Оля, смотри, говорю, Мандельштам!
Да, говорит, очень похож.
«Мандельштам» оглянулся, затравленно посмотрел,
Будто я сделал ему больно, высверлил взглядом затылок.
Эскалатор тащил нас вверх на Тверскую,
Там мы его потеряли, он двигался рвано,
Будто не знал, куда идти.
Конечно, конечно, бывают поразительные сходства,
Мало ли двойников гуляют по Площади Революции.
Мы даже посмеялись: Мандельштама оцифровали и вклеили,
Ты заметила контур от вклейки?
Одно взволновало нехорошо:
Человек, похожий на Мандельштама, был несуразно одет
в залежавшуюся на складе гуманитарную помощь из девяностых.
Это совершенно невозможно, так не бывает!
Воскресители, оцифровщики, как вас там?
Уделяйте больше внимания деталям.

* * *

Всегда нелеп, когда не пьян,
Среди миров незримо-ложных,
Ты отчего-то внёс изъян
В свое творение, художник.

Прошло мгновение, и вот
Средь откровений невозможных
Твоё творение живет –
Ты прав, взыскательный художник.

Анчара стрелы пронеслись,
И снова – всё светло и голо.
Лишь в бедном сердце запеклись
Неизреченные глаголы.

Мы – очертанья темных ям,
Так безответно, неподкупно
Мерцает, высится изъян
И взор любой тупит преступно.

* * *

А.С. Пушкин стараниями армии
Советских литературоведов
Обрёл заслуженное бессмертие.

...

Отпущенный жить, в чём был взят смертью,
Поэт первые дни провёл в приёмнике для бомжей.
Освоился, пообвыкся.
Навыки стихосложения не утратил, пишет.
Трудно достать настоящих чернил,
Бумага не пахнет топляком.
Пробовал подбрасывать вензельные листки на Мойку:
Усатый смотритель, а может, усатая старушонка, не признаёт.
Понемногу печатают в «Зинзивере».
Молодые смеются, иногда наливают.
Трудно даётся верлибр, собачий язык.

* * *

Динозавры не вымерли. Они здесь.
Их миллионы, может быть – миллиарды.
Резиновые, надувные, механические,
Могут сказать жалобное “пи” в руке ребенка.
Покорные детской воле, любимые игрушки.
Ты куда не исчезнешь.
Горькие мысли твои и ночные страхи
Станут интеллектуальной добавкой
Чужой праздности.
Потомки будут благодарно играть твоими словами.
Умри скорей, милый динозавр.

* * *

Нелюбовь к поэзии – одно из условий свободы,
Свободы выбирать любимого поэта,
Слыть знатоком, не отставать от моды.
Никогда не придётся врать, замалчивать,
Извиняться за себя и за любимого.
Так получилось, я люблю поэта Ч. и поэтессу К.
Мне очень неловко.

* * *

Поэзия никому ничего не должна.
Не должна радовать, обнадеживать, утешать,
Быть собеседником одинокого, исцелять утрату,
Возвращать веру, учить умирать.

Поэзию должны любить, понимать, хранить,
Слушать в исполнении автора,
Издавать, покупать, возить в сумке,
Читать, читать и помнить,
Что поэзия ничего никому не должна.

* * *

Вокруг враги.
Книга обещает сделать тебя счастливым, и за пять сотен рублей
Ворует субботний вечер.
Алкоголь хлопает дверью в голове.
Женщина хочет замуж и родить:
на законных основаниях ломает твою жизнь.
Государство говорит: построй меня!
И пока ты его строишь, не знаешь наверняка:
Создаёшь или разрушаешь.
А жить надо.
Среди врагов, обмана и воровства,
Жить и быть счастливым вопреки.
Потому что счастье нипочему,
Не в жизни счастье, а в счастье.

* * *

Любить поэзию – её работа.
Работа по специальности, училась на филолога.
Платят мало, перспективы туманны,
Но кто-то должен делать такую работу.
В прокуренных комнатах, в душных аудиториях,
На сквозняке лестничных клеток,
В дождь и в снег, в жару и в мороз,
Любить поэзию, какую ни на есть,
В память о ней, в ожидании её.
Стать похожей с годами на поэзию,
Любить которую была твоя работа.

Роман СЕНЧИН

Роман Валерьевич Сенчин (1971) – прозаик, литературный критик. Учился в строительном училище в Ленинграде, служил в пограничных войсках в Карелии. В 1993 году семья переехала в Красноярский край. Жил в селе Восточное Минусинского района, Абакане, Минусинске. С 1996 года – в Москве. В 2001 году окончил Литературный институт имени Горького. Автор нескольких книг прозы и публицистики, в том числе «Афинские ночи» (2000), «Минус» (2002), «Вперед и вверх на севиших батарейках» (2008), «Елтышевы» (2009), «Не стать насекомым» (2011), «Чего вы хотите?» (2013), «Зона затопления» (2015). Финалист и лауреат многих литературных премий. Премия «Ясная Поляна» (2014), «Большая книга» (2015).

Прямая речь: «Если судить по количеству книг на полках магазинов, вполне может создаться впечатление: при некотором усилии каждый найдёт то, что душа пожелает. И это впечатление, как правило, не обманывает, когда дело касается изданий по философии, кулинарии, истории, искусству, оздоровлению организма, учебников по изучению компьютеров и языков. Пожалуй, единственная серьёзная проблема у посетителя книжного магазина может возникнуть с поиском современной русской прозы. (Не имею в виду многочисленные игровые, развлекательные издания, зачастую под прозу маскирующиеся.) А уж тем более сложно найти сборник рассказов кого бы то ни было, кроме Улицкой, Толстой, Пелевина, ещё двух-трех “лидеров книжных продаж” и разнообразных сатириков. Рассказы сегодня у книжного бизнеса не в чести – жанр романа, явно в коммерческих целях и вопреки, уверен, органике русской литературы, всячески выпихивают вперед повестей, а тем более рассказов. На книжных полках романов – точнее, объемистых, более или менее цельных с сюжетной точки зрения произведений – нынче подавляющее большинство. И не исключено, что вскоре рассказы можно будет отыскать лишь в литературной периодике да в самиздате...» («О жизни всерьёз»).

ОБИДА

Рассказ

– Игорёнь, ты, чё ли?! – рубануло сзади Игоря Кочкарёва.

Он обернулся, увидел невысокого сухолицего мужичка. Лоб и нос словно покрыты темным лаком, а подносье, скулы – тусклые и бледные до синевы. Морщинистый пиджак, старомодная шляпа с дырочками... Мужичок улыбался, обнажив закопченные мелкие зубы, и по этим зубам Игорь узнал Коляна – Николая Вахрушина.

За долгую секунду перед глазами проплыл их уютный кордон в ущелье Узунчула, пасущиеся под водопадом лошади, карабины, прислоненные к поленице, дымящаяся в котле уха из ленков...

– Колян! – Игорь кинулся обнимать мужичка. При всех, на людной улице, не заботясь, что о них подумают. – Куда бороду дел?

– Да куда... Неловко с ей в Москве.

Кого-кого, а Коляна представить в большом городе он не мог. Тот и в крошечную Абазу выезжал нехотя, по самым неотложным делам.

– Да вот, – усмехнулся Колян, будто радуясь, что обхитрил Игоря, – дочку контролировал. В институт поступала.

– М-м! В лесной?

– Зачем в лесной – в социальный. Знаешь такую профессию – конфликтолог? Вот, конфликтологом будет. Перспективная, говорят, профессия.

– Молодцы-молодцы... – Игорь глянул туда-сюда, соображая, где можно поговорить с Коляном спокойно, не посреди тротуара же. – Слушай, тут хинкальная есть. Давай зайдем... Ты надолго вообще?

Колька снова показал в улыбке закопченные зубы:

– Был надолго, но завтра уезжаю. Дочка поступила, пристроил ее у хороших людей – комнату снял. Учеба бюджетная... Ритка у меня головастой оказалась, даже не ожидал. Вроде в тайге всё, а тут – только в Москве, говорит, буду учиться. И по этому ЕГЭ кучу баллов нахапала. Откуда только понабралась...

Колька, конечно, лукавил. Дикарями они там никогда не жили. На крыше – телевизионная тарелка размером с локатор, в избе все стены спрятаны за стеллажами с книгами.

Да и не одна Колькина семья была такой. В непролазной, казалось бы, глухомани, в медвежьем углу, неподалеку от тех мест, где сорок лет пряталась от мира семья староверов Лыковых, жили почти сплошь люди с высшим образованием, читали литературные журналы, ловили радиостанции Европы и Америки, дискутировали о любых вопросах бытия.

Съезжались в горы, в тайгу разочаровавшиеся геологи, физики-ядерщики, архитекторы, уставшие инженеры, менеджеры, бросившие компьютеры программисты. Одни устраивались охотниками, лесниками, другие заводили свое хозяйство, потихоньку, бережно, браконьерничали...

В девяносто восьмом году туда, в глубь Саян, приехал и Игорь Кочкарев, москвич, выпускник Литературного института, молодой писатель. Понял, что в Москве ничего настоящего не создаст, и решил рвануть куда подальше.

Понравилось слово «Абаза», замеченное на карте России; рядом был Енисей, великая сибирская река, внизу – Монголия, которой тогда, после книг Пелевина и Юзефовича, бредила вся столичная интеллигенция.

Почти пять лет, с короткими наездами домой, к маме, Игорь прожил там. Там и сделался настоящим писателем, запасся материалом на многие годы вперед, а главное – стал видеть мир шире, жить глубже. Нашел свой стиль, героев своих повестей и рассказов... Нет, даже не столько героев, сколько типажи – когда писал совсем не о Сибири, не о таежниках, все равно проступала и Сибирь, и эти люди, сторонящиеся

мегаполисной суеты, знающие другую правду, кроме правды зарабатывать денег, менять автомобили, обновлять по моде гардероб, покупать дорогие безделушки, пить кофе за тысячу рублей чашечка в пафосном ресторане...

Проникшись, пропитавшись этой другой, настоящей правдой, Игорь вернулся в родную Москву, женился на скромной, без идиотских запросов девушке с Пресни; родили дочь, жили в двухкомнатной квартире с мамой Игоря. Жили дружно, размеренно, как-то со смыслом.

Игорь, насколько это возможно нынче в серьезной литературе, прославился своими таежными текстами; вещи на городскую тему укрепили его статус настоящего писателя. Не так давно вышел сборник рассказов на французском языке, и Игорь два раза подряд побывал в Европе – в Париже и Женеве.

С деньгами бывало туго, но не так беспросветно, как в студенческие годы – теперь Игорю, известному прозаику, часто предлагали написать то статью о том, о сем, то колонку в какой-либо интернет-портал, то подкидывали халтурку – отрецензировать рукописи, принять участие в писательском десанте в провинцию, провести мастер-класс, естественно, не бесплатно...

– Пойдем посидим, – Игорь потянул Коляна за рукав, – вон хинкальная в двух шагах.

– Ну пойдем, – улыбался Колян смущенно и довольюно.

Спустились в хинкальную. Сели. Официантка тут же раскрыла перед ними папочку с меню.

– Давай без церемоний, ладно? – предложил Игорь. – По порции хинкали и бутылку водки.

– А я не пью, – сказал Колян.

– Совсем?

– Совсем, Игорек, совсем...

– М-да, – Игорь растерянно мялся. – А есть-то будем?

– Ну давай перекусим. Бери эти хинкали – хватит. Попробую хоть, чем от поз отличаются.

Игорь заказал хинкали и кувшин морса.

– Я тоже вообще-то не выпиваю почти, – сказал, когда официантка отошла, – ради встречи хотел... А ты что бросил так круто?

– Да так... Полтинник на носу – чего пить, время тратить. Да и... Помнишь Витальку Сысоева?

– Еще б! Он же меня учил в седле держаться.

– Ага-ага... А Толика Малыгина?

– Колян, я всех помню. Все вы у меня накрепко в сердце.

Сказав эти неожиданные для самого себя высокопарные слова, Игорь кашлянул; Колян покривил рот в улыбке. Какой-то нехорошей улыбке.

– Ну так вот, – произнес медленно. – В поселке это было, позапрошлой зимой. В декабре. Такие морозы давили – даже соболятники раньше времени из тайги вышли – невозможно просто... Ну и собрались все в поселке. И чего делать? Пили. Когда кучей, когда по двое-трое. Ну и Виталька с Толиком как-то вдвоем у Витальки засели. И чего-то у них там стряслось – Толик пошел, калиткой хлопнул, а Виталька – ша-

рах ему вслед из ружья. Ну и... – лицо Коляна собралось в сморщенный комок. – И отшиб ему челюсть. Верхние зубы торчат, а под ими – пусто. И язык тоже... Мы услышали выстрел, повыбегали. Медведь опять, думали, а тут Толик по улице мечется, кровь хлещет, из глотки хрип такой... жуткий. Фельдшерша с тетками стали ему кровь останавливать, а мы ищем, откуда стрельнули. И тут второй раз – шарах. Из Виталькиной ограды. Вбегаем туда, пригибаемся так, боимся, что по нам тоже... Нашли его в стайке, короче. Сидит, на коленях ружье, а башки нет... Ф-фу-ф... И у обоих полные избы ребятишек остались.

Колян замолчал, водил по скатерти толстым коричневым ногтем. Игорь не знал, как отозваться. Вдохнул сочувственно:

– М-да...

В последние годы, живя в Москве, он стал идеализировать народ, мир в далекой провинции. Его даже причислили к почвенному лагерю писателей, Игорь не протестовал. Полюбил свою такую народную фамилию – Кочкарев. А сейчас, после Колькиного рассказа, вспомнилось, сколько раз он становился свидетелем диких и безобразных сцен, сколько раз ему грозила смерть или увечье от тех, кого он считал товарищами, а то и друзьями. Еще минуту назад улыбался, а теперь уже скалитесь и готов порвать на куски.

Как все-таки верны эти жестокие слова Виктора Астафьева: русский тебя чаем напоит, пригреет, но он же тебя и прирежет, если будешь ложечки тырить... И сколько за эти разнообразные ложечки людей ложится в могилы. А чаще всего кажется людям, что ложечки тырят. И режут...

– Ну, и по-трезвому можно так же нелепо погибнуть, – сказал Игорь.

– Ясное дело. Но по пьяни больше шансов. И не дай бог другого угробить... Нет, лучше не пить.

Принесли морс.

– Что ж, давай хоть этим чокнемся, – Игорь разлил морс по стаканам.

– Дава-ай... К нам-то не собираешься?

– Собираюсь. Уж сколько лет собираюсь. Но как – семья, дочка маленькая... Хотя в один прекрасный день не выдержу.

Колян снова покачал головой. Произнес как-то через силу:

– Ты, Игорень, это... ты лучше не приезжай.

Игорь вздрогнул, как от удара.

– Почему это?

– Лямова дядь Юру помнишь?

– Ну, – от Коляновой просьбы взбух в горле едкий комок, даже дышать стало трудно. – Помню. И что?

– Обижен он на тебя здорово. Обещал, эт самое, яйца вырвать.

– Х-хо! И чем же я его так разобидел?

– Внучку его помнишь, Ольку?

Игорь резко, со стуком, поставил бокал на стол.

– Я тебе сказал уже – я всех помню... И что?

– Ты в рассказе одном нехорошо про нее написал. Что, мол, она какого-то поведе-
нья такого... Помнишь?

– Про нее писал, да. А про ее поведение... – Игорь задумался. – Нет, не помню.

– Ну, что-то было, если так получилось, – покряхтев мучительно, Колян продолжил выдавливать из себя слово за словом: – В общем, прочитали тогда тот твой рассказ и стали к Ольке подкатывать. Типа, она гуляющая. А она не выдержала, и то с одним, то с другим... И так пошло... Ей уж лет двадцать пять теперь, и никто замуж не берет. Дядь Юра тебя, в общем, винит.

– Хм! – Игорь усмехнулся, и сам ощутил, что усмешка получилась, как тот страшный оскал у взбесившихся мужиков. – Странные вещи ты говоришь, Николай.

– Ну, извини. Передаю, что знаю. Дядь Юра сколько раз: «Встречу этого сочинителя хренова – яйца с корнями вырву». И серьезно так... Он может.

– Он может, – машинально повторил Игорь, словно бы перелетая по какой-то пестрой трубе на семь-восемь лет назад.

И вот увидел: маленький – дворов двадцать – поселок Чехан; последний поселок перед дикой темной тайгой, в которой лишь редкие заимки, кордоны, зимовья, трухлявые бревна брошенных скитов сгнувших староверов.

У Лямовых – дяди Юры и его жены Сергевны – Игорь три года снимал времянку... Это она так называлась только – времянка, а на самом деле была маленькой избушкой с двумя окнами, одной комнатой, служившей Игорю и кухней, и спальней, и кабинетом... Положил на толстые высокие чурбаки обрезок широкой плахи и за этим подобием стола (настоящий стол был под посудой, да и расшатанный, скрипящий от любого прикосновения) писал. Учился писать настоящую прозу.

В общей сложности, если посчитать, он провел в Лямовской времянке месяцев пять-шесть из этих трех лет, – подолгу жил на кордонах, кочевал с лесниками и геологами по горам и тайге, – но, вспоминая свою жизнь в Сибири, чаще всего вспоминал вечера и ночи за самодельным письменным столом, сидение на лавке во дворе в той приятной истоме, которая бывает у хорошо поработавшего, много сделавшего, что-то важное сотворившего человека.

Конечно, с тех пор Игорь стал писать много лучше. Профессиональнее. Но теперь, в Москве, этого ощущения приятной истомы, а может, и счастья после часов вдохновения почти не случалось. Да и вдохновение приходило какое-то деловитое, без крыльев...

И так радостно было, когда во дворе оказывалась Олька. Девчонка лет шестнадцати. В Нижнем Артасе, где была школа, она окончила девятилетку, а после жила у деда и бабки. Помогала по хозяйству и скучала в этом крошечном поселке. Отца у нее не было, а про мать – свою дочь – старики Лямовы говорили: «Непутевая». Игорь расспрашивать не решался...

Сидя на лавке, он любовался Олькиной юностью, сочувствовал ее скуке. Иногда они перешучивались, Игорь рассказывал Ольке о Москве, Черном море... Никогда между ними ничего не было, даже тех взглядов, какими самец обменивается с самкой. Но в одном своем рассказе Игорь дал себе волю пофантазировать. Казалось, не переборщил: Ольгу, переименованную в Ирку, посадил на колени герою рассказа. И вот, оказывается, узнали, потянули руки к якобы доступной Ольке, и она покатила. А дядь Юра обиделся... Там, в тайге, обида другая, чем здесь...

– Ваши хинкали, пожалуйста. – Официантка поставила большие тарелки, на которых были по три хинкалины и по мисочке с соусом.

– Спасибо, – сказал Игорь.

Официантка неожиданно светло улыбнулась.

Это была молодая русская девушка – уже нечастое явление в заведениях такого рода. Русских продавщиц и официанток почти всюду заменили или кавказские, или узкоглазые – то ли калмычки, то ли киргизки...

– Как их есть-то? – примериваясь, шевеля пальцами, спросил Колян.

– Ну, вот за эти пупырышки берись и ешь, – с усилием сказал Игорь. – А пупырышки сами – не надо. Там тесто одно... непроваренное. – И добавил: – Зачем ты, Коль, мне это всё рассказал? Про дядь Юру, Ольку... Я ведь... Я после этого, может, писать никогда не смогу. Подлость я, получается, сделал.

Колян с недоумением посмотрел на Игоря.

Александр СНЕГИРЁВ

Александр Снегирёв (литературное имя Алексея Владимировича Кондрашова, 1980) – прозаик. Два года проучился в Московском архитектурном институте, закончил Российский университет дружбы народов, магистр политологии. Автор книг «Как мы бомбили Америку», «Нефтяная Венера», «Чувство вины», «Я намерен хорошо провести этот вечер...» и др. Лауреат премий «Дебют», «Венец», «Эврика», «Звёздный билет», «Русский Букер» (за роман «Вера»). Финалист премии «Национальный бестселлер». Публикуется рассказ из сборника «Как же её звали?..» (Эксмо, 2015).

Прямая речь: «Я мечтаю, чтобы от моих текстов оставалась ощущение леса. Когда под ногами мох, сухие ветки и палая листва, повсюду вокруг стволы деревьев, а наверху колышутся кроны, порхают птицы и поблёскивает небо».

ДВУХСОТГРАММОВЫЙ

Их привезли в черном полиэтиленовом шаре. Несколько мусорных мешков, вложенных один в другой, накачали воздухом, наполнили водой, обмотали скотчем. Планета, упакованная для переезда.

Запыхавшийся мужик бухнул шар на пол. Беззубый повар Семен полоснул ножом, и его помощник таджик Халмурод ловко прихватил расходящийся, оседающий полиэтилен. Из раны потекла вода. Семен расширил надрез, взял сачок, стал зачерпывать и перекидывать в пластиковую ванночку. В точно такой же Семен купал своего сына-дошкольника.

Рыбы не трепыхались. Плюхались на бок и так плавали. Семен перегрузил всех. Воду из мешка слили. Мешок скомкали – и в ведро.

– Опять передохли, – заметил Семен.

Доставщик виновато кусал воняющие пепельницей усы.

– Трудно контейнер для перевозки купить? – задал регулярный вопрос Семен.

– Заказы у вас маленькие, – привычно буркнул доставщик. – Дорого выйдет контейнер гонять. Отопьются.

Доставщик съел на ходу булочку, которой его угостила посудомойщица Нина, и уехал. Генератор кислорода вырабатывал пузыри, но рыбины все плавали на боку и не отпивались.

– Вылавливай – и в отходы, – скучно бросил Семен Халмуроду.

И хоть такое происходило постоянно, Семен был зол: он любил рациональность. Заказывал продукты точно, будто знал, сколько гостей придет в ресторан и чего они пожелают. Хозяин называл Семена ясновидящим. Тот никогда не выбрасывал

съестное, овощи у него не прокисали, мясо не заветривалось, хлеб не покрывался плесенью. Гибель рыбы по причине нерадивых поставщиков ранила Семена. Он не страдал из-за того, что варил заживо камчатских крабов и дальневосточных креветок, но, если им доводилось издохнуть из-за поломки аэратора в аквариуме или утратить потребительские свойства оттого, что вовремя не сменили воду, он впадал в бешенство и депрессию. В таких случаях Семен изрыгал проклятия, готовый мстить за членистоногих, как за собственных детей. Семен вообще отличался страстным характером, на левой груди имел вытатуированную свастику, а на правой Сталина, спину же украшала Дева с младенцем. Если его спрашивали, чем вызван столь необычный выбор нательной графики, он не мог ничего ответить, потому что не был достаточно красноречив, чтобы рассказать свою сложную душу, сотканную из совокупности причин. На прошлом месте работы Семен поколотил ночного охранника, по недосмотру которого погиб целый выводок лобстеров. Охранник обиду не забыл, позвал своих и подстерег Семена после смены. Семен потерял три передних резца, а в трудовую вlepили «уволен по собственному желанию». Он сделался осмотрительнее: импульсивности не умерил, а как-то сник, продолжая ругать разгильдяев, но держа кулаки в карманах.

Халмурод пинками придвинул к ванночке большой пластиковый бак и стал швырять в него рыбин.

Шлепки мокрых тел.

– Живой! – вздрогнул вдруг Халмурод, с испугом отдернув руку. Когда имеешь дело с трупами, начинаешь бояться живых.

На крик Халмурода сбежались все. Семен, посудомойщица Нина, кондитер и оказавшийся на кухне официант.

– Живой! – сначала тупо, затем гордо повторял Халмурод, как будто сам был причастен к воскрешению мелкой некалиброванной двухсотграммовой рыбки.

Рыбка потрепыхалась недолго и под взглядами восхищенных чудом людей приняла нормальное положение брюхом вниз и скоро уже бойко шныряла туда-сюда по скудной акватории ванночки.

– Одноглазый, – заметил Семен.

У двухсотграммового и в самом деле один из двух сенсорных органов был смазан.

– Башка здоровая. Самец, – сказал Семен точно так же, как когда-то, увидав впервые своего свежерожденного первенца.

В тот же день усатый доставщик привез новую партию крупных, одна к одной, трехсотграммовых рыбин, большая часть которых выжила, только две не отпились. Покидав всех в парадное ведерко, рыб вынесли в зал, где стоял аквариум, и перегрузили в пузырящуюся кислородом, специально охлажденную воду.

Двухсотграммовый стал всеобщим любимцем, предводителем аквариума. Он хватал за хвосты самок, расталкивал самцов. Везде поспевал. Семен, Халмурод и Нина в ранние часы и после закрытия подходили к аквариуму с лакомством, сбереженным специально для двухсотграммового: вареной креветкой, печеньем или недоеденным кусочком мяса. Два работающих посменно метрдотеля и все официанты, проходя мимо аквариума, стучали в стекло, подзывая двухсотграммового грубовато-ласковыми именами.

– Ишь какой верткий. Мужик. Цып-цып, поди сюда.

Двухсотграммовый подплывал к стенке аквариума, тыкался в стекло и вроде как слушал сюсюканье работников ресторана. Хватая лакомства, он выпрыгивал из воды и, бывало, прихватывал благодетеля за палец и даже повисал на нем, чем вызывал умиление и восторг, пусть из пальца потом текла кровь, пущенная острыми зубками обожаемого жаберного челюстноротого.

Стоит ли говорить, что, когда кто-нибудь из гостей изъявлял желание отведать свежей рыбки, двухсотграммового не трогали. Сачок зачерпывал любую другую форель или стерлядь. Халмурод тащил бедолагу на стол к Семену, где тот оглушал ее и потрошил. На смену съеденным рыбинам усатый доставщик прикатывал новые двойные полиэтиленовые шары, откуда вылавливали стаи полумертвых очередников, которых заботливо сваливали в прохладную аэрированную воду, чтобы **вы**ходить и запечь в соли, в фольге или просто на решетке. Двухсотграммовый воспринимал частую смену аквариумного коллектива спокойно, быстро осваивался с новобранцами и скоро гонял их, как и предшественников.

Однажды в неурочное время, за минуту до закрытия, в зал ворвался Виктор Николаевич, хозяин. Накануне он впервые отведал стимулятор кровообращения на основе натуральных алтайских трав, которым его деликатно угостила начавшая томиться молодая любовница. Виктор Николаевич все еще пребывал в некотором перевозбуждении. Он пожал руки официантам, чего раньше никогда не случалось, похлопал по плечу Семена и даже справился, как поживают кошки посудомойщицы Нины.

– А это что за шибздик? – спросил Виктор Николаевич про двухсотграммового, который патрулировал аквариум в одиночестве.

Доставщика свежей рыбы ждали только следующим утром.

– Мелочь, не берет никто, – ответил Семен, почувствовав себя ребенком, который притащил в дом безродного щенка, прятал и кормил, и вот щенка обнаружили взрослые.

– Ну так в салат нашинкуй, – возмутился Виктор Николаевич на несообразительность повара, которая раньше за тем не водилась.

– Что с него возьмешь, одни ошметки. Он у нас талисманом служит. Аквариум нельзя пустым оставлять – плохая примета. – Семен удивился своей находчивости.

– Плохая примета? – задумался Виктор Николаевич. – Тогда пусть.

Сменилось множество поколений форелей и стерлядей. Виктор Николаевич, приободренный алтайским зельем, вложился в молодую любовницу – подарил грудь, зубы и «ровер-мини». Наступила календарная весна, ознаменовавшаяся снегопадами и морозом, от дефицита тепла и задержавшегося периода таяния и цветения у посетителей отчетливо проявлялись авитаминоз и недостаток фосфора, что на кухне ощутили посредством всплеска интереса к морепродуктам. Одним солнечным днем в конце апреля, в четверг, в обед, когда от очередной партии форелей и стерлядей остались лишь небрежно обглоданные скелеты, сложенные Ниной в пакетик для кошки, и двухсотграммовый в порядке разминки стремительно рассекал опустевшую воду, в ресторан зашел одинокий господин.

Элегантный, моложавый, створки челюсти немного разведены на северокавказский генетический манер, губы пухлы вполне по-славянски, туманный взгляд цепких

глаз говорил скорее о внутренней сосредоточенности, нежели о рассеянности. Такие глаза могли мгновенно сконцентрироваться и вцепиться не хуже зубов двухсотграммового. Обслуживать гостя отправили официанта-новичка Петю.

Петя оттарабанил заученные рекомендации от шефа, упомянул новые поступления в винный погреб и не забыл о супе дня. Гость терпеливо выслушал эти рулады, выдав в себе человека, имеющего опыт обращения с прислугой, и, дождавшись их окончания, заказал гребешки. Услышав про гребешки, Петя спросил, не желает ли гость вместо них свежей рыбы. Почему он предложил рыбу, когда заказ был уже сделан, Петя потом объяснить не мог. Гость задумался, заскучав как будто от навязчивой услужливости, и согласился.

Двухсотграммовый пересекал аквариум обычными стремительными рывками. Доставщик застрял в пробке. Петя ввел пункты заказа – салат с рукколой, минеральная вода без газа и запеченная на решетке форель – в кассовый компьютер.

Через полминуты из кухни выглянул Семен и поманил Петю:

– Ты пробил форель на третий стол?

– Я.

– Ты же знаешь, у нас нет форели. Еще не привезли.

– А этот? – Петя указал на двухсотграммового.

Двухсотграммовый погнался за солнечным зайчиком, отскочившим от часов Пети, доступной копии дорогих швейцарских. Скучающий взгляд гостя задержался на высунувшемся из кухни Семене. Тот собрался встретить взгляд резко, отпором, но гость перевел сонные глаза на стены в узорах и дальше в окно.

Парадные двери распахнулись и впустили хозяина. Виктор Николаевич шел порывистыми шагами не желающего стареть пятидесятишестилетнего мужчины, которому перестали помогать алтайские травы и от которого сбежала любовница, не вернув два кольца, кулон и «ровер-мини». О груди и зубах и говорить нечего. Он подскочил к не успевшим сдвинуться с места сотрудникам:

– Почему стоим, не работаем?!

– Передаю заказ... – проямлил Петя.

– А компьютер на что? Какой заказ?

– Форель...

– Ну так взял сачок, выловил, разделал, приготовил, подал. Одна нога здесь, другая там!

Виктор Николаевич оттолкнул Петю, Семена, ворвался на кухню, напугав Нину, поедающую казенную булочку, схватил сачок и парадное ведро, молниеносно вернулся в зал и подскочил к аквариуму.

– Мелкая рыбешка, – буркнул Виктор Николаевич и сунул сачок в воду.

Двухсотграммовый избежал сетки рывком в правый нижний угол. Виктор Николаевич дернулся за ним. Двухсотграммовый обманном маневром снова ушел от погони. «Стервец. Поганец. Ушлая тварь», – повторял хозяин слова, которые двухсотграммовому регулярно приходилось слышать с тех пор, как его поселили в аквариуме. Только раньше его под эти слова кормили. Теперь хозяин, обмакивая манжеты рубашки и рукава пиджака, гонялся за ним с сачком.

Поймать двухсотграммового не удавалось. Виктор Николаевич отсидел за фарцу, в девяностые начал бизнес, содержал ленивую жену, мудаковатого подростка сына, двух капризных лярв любовниц – теперь, впрочем, одну, – не имел мизинца на правой руке и недавно взял новый «бентли». Он не привык сдаваться. Он снял пиджак, закатал мокрые рукава и принялся охотиться, удвоив свирепость. Но недаром двухсотграммовый все это время тренировался; каждый раз, когда сачок вот-вот должен был опутать его, он ускользал, дразня побуревшего сквозь соляренный загар, забрызганного, замочившего в воде галстук и всю грудь преследователя.

Сорванный с креплений генератор кислорода предсмертно захлебывался на посыпанном цветным песочком дне, вода бурлила ошметками чешуи, гость меланхолично наблюдал ловлю своего обеда.

Виктор Николаевич взгромоздился ногами на стул, на который и садиться-то позволялось не каждому, и голыми руками стал обшаривать аквариумные глубины.

Надо отметить, что руки у Виктора Николаевича – при лютой внешности – были женские. Телу из мяса и жира были отпущены изящные кисти, тонкие пальцы и удлиненные ногти, которые хозяин полировал у маникюрши. Обрубок мизинца не портил вида, а, напротив, придавал пикантности. И этими эльфийскими перстами Виктор Николаевич силился сграбастать двухсотграммового. Семен, Халмурод и Нина давно покинули кухню и наблюдали за поединком.

– Есть! – заорал хозяин. – Не уйдешь теперь!

Видимо, вопль возвещал о поимке, но установить это доподлинно не удалось, ибо в следующий момент Виктор Николаевич покачнулся и свалился со стула. Руки же его девичьи, сжимающие добычу, остались во взбаламученной пучине аквариума и потому увлекли резервуар следом. Хозяин повалился спиной на ковер, а на живот ему опрокинулись восемьдесят литров воды в стекле.

Выстрел и плеск.

Сотрудники ресторана бросились к месту события; сонный гость тяжело вздохнул.

* * *

Врач «скорой» определил у Виктора Николаевича перелом ребер и травму грудной клетки с возможным повреждением внутренних органов. У двухсотграммового обнаружили мелкие колотые ранения и глубокая рана в боку. Гость ушел обедать к конкурентам через дорогу. Петя вместе с уборщицей Гулей принялись собирать осколки. Семен понес двухсотграммового на кухню и положил своего друга на разделочный стол.

Единственный целый глаз смотрел на Семена.

Семен отрезал двухсотграммовому голову, вспорол брюхо, выпотрошил, очистил, промыл, смазал маслом. Траурным венком легла веточка фенхеля. Семен уложил двухсотграммового на решетку гриля. Голову Семен отправил в кастрюлю, залил водой, добавил укропу, моркови, картофеля и поставил на плиту.

Через тридцать минут Семен разлил уху по тарелкам Халмуроду, Нине, уборщице Гуле, метрдотелю и официанту Пете и дал каждому по кусочку у жарившегося, некогда двухсотграммового тела.

Сентиментальной, верующей посудомойщице Нине показалось, что кушанье об- лагает особенным нежным вкусом. Однако часть доставшегося ей кусочка горчи- ла, желчь пролилась, и сколько Нина ни убеждала себя в исключительных, едва ли не сверхъестественных качествах поедаемой плоти, горечь давала о себе знать до тех пор, пока Нина не прополоскала рот. Новичок Петя съел свою порцию уважительно, заглаживая оплошность, ему в этом коллективе работать, он планировал взять кредит на «Опель Корса»: девушка ясно дала понять, что не может строить отношения с тем, кого не уважает, а как можно уважать пешехода? Гуля съела свою порцию потому, что никогда не отказывалась от бесплатной еды. Метрдотель съел, потому что другие ели, а он не хотел, чтобы думали, мол, занесся. Семен просто и обыденно обглодал голову, он не прислушивался к своим чувствам и не искал в трапезе высшего смысла, просто грех выкидывать. И один только Халмурод, который до этого был безогово- рочно верен плову, с удивлением обнаружил, сколь вкусной, нежной и питательной может быть рыба, и решил отныне хоть раз в неделю позволять себе мороженую тре- ску, громоздившуюся крупными ледяными сгустками в холодильнике ближайшего к месту его фактического проживания магазина.

– Очень вкусно, не помню, когда последний раз форельку свежую кушала, – ска- зала Нина.

Семен сложил остатки в пакет для Нининой кошки.

Дверь служебного входа распахнулась, явился доставщик с напарником. Охая и пыхтя, они волокли зеленый сундук-контейнер.

– Рыбку заказывали?! – прохрипел доставщик, воняя усами. Его так и распирало от гордости.

Тяжело дыша, доставщик откинул люк. В склизкой воде ютились отборные полу- килограммовые. Одна к одной. Все живые.

Владимир СОТНИКОВ

Владимир Михайлович Сотников (1960) – прозаик, сценарист. Родился в Белоруссии, в семье сельских учителей. Окончил Литературный институт им. А.М. Горького (семинар прозы Владимира Маканина). Автор психологических романов «Покров», «Пролитая вода», сборник повестей и рассказов «Фотограф», составивших трилогию. Написал более тридцати повестей для детей (серия «Чёрный котёнок», «Мой первый детектив», «Детский клуб приключений», «Приключения лучших друзей»), которые порой называют детскими детективами, сам автор предпочитает именовать их приключенческими повестями.

Прямая речь: «Во многом, что я понимаю сейчас о людях в творчестве, начало понимания было заложено Владимиром Маканиным и нашим семинаром прозы в Литературном институте.

Что странности и необычности недостаточно для искусства.

И блестящего интеллекта недостаточно.

Опыта недостаточно.

Недостаточно даже одарённости.

И главное, главное – даже если все эти качества сойдутся вместе, этого тоже может оказаться недостаточно.

А что должно быть? Этого я так и не узнал. Я понял только, что должно быть необходимым – то, что Лермонтов назвал постоянством воли. А к чему это качество должно прилагаться, в каждом случае природа решает по-своему. И это тоже объяснил Маканин. Не напрямую, но понятно».

ХОЗЯИН

Все, что ни делается, к худшему, – думал я, проехав полпути. Пора было поворачивать обратно. Я съехал на обочину и остановился. И оказался в том равновесии мыслей, чувств, желаний, из которого можно не выходить часами. Представил, как вернусь, увижу глаза жены, в которых прочитаю: «Я же говорила. Не надо было ехать».

А, махнул я рукой, поеду дальше – хозяин-барин. С машиной пока всё в порядке, осталось каких-то пять часов пути. Вернусь, никуда не денусь.

Неделю назад раздался телефонный звонок. «Узнаешь?» – спросил мой одноклассник, с которым мы не виделись лет десять. Он ездил на радуницу в нашу выселенную деревню, видел земляков, решил вот позвонить.

Медленно, с годами, я учился избегать этих воспоминаний. Сны, правда, брали свое, иногда вспыхивая пронзительно и ярко. После них я немел на несколь-

ко дней. И делал всё, что не следовало: пересматривал фотографии, гулял с детьми по заросшим берегам речки, которая протекала за домом. Она напоминала деревенскую речушку, на берегу которой я вырос. Дети спрашивали о моем детстве, чувствуя, что мне хочется вспоминать. Они были уверены, что скоро мы поедem в мою деревню.

Одноклассник спросил о жизни, перечисляя ее составляющие – семья, квартира, машина. А дача? – спросил он. Дачи не было. Опять вспомнили деревню, в которую нельзя отвезти детей на лето.

– А помнишь Сергея? – оживился голос в трубке. – Он живет в нашей деревне. Приехал и стал жить в отцовском доме. Ремонт сделал. Когда я ему сказал – мол, хорошую себе устроил дачу, – он чуть в драку не полез. Повторял, как сумасшедший: не дача, а дом. Ты слышишь?

Я кивал, забыв о том, что мы говорим по телефону.

Прошла неделя. Почему я вдруг поехал? Вопреки – это слово не только странно звучит. Странно его утверждающее значение. Я поехал вопреки уговорам жены, вопреки своему же давно устоявшемуся решению никогда туда не возвращаться. Самое страшное для меня – когда я одновременно не вижу смысла в совершенно противоположных, обратных друг другу вещах. Налево пойдешь, направо пойдешь... Одинаково бессмысленно.

Вот и сейчас, одурманенный выбором ехать – не ехать, я не выдержал внутренней пустоты. Я уже сравнивал эту пустоту с радиацией: как невидимая радиация вытеснила жизнь из моей деревни, так эта пустота вытеснила из меня самоощущение. И я взорвался протестом. Ах ты умник, говорил я себе, как всё понял – домой возврата нет. Особенно сейчас. Ну так получай – вопреки...

Какой пустынной была дорога. Приглашение в бесконечность. От зноя, висевшего над асфальтом, появлялся у горизонта зеркальный мираж – редкие встречные машины будто опускались с неба. Я любил ездить один. Замкнутый мир машины не нарушался даже ветром, рвущимся в открытое окно, взгляд становился скоростью – лучший отдых после застоявшейся комнатной жизни. Сам себе хозяин, усмехался я навстречу летящей дороге.

Я решил больше не останавливаться. В движении забываешь о выборе. Он начинает мучить с потерей скорости.

Когда у меня бессонница, я стараюсь представить дорогу. И не получается увидеть ее безжизненной – краем глаза заметишь то собаку, которая шархнет с обочины, то бабу с ведрами у колодца. Память заполняет пространство.

Сейчас, наяву, я видел царство запустения. Люди уступили жизнь времени. Время здесь хозяйничало, как эпидемия. Дома, заборы не обновлялись, безразличие к будущему сковало всё в таком тяжелом покое, что, казалось, могло погасить и мой взгляд – быстрый взгляд проезжающего мимо человека.

Чистилище – вдруг подошло ко всему виденному слово. Время подвело эту жизнь к пределу, когда все прежние усилия замерли в ожидании последнего решения.

На обочине стоял человек с поднятой рукой. Я остановился. Он назвал деревню, которая была где-то впереди. Куда, по каким делам он мог ехать? И если б я спросил, ответил бы он? Мы не перекинулись ни единым словом – даже о погоде.

Когда он вышел, я увидел у дома напротив играющих детей. И встрепенулся от воспоминания: мой маленький сын в сутолоке магазина цеплялся за меня рукой, бо-

ясь потеряться. Мои руки были заняты покупками, я чувствовал, как боится сын, что нас разъединят в людской толчее. Сейчас мне было стыдно – почему я не бросил покупки, не ухватился за руку сына, чтобы быстрее погасить его тревогу?

Я смотрел на этих детей, которые оглянулись, оторвавшись от игры, на своего отца – что это, мираж? Почему здесь дети? Везде жизнь?

Так бы и ехать, – думал я, – так бы и ехать всю жизнь. Не думать о причинах и следствиях, а находиться в движении – так оно напоминает неосознанные мечтания о счастье. Как-то мой отец, уже после выселения из деревни, рассказывал мне о своей поездке в далекий город. Я понял, что он впервые за последние годы успокоился дорогой, перемещением в пространстве. Человек, сорванный с насиженного места, из своего дома, смог забыться только в движении. Я представил своих земляков, сидящих в машинах, в поездах, глядящих на проносящиеся проселки – страшная получилась картина.

Оказывается, и думать нельзя в дороге. Можно только смотреть, созерцать – этим дорога и напоминает счастливое состояние прежней привычной жизни, когда всё было на своих местах. Дом, тропинка, забор, улица – вечный покой.

Я подъезжал. Хорошо проветрил душу, – пронеслась мысль, когда вдалеке у горизонта открылся знакомый контур леса. Показалось, что весь смысл поездки уже остался позади – хоть сейчас поворачивай обратно. Все, уже не человек, а перекасти-поле, – невесело подумал я о себе.

Машина уже, сбавляя скорость, катила по шоссе – центральной улице деревни. Кое-где остались уцелевшие или полуразрушенные дома, на месте остальных была пустота, окруженная деревьями.словно прячась в машине, я стал медленно поворачивать в прилегающие улочки, объезжая знакомые провалы вечных луж, столбы на поворотах. Уже и мусор давно исчез – унесся ветром, спрятался под зарослями крапивы, лопухов. На пустой площади кружилась, как пыльный бурунчик, стайка воробьев.

Я свернул на свою улицу. Не холоден ты и не горяч, – вспомнил я слова, и сам себе ответил: тепел, тепел, – словно боялся следующего, неожиданного еще чувства.

Да и что мне было ждать от себя? Тысячи раз я представлял эту минуту, тысячи раз видел сны и думал о своей опустошенности, сейчас так совпавшей по ощущению со всем видимым. Детский страх, предчувствие окружающей немоты окон, знакомых деревьев догнал меня через много лет. Уходящая улица – приснились мне в детстве слова, и вот сбылись, неправильность смысла этих слов исправилась. Уходящая – вдали? Куда? Просто ушедшая.

И вдруг я увидел этот дом. Странно, что всю дорогу я даже не вспоминал о нем. И причиной моей поездки не могло служить известие о том, что один чужак вернулся в выселенную деревню и стал в ней жить. Я просто не выдержал моих старых переживаний и попытался найти им какое-то – пусть самое простое – разрешение. Любая подробность, любое известие о моей деревне не могли изменить моего отношения к тому, что здесь произошло, что произошло со мной. Мне говорили, что земляки приезжают на радуницу на кладбище – я думал, что ж, так и должно быть, но это ничего не меняет. Говорили, что дома разрушают и закапывают под землю. Сказали, что вернулся Сергей, отреставрировал дом. Эти события были частностями, ничего не меняющими в общей картине. Эта картина была пустой, и эта пустота все больше заполняла меня изнутри, ее внешние осколки меня, казалось, уже не ранили.

А тут – я словно натолкнулся на встречный удар. Неожиданность его вспыхнула какой-то детской обидой. Красавец-дом смеялся распахнутыми ставнями, с покрашенных стен словно стекал вниз воздух, не прилипая к блестящим бревнам. Вот это – вызов, это – вопреки. Не моя поездка-подглядывание, а мощь какой-то непотребности, как взрыв в привычной тишине. Да, дом стоял, как застывший взрыв.

Я заглушил мотор. Во дворе клепали косу – еще один вызов тишине. Осталось только, чтобы память восстановила еще скрип ворот, звяканье ведра да чьи-нибудь далекие, с эхом от леса, крики.

И дальше мне стало казаться, что я проснулся в незнакомом месте. Как будто сел в поезд на вокзале дождливой осенней ночью, а утром проснулся среди южных знойных степей.

Распахнулась калитка, вышел Сергей, который стал старше меня лет на десять. Неужели и я так изменился? – подумалось мне. Он узнал меня сразу.

– А вот тебя я не ожидал здесь увидеть, – сказал он. – Даже уверен был, что ты никогда не приедешь.

– Хорошие слова нашел для встречи, – улыбнулся я.

– А я услышал машину, разозлился – опять, думаю, приехали. Надоели своим плачем. А потом посмотрят на дом и становятся теми, прежними. Завидуют – ой, и нам не надо было уезжать. Как будто я виноват. А вот ты – первый нормальный человек.

– Да уж нормальный. С полдороги хотел вернуться. Боялся все это увидеть.

Он усмехнулся:

– Каждый по-своему с ума сходит. Но вот же доехал.

Как все у него просто. А ведь по-другому и не смог бы он здесь жить, – думал я, переставляя машину ближе к палисаднику.

Двор был похож на музей. На стенах сараев висели косы, топоры, землемерный аршин, какие-то уздечки, корзины – казалось, возле каждого предмета недостает таблички. Поленица дров была сложена, как мозаика. Двор был чисто подметен – плотная земля хранила полукруглые разводы метлы.

Я от удивления повел головой. Сергей засмеялся:

– Знаю, знаю – сейчас и ты то же самое скажешь. Каждый по-своему с ума сходит. Я и сам не заметил, как переборщил от нечего делать. Такого порядка тут никогда не было. Ты еще грядки увидишь.

– И это все один делаешь?

– Ну, а кто же? Правда, иногда жена приезжает. Она с сыном в городе осталась. Я ей показываю дозиметр – уровень почти же такой, как в квартире. Не верит. Она здесь не может, я – там. Встречаемся, как разведенные.

Я вспомнил слово «дача», но промолчал.

– Ну что мы стоим? – встрепенулся Сергей. – Давай на веранду, там сквознячок. А потом и баню затопим.

Пока я ходил за сумкой, Сергей уже начал накрывать на стол. С веранды был виден весь луг, в котором пряталась заросшая речка, дальше, за дымкой, синел лес.

– Давай выпьем, – сказал я пересохшим голосом, ставя на стол бутылку.

– А, понимаю! Лес, да? Я вот тоже, как в ту сторону гляну... Ну, ладно.

Мы выпили, захрустели редиской. Поначалу Сергей суетился, накрывая на стол. Потом сел напротив.

– Ну, все, а то можно без конца вертеться. Молодец, что приехал. Рассказывай.

Я улыбнулся. Сейчас еще выпью – и расскажу. О самом главном, в чем и себе не признаюсь – о пустоте внутренней, о приступах немоты, о том, что живу, словно прыгая с кочки на кочку... И буду похож на тех, кто уже и без меня надоел Сергею своими всхлипами. Я потянулся к бутылке.

– А хорошо ты сделал, что вернулся. Какой-то сказочный ход. Знаешь, а я ведь не встречал людей, которые захотят – и сделают. Все живут, как получается.

– Да ладно тебе. У каждого свое. Просто я как-то взбрыкнул, да так и продолжил, не остановился. Что мне нравится в наших правителях, так это их глупость. Ведь вначале тут всё благоустроивали – дороги асфальтировали, воду провели. А потом – выселять стали. Я и разозлился. Ах, думаю, суки...

– А чем ты занимался, ну, в городе? – спросил я.

Меня так удивляла в нашем разговоре смесь обычного и нереального. Встретились, говорим. И каждая фраза готова обозначить что-то большее, чем ее звучащее значение. Это мне напомнило мой выбор ехать – не ехать, который завершился в словах Сергея. Но вот же доехал...

– В фотоателье работал. Потом в газете. Снимаешь одно, а выберут из этого самый паршивый кадр. И текстовочки такие, что с ума сходишь – ну нельзя же так дубово! Кончилось тем, что опять в ателье вернулся. Свадьбы снимал – как сделаешь серию снимков от загса до разезда из ресторана, да еще подловишь жениха, да родителей, да смонтируешь все эти выражения – получалось интересно. Выставку устроил к юбилею города. Представил одни снимки, а вечером, перед открытием выставки, поменял почти все. Скандал вышел. Кстати, некоторые снимки я сюда привез – вон висят.

Я уже обратил внимание на эти фотографии, не подозревая в авторстве Сергея. Мужчина, перед которым закрылась дверь автобуса. Беспомощный, по-детски растерянный взгляд. Цыганка на рынке гадает по руке женщине, у которой закрыты глаза – что она хочет услышать? Гогочущая молодежь забрасывает удочку в пруд – два лебедя рванулись в стороны. Маленькая девочка стоит с матерью в очереди и смотрит снизу вверх в мертвые глаза манекена в витрине.

– Там еще есть, – махнул Сергей рукой в сторону комнат.

– Да, глаз у тебя... – пробормотал я.

– Черный, черный, как один человек сказал. Я и сам уже задумался. Стал ловить себя на том, что куда ни смотрел, такого момента ждал – чтоб людей обнажить, что ли? Хотя, чего ждать – на каждом шагу. Только щелкай, не жалей пленки. И надоело.

– А здесь, в деревне, не снимал?

– Почти нет. Здесь, знаешь, как на охоте – когда не можешь добить утку. Такое же чувство. Поснимал вначале немного. То собака попадет – с такими глазами, оглядывается... Скворечник какой-нибудь запрокинутый над домом. Порвал эти снимки. А то на радуницу съехались земляки – я на кладбище «Полароид» взял. Так многие и снимались, оглядываясь на те, фарфоровые, фотографии. На крестах. Еле сбежал оттуда. Нет, больше не снимаю.

Мы еще выпивали, не пьянея. Просто какие-то оковы с меня спадали, и я чувствовал, что уже разрешил себе спросить что-нибудь из того запретного, о чем и сам боялся думать.

– Ну а дальше как? Так и будет?

Злость промелькнула в его глазах – на мгновение.

– Что – дальше? Все будет так, одинаково, неужели ты не понял? Уже дождались. Помнишь, жил среди нас погорелец, приехавший откуда-то? Халупу тут ему отдали, он и жил испуганный, не мог в себя прийти. А все, глядя на него, себя чувствовали уютно. Вот и сейчас вся деревня такая – погорельцы. Наказание за свою... жизнь. Если она была.

Я пьянел не от водки, а оттого, что впервые за долгое время забыл себя, избавился от своих ощущений. Словно сидел перед зеркалом, в котором отражался другой человек. Можно было уже спрашивать обо всем – тут, конечно, водка помогала. Снимала запреты. Я так устал от невозможности отвечать самому себе – и радовался случаю, когда облегчилась собственная участь, словно кто подставил под тяжелую ношу плечо. Оказывается, вот так надо нести, и в ногу, аккуратно – и сразу ноша стала легкой, и главное, какой-то объяснимой...

Я заметил, что мы избегаем подробностей. Наверное, тоже водка помогала. Когда беседуют два человека, выпивая не спеша, то кажется, что каждый вновь и вновь возвращается к самому главному, что волей-неволей упускает собеседник.

– Что дальше, – помолчав, повторил Сергей. – А что должно быть? Я здесь перевидал много людей. Приезжают, переживают. Тоже, наверное, думают, что будет дальше. Только вот никто не задумался: а почему должна была продолжаться эта скотская жизнь? Почему они решили, что им должно быть хорошо? А за что? Знаешь, я все вспоминаю того погорельца. Вот только за то, что радовались все его горю – ну, радовались, скорее, что их это не коснулось – и то надо было всех к чертовой матери... А в той жизни думали: что дальше? А сейчас опомнились. Знаешь, если бы сейчас съехались все обратно, что сделали бы в первую очередь? Сожгли бы мой дом. Для порядка.

Сергей разволновался. Я не решался вставить слово. Пусть выплеснется, думал я. Человек, когда судит других, освобождается.

Конечно, я бы мог его поддержать. Прямо на поверхности, как крошки хлеба на столе, лежали слова о наказании – бери и складывай картинку. Я бы и дальше пошел. Много чести, сказал бы я, много чести в таком наказании. Та жизнь уже была наказанием, замкнулась в самой себе. А то, что случилось – просто исчезновение. Деревни, улицы, людей, памяти. И дом Сергея мне представлялся памятником прошлой, прошедшей жизни, соляным столбом.

– Надо же, – сказал я, – и не думал, что ты можешь жить здесь с такими мыслями.

Он усмехнулся, словно я его похвалил.

– Да какие там мысли. Мыслитель. Занимаюсь всякой ерундой – возжусь по хозяйству. Сумасшествие, конечно, своего рода, но затягивает – начнешь что-то делать и краем глаза ищешь уже новую работу. Сам себе хозяин.

Как хочется нам простоты и ясности, подумал я. Как будто для этого появились на свет.

– А знаешь, – продолжал Сергей, – надо обязательно притвориться, что ты все принимаешь. Не понимаешь, а принимаешь. С работы меня выгнали, я смирился. Ладно, думаю, так и надо. Зачем же через силу жить? С женой стали как чужие. Ну и что, думаю, раньше не мог без нее дня прожить, но прошло то время. Когда все принимаешь, не так сильно и меняется жизнь. Даже наоборот, становится без твоих усилий естественной, катит, как река. А ты – хозяин сам себе, того пространства, где живешь. Там, где ступаешь.

Он наливал еще – без водки такое не скажешь.

– Не опьянеть бы, – улыбнулся Сергей, – еще в бане надо попариться. Люблю я такие неторопливые движения, без усилий. Помнишь, как в детстве, весной, ру-

чьи гоняли? Течет ручеек и натывается на запруды. А мы расчищаем их, чтобы вода не останавливалась. Главное детское движение – освободить воду. Пусть течет.

Я радовался его словам. Впервые я видел перед собой человека с ясным выбором, не обиженного какой-то внешней силой. Всегда видел обиженных людей – кто обижается, что зарплата маленькая, кто обижается, сам того не понимая, на Бога: надо же, не дает себя понять. Такой хороший, умный человек хочет Его понять, увидеть, а Он – скрывается. Обидно.

Легко так думать о других – не о себе. Как хочется нам ясности и простоты.

– Пошли, – встряхнулся я. – Пошли пожаримся в твоём аду.

За полчаса баня была готова. Удобно, по-хозяйски ее устроил Сергей. Мне подумалось, что в той, прежней жизни такого удобства быть не могло. Вода наливалась по шлангу из колонки. Камни накалялись за минуты. Был душ. Веники под рукой – дубовый, березовый, крапивный. Сколько же в них рентген, – думал я, распаривая веники. Не удержался и сказал об этом Сергею.

Он засмеялся:

– Ну, если об этом думать, то париться можно лет через сто! Когда период полураспада завершится. Интересно – во всем полный распад, а у этих частиц только полураспад еще в далеком будущем! Живут себе своей жизнью. Натворили дел и горя не знают.

Хорошая шутка, оценил я, сливая первую воду – вместе с частицами.

О чем мы говорили после бани? Забыли «главную» тему, перенеслись в прошлую жизнь, как обычно переносятся встретившиеся после многих лет друзья. Детство и кусочек юности было нашей общей жизнью, и мы вспоминали ее, как один человек. И усталость от этих воспоминаний была убаюкивающей – когда уже начинаешь понимать, что и уснуть будет приятно. Еще приятней и необходимей, чем разговаривать.

Я подхватился среди ночи от страшного крика и выскочил в соседнюю комнату. Сергей вскрикивал, словно задыхался – на пределе воздуха, со всхлипами и тем страхом, который ему, наверное, казался последним, крайним по своей степени.

– Серый, Серый! – тербил я его, вспомнив почему-то детскую кличку.

Прямо в окно светила ясная луна, спокойно наблюдая происходящее. Я растерялся от страха, от своего одиночества рядом с чужой болью – этот крик отталкивал меня, отгораживался от моего присутствия и участия своим диким, животным бесстыдством. В моей беспомощности на секунду, когда я оглянулся на залитую лунным светом комнату, мелькнуло ясное понимание: это внутри меня, в моей пустоте звучит этот крик. Нет ничего, кроме этого звука – на месте чувств, слов, дыхания. Я исчезал, растворялся под лунным светом, прятался по темным углам своими раздробленными частичками – так, наверное, звучит последняя минута жизни, подумал кто-то вместо меня.

Крик оборвался. Сергей судорожно всхлипывал, сотрясаясь всем телом, как ребенок. Он сел на кровати, покачиваясь, наверное, от ударов сердца.

– Что же это, что же это... – тоненькой цепочкой шептал он слова.

Я отошел к столу и налил водки.

– Выпей и усни, – протянул я ему стакан. Он поднял глаза, попытался шевельнуть губами в улыбке.

– Вот... бывает. Испугался?

– И со мной бывает, – успокоил я его, – бывает.

Зачем я так сказал? Чтоб поддержать его?

– Пустота... вдруг. Заполнила все, как ... этот свет, – Сергей обвел глазами комнату.

От этих слов я вздрогнул. Это было мне знакомо. Что это? Общая болезнь?

Мы молчали.

– Надо уснуть, – проговорил Сергей, – налей еще немного, и запить дай. Может, уснем.

До чего же неподвижно светила луна! Я лег, и мне казалось, что я не смогу пошевелиться в застывшем, окружившем меня полумраке.

Утром я проснулся от звуков детства – под крышей возились и чирикали воробьи. Я вышел в переднюю комнату. Сергея не было, стол был убран.

Он сидел на скамейке у дома, рядом с машиной.

– Завидую тебе – сел, поехал, куда хочешь.

Я удивился:

– Так в чем дело? Машину, наверное, смог бы купить?

– Не в этом дело. У меня, наверное, другое... увлечение, – подыскал он слово и усмехнулся.

– Ну, поехали со мной. Обратишься на поезде – вот и проветришься.

– Да нет. Тут, знаешь, уже жизнь держит. Это надо к жене поехать, чтобы она здесь была, ну и всякое там... Пусть все идет, как получается.

– Ну и пусть получится так, – попробовал подцепить я его на эту удочку.

– Да нет, ладно, – махнул он рукой. – Может, когда-нибудь сам приеду.

Он не стал уговаривать меня не спешить. Знал, что это мое дело – ехать или оставаться. До обеда мы прослонялись по двору – каждый сам по себе. Я действительно боялся пройтись по улице, боялся увидеть свой дом – или что там от него осталось. Слава Богу, есть шаблоны, объясняющие простое поведение. В один из них я и вцепился: я хотел оставить в своей памяти дом таким, каким он был в прежней жизни. А может, я просто не хотел думать на эту тему. Не боялся, а не хотел.

Я ушел огородами к лугу, посидел там, посмотрел на лес. Луг приподнялся от некошенной травы, закрыл уже невидимую речку. Где-то там неостановимо текла вода. Тишина звенела в воздухе. А мне казалось, в ней застыл, как в натянутой струне, ночной крик.

Как мы хотим выделить себя из этой жизни, думал я. Не получается. Слова выделяются, а мы – остаемся. Вместе с людьми, с которыми не хотим иметь ничего общего, с их виной, которую не хотим разделить, с домами и деревьями, со всеми частицами с их периодом распада и полураспада – и так бесконечно нам далеко до новой, соединенной заново, жизни. Хорошо, что я никому не говорил эти слова. Они остались полурасстворёнными, полупроизнесёнными в этой звенящей тишине. Такими же, как все окружающие предметы, как невидимые частицы.

Мы с Сергеем попрощались – кивнули друг другу, одинаково улыбнувшись.

Период полураспада – перекатывались, не исчезая, передо мной слова, словно я видел их перед собой на дороге. Чьи-то сорок лет, проведенные в скитаниях по пустыне, уже превратились для нас как минимум в столетие – у времени свои законы. Обветшалые дома, старые заборы и деревья, гнущиеся под ветром – куда всё это исчезнет?

Кто хозяин времени? – думал я словами, которые можно произнести только наедине с собой, и они подгоняли меня вперед.

Марина СТЕПНОВА

Марина Львовна Степнова (1971) – прозаик, переводчик, журналист. Училась в Кишинёвском университете, окончила Литературный институт имени А.М. Горького, аспирантуру ИМЛИ. С 1997 по 2014 год – шеф-редактор журнала «XXL».

Первый роман «Хирург» вошёл в длинный список премии «Национальный бестселлер» (2005). В 2012 году роман «Женщины Лазаря» вошёл в шорт-листы премий «Русский Букер», «Национальный бестселлер», «Ясная Поляна», получил третью премию «Большой книги».

Отрывок из нового романа любезно предоставлен автором.

Прямая речь: «Считается, что скромность – прямой путь к забвению. Осмелюсь предположить, что это не так. Нет ничего печальнее, чем торгующий собственным, гм, лицом писатель. Всё, что мы можем (и должны) предложить публике – это тексты, которые говорят сами за себя, а если молчат – что ж, тем более имеет смысл сидеть дома, а не пытаться проникнуть в каждый электроприбор, чтобы влиять на умы и сердца соотечественников.

Если воспалённое самолюбие всё-таки шепчет вам, что гению для того, чтобы пробиться, необходима персональная PR-служба, – приведу всего два примера: Лев Николаевич Толстой и Владимир Владимирович Набоков. Оба вели не просто уединённый – замкнутый образ жизни, не прибивались к стаям коллег, не лезли к прессе, не вещали с трибун. И при этом не страдали от дефицита внимания, напротив – не знали, куда деваться от восторженных поклонников и настырных журналистов. Правда, есть одна мелочь – оба были по-настоящему большими писателями. И, пожалуй, это единственная цель, к которой стоит стремиться».

САД

«Что за прелесть всё-таки эта Наташа!»

Надежда Александровна погладила книгу маленькой крепкой рукой и даже зажмурилась от удовольствия. Переплет был кожаный, тёплый – все книги в доме Борятинских, включая только что вышедшие, переплетались заново, причем кожу заказывали специально, во Флоренции – тонкую, коричневатую, с нежным, живым подпалом. «И не жалко тебе, матушка, итальянских коров на ерунду переводить?» – посмеивался Владимир Анатольевич, все причуды супруги, впрочем, втайне одобрявший. Хозяйка она была прекрасная, дом, несмотря на сухую свою, высокую, иноземную родовитость (Надежда Александровна была урожденная фон Стенбок), вела на широкую русскую ногу, и – главное – на двадцатом году супружества всё ещё смеялась над шутками мужа. Разве что книжки! Ох, уж эти книжки! Надежда Александровна не

пропускала ни одной новинки ни на одном из трех известных ей языков – французский, немецкий, даже русский – хотя, помилуйте, уж по-русски-то, кажется, вовсе нет никакого смысла читать! Под библиотеку в петербургском доме была отведена громадная двухсветная зала, добрые люди в таких балы дают, а мы пыль по углам собираем.

Впрочем, что там Петербург, и в трех других имениях от книг повернуться было негде, а теперь вот и четвертое стремительно захламлялось, и Надежда Александровна, весной только подписавшая купчую на земли и дом в Анне, начала обустройство новой усадьбы именно с библиотеки и уже подумывала, не выписать ли сюда на время скучного немецкого юношу с созвездием крошечных ярких прыщей на лбу, фамилию которого никто так и не удосужился запомнить. Юноша ведал петербургской библиотекой Борятинских и два раза в месяц появлялся в доме, тихо поскрипывая подошвами и далеко, на отлете, держа красноватые, лютеранские, до глупости честные руки. Он вёл каталог, выписывал по указанию хозяйки и своему разумению книжные диковины и новинки, и был тихо, никому не приметно, но почти до помешательства влюблён в Надежду Александровну, с которой едва ли сказал десяток слов.

Однажды, ошибившись дверью, он даже застал врасплох в тесной, душной, простёганной шёлком и жаром комнатке её бальные туфли, маленькие, совсем розовые внутри, и едва не потерял сознание от страсти и счастья, так что и три года спустя, умирая от чахотки, всё видел перед собой станцевавшие почти до дыр нежные подошвы и бормотал – туфельки, туфельки, пока все не перепуталось, наконец, пока не закончилось, пока не отпустила эта жизнь, эта мука... Россия, Лета, Лорелея. Он так и не узнал, что туфельки были даже не Надежды Александровны, а одной из её многочисленных кружевных племянниц – семья была громадно большая, громадно богатая, пронизавшая полнокровной кровеносной сетью родни все тогдашнее российское мироустройство. Надежде Александровне хотели доложить, что бедолага-библиотекарь скончался – и позабыли.

«А? Что про коров-то скажешь, матушка? Неужто не жалко?»

«Оставь, – отмахнулась Надежда Александровна беззлобно. – Дались тебе эти коровы. Всё равно на бистеки пойдут. Лучше почитай – ну такая прелесть, что даже и рассказать нельзя!» Владимир Анатольевич с сомнением покосился на последнюю книжку «Войны и мира», вышедшую вот только что – в 1869 году. Граф Лев Николаевич Толстой был безусловно хорошего рода и отлично показал себя на военной службе, что, с точки зрения Борятинского, князя и действительного генерал-майора, являлось несомненным достоинством, но зачем же, будучи порядочным человеком, строчить романчики да ещё их потом публиковать! Нет, негоже лилиям пряться, Надежка, так что избавь меня, будь любезна, от своих излишаний.

Загребая ногами, подошла девка, впопыхах, до приезда Танюши, определённая Надеждой Александровной в горничные девушки, спросила, не поднимая глаз, куда прикажут подавать чай – как будто неясно было, что вечером, в июле, можно пить чай только в саду. И, пожалуйста, велите подать свежей малины. Девка, задастая, рябая, некрасивая, услышав непривычное «вы», дёрнулась, словно её хлестанули по крепким ногам крапивой, и всё так же, не поднимая глаз, ушла. Надежда Александровна, привыкшая к тому, что в Петербурге императрицу, с которой она была очень дружна,

можно и нужно было звать Машенька и ты, а швейцара – так же можно и нужно – вы, Афанасий Григорьевич, вздохнула. Завиток девичьего винограда прелестно рифмовался с завитком на столбике беседки, тоже совершенно прелестной, но не крашеной слишком давно, чтобы этого можно было не заметить. Народ в свежескупленной Анне поражал своим невежеством и ленью. Ленью и невежеством. Как везде. «Школу бы тут надо открыть», – сказала Надежда Александровна. «Пороть куда надежнее», – здраво возразил Владимир Анатольевич, и немедленно был назван крепостником и троглодитом. Томик Толстого, повинувшись Надежде Александровне, подвинулся к Борятинскому ещё на пару сантиметров, и вслед за ним покорно переползло по скатерти уплывающее к лесу воронежское солнце. Пахло свежескошенной травой, недавно политыми клумбами и, перебивая все, властно наплывал тягучий, бледный аромат табака и влажной матиолы.

Вернулась девка и доложила, что малины нету. Надежда Александровна возмутилась. Имение в Анне было куплено не в последнюю очередь из-за роскошных садов. Прежняя хозяйка, предпочитавшая во всем научный подход и даже имевшая обширную переписку со знаменитыми сестрицами-ботаничками Сарой-Мери и Элизабет Фиттон, развела на жирных воронежских землях такие невиданные кущи, что Надежда Александровна, падкая до всего необычного, заплатила наследникам отлетевшей в подлинные райские сады старушки, сколько просили, не торгуясь. Правда, громадная садовая земляника, вызревавшая в оранжереях к Рождеству, и розовые, пахнущие корицей груши сразу после покупки оказались уклончивым преданием, но вот малина! Её-то каким ветром унесло?

«Совсем нет?» – уточнила Надежда Александровна и в голосе её, на самом дне, зазвенела, отливая в синеву, тонкая немецкая сталь. Девка угрюмо кивнула. Совсем. А куда же делась? Девка молчала, опустив голову. «Пороть, пороть и только пороть!» – весело подсказал Борятинский, к малине и прочей бессмысленной флоре совершенно равнодушный. То ли дело – хороший ростбиф. Надежда Александровна встала, зацепив юбкой стул, дёрнула, ещё дёрнула, затрещала дорогим кружевом, собранным в прихотливые фестоны. Девка зыркнула испуганно и опустила голову ещё ниже. Платок на ней сбился так, что видна была круглая, смазанная лампадным маслом макушка. Очень детская. Маковка – вдруг вспомнила Надежда Александровна чудесное и тоже очень детское слово. Няня так говорила. Дай-ка я тебя, ласточка, в маковку поцелую.

«Пусть, ступайте», – распорядилась она, коря себя за гневливость. Вольтера читать, Восемнадцатое брюмера Луи Бонапарта осенними листьями закладывать! И выходить из себя из-за какой-то малины. Девка, ровным счетом ничего не понявшая, ушла – порка, как, впрочем, и ласка не могли произвести на неё никакого впечатления, ей вообще было всё равно – в самом страшном, самом русском смысле этого нехитрого выражения. То есть, действительно: всё – равно. Лишь бы войны не было да лето уродилось. И на каменное это, безнадёжное «всё равно» невозможно было повлиять никакими революциями, сменами общественного строя, никакими реформами или нравственными усилиями хороших и честных людей, которые век за веком чувствовали себя виноватыми только потому, что умели мыслить и страдать сразу на нескольких языках да ежедневно дочиста мыли шею и руки.

Надежда Александровна поняла, что сейчас додумается до чего-нибудь по-настоящему крамольного – вроде того, что русский народ, этот страдалец и горе-мыка, вовсе не нуждается ни в какой особой, дополнительной любви, и уж тем более – в любви её собственной, потому махнула рукой и пошла по дорожке к ягоднику. Гравий вкусно похрустывал под ногами, из недалекой кухни пахло отдыхающим под полотенцем пирогом, и Надежда Александровна вдруг почувствовала, что проголодалась – как в детстве, и что, как в детстве же, совершенно счастлива. Что-то слишком много на сегодня детства, подивилась она и, уже в огромном, пронизанном медным закатным солнцем саду, поняла – почему.

Вокруг был праздник – нескончаемый, щедрый, торжествующий. Сочная, почти первобытная зелень пёрла отовсюду, кудрявилась, завивалась в петли, топорщила неистовые махры. Надежда Александровна почти физически чувствовала вокруг тихое неостановимое движение – сонное пчелиное гудение, комариный стон, ход соков в невидимых прочных жилах, лопотание листьев и даже тонкий, натужный писк, с которым раздвигали землю бледные, молодые стрелки будущих растений. Гёльдерлин, которого она так любила, бедный, бедный, сорок из отпущенных ему семидесяти трех лет проведенный под многокилометровой толщей прозрачнейшего немецкого безумия, назвал бы этот сад гимном божественным силам природы. Но, конечно, никакой это был не гимн – просто гул нормально функционирующего организма, полного тайных и явных звуков, которые неприличными осмелился бы назвать только самый явный и безнадежный ханжа.

Малина просительно потянула Борятинскую за подол, и Надежда Александрова мягко, как руку, отвела длинную ветку – тугую, покрытую микроскопическими, но цепкими, белесоватыми колючками. Ягод, и правда, не было, девка не наврала – осиротевшие без прежнего пригляда кусты просто забыли обрезать в зиму, так что малина вся ушла в сочную бесплодную зелень. Зато вишен уродилась целая пропасть, да каких! Надежда Александровна задрала голову – мир над ней крутанулся, зеленый и алый, темно-гладкий, насквозь пронизанный, наливной – и засмеялась от радости. Выросшая среди вымороченных чухонских болот, она и представить себе не могла такого убедительного торжества божественной плоти. Надежда Александровна подпрыгнула и сорвала тяжелую горячую ягоду. Стайка переполошенных дроздов тотчас вспорхнула с дерева и изругала незваную новую хозяйку последними площадными словами. Ладно вам, пробормотала Борятинская. Не гомоните. Тут на всех хватит.

На вкус вишня оказалась такая же точно, как на вид – горячая, тяжелая и темная. Живая. И следующая. И ещё. И ещё. Надежда Александровна быстро извела батистовый платок и, бросив его в траву, маленький, скомканный, весь в ярких, словно чахоточных пятнах, принялась облизывать липкие пальцы, торопясь, жадничая и то и дело глотая впопыхах маленькие твердые косточки. В соседнем ряду вишни оказались совсем другие – светлые, почти белые внутри, кисловатые и прохладные. Надежда Александровна шагнула дальше, поражаясь вдруг открывшемуся замыслу – да, точно, родителева вишня ещё не доспела, висела зелёная, едва тронутая румянцем, ждала своего будущего часа. Сад был устроен разумно и просто, как револьвер – он выстреливал порядно, так что не было недели, в которую владельцы остались бы

без урожая – будь то вишня, слива, яблоки или груши, сменявшие друг друга в свой черед наступившей спелости.

Надежда Александровна, дошедшая до яблонь, сорвала и закусила крепкое шишковатое яблочко, невзрачную уродушку, вскипевшую на губах теплым, душистым соком. Груши оказались ещё твердокаменные, древесные и на вкус и на вид, зато в терновнике Борятинская попаслась вволю, совсем забыв о приличествующих роду и фамилии условностях и только крякая, когда на голову ей шлёпались мягкие переспелые сливины. Самые лакомые, сизоватые, насквозь прозрачные, наливные, разумеется, висели выше всего, и от прыжков и весёлых усилий подмышками у Надежды Александровны быстро стало горячо. И предательские прозаические пятна на её полотняном платье спустя полстолетия с лишним превратились в прекраснейшую из цитат в первом романе никогда Борятинскую не знавшего писателя и поэта. Но нет, слишком рано – в 1869 году на свет родился только его отец...

«Так это ты, милая, тут валежником трещишь! А я думал – медведь забрался, велел даже ружьё подать. Дай, думаю, прямо в саду завалю да притащу к ужину. Коли уж ты меня в троглодиты записала».

Надежда Александровна обернулась – захваченная врасплох, счастливая, на сбившемся кружевном воротничке и даже на подоле – предательские ягодные пятна, в волосах – запутавшиеся веточки, сухие соцветия, невесомый, радостный древесный сор. Муж смотрел ласково и весело, как когда-то – двадцать лет назад, когда в первый раз пригласил её на ни к чему ещё не обязывающую мазурку. Спустя несколько месяцев, так же ласково и весело он повёл её, тоненькую, едва заметную в облаке шёлка и органзы, совсем-совсем молодую, под венец. Ласково и весело – это вообще было про них, прекрасная партия, даже блестящая, бравый гвардейский офицер с громыхающим на всю Россию славным именем, и миловидная маленькая графиня с баснословным приданым, любимица царской фамилии, обласканная при дворе. Родители, осторожно посоветовавшись, свели их, словно тысячных рысаков, словно породистых собак, просчитав предварительно все родовые коленца, предусмотрев все огрехи и варианты – и не прогадали. Брак оказался удачным, ласковым и весёлым, словно осененным ангельским крылом, всё, всё сложилось идеально – состояния, карты, привычки, уклады, даже биохимия, о которой никто и не подозревал, была к Борятинским благосклонна: всё сошлось – запахи, вкус слюны, тихое телесное тепло, никогда они не были друг другу противны, и Владимир Анатольевич, вечерами (не слишком часто, но и не слишком редко) подходя к спальне супруги, всегда был уверен, что найдет её отпертой. Прохладный петербургский воздух, прохладное голландское полотно, прохладная кожа гладких предплечий, тонкие вены, слабый вздох, бесшумное и прохладное действие, не действие даже – таинство. Благодарю, милая. Доброй ночи. Ангел тебя храни. Они даже не ссорились никогда – и Надежда Александровна вдруг поняла, что это ужасно. Она больше не хотела ласково и весело, она хотела по-другому.

Теперь, в этом сочном, через край выпирающем, почти непристойном саду, она наконец-то осознала, что двадцать лет прожила с мужем просто бок о бок, словно они и вправду не люди были, а выхоленные домашние собачонки, так давно привыкшие к общей миске и лежанке, что между ними стёрлись все жизненно важные,

звериные различия. Одному бежать, другому догонять, визжать, сражаясь, кусаться, настаивать на своем, уступать, наконец, но только после долгого жаркого бега, только после боя. Прочитанные книги, тихо лопоча, обступили Надежду Александровну – переполненные выдумками, бесплотными тенями, каждая из которых, в отличие от неё самой, прожила чудесную полнокровную жизнь. А она даже двух детей принесла в мир без обещанных страданий, и неторопливую эту, тянущую, долгую боль живорождения и сравнить было нельзя даже с минутной мукой ненастоящей Наташи Ростовской, оплакивающей своего возлюбленного. Слово-то какое драгоценное! Возлюбленный. Как корона. Всё в острых сияющих зубцах.

Надежда Александровна подпрыгнула ещё раз, сорвала синюю, едва помещавшуюся в пригоршню сливу, и подошла к мужу. Он всё ещё улыбался глазами, всё ещё смотрел ласково и весело, как всегда, а виски уже седые, боже мой, и подусники, роскошные, пышные, пахнувшие так привычно – грасской вербеной и лондонским табаком, тоже насквозь просквозило морозцем, и у неё самой под фальшивыми буклями – подлинная белизна, подступающий со всех сторон холод, одиночество, одиночество, двадцать лет вместе, а смотрит всё так же – и всё время не так, не так, оказывается, совсем не так. Надежда Александровна надкусила горячую сливу, протянула мужу – лопнувшую, почти библейскую, почти смокву, текущую голодом и медом, из сада маленькой смуглоногой и тоже выдуманной Суламифь.

На, возьми, милый. Попробуй.

Он всё ещё не понимал, прилежно и вежливо жуя, задние зубы ещё свои, а передние, она знала, уже чужие, холодные фарфоровые коронки, они совсем старые, господи, совсем уже старые, как она могла это проглядеть, как он мог позволить! Чай уже подали, как ты велела... Но Надежда Александровна не дала ему закончить, приподнялась на цыпочки и рывком притянула мужа к себе – всё ещё жующего, всё ещё не понимающего. Мякоть сливы, слюна, сок ускользящего солнца, оглушительный аромат свежего пота. Нет, не весело и ласково. Не весело и не ласково. А вот так, вот так, вот так! И ещё вот так. Да, я хочу. Я действительно так хочу.

Накрытый чай никто так и не распорядился убрать – на радость дроздам, устроившим в беседке быстрое вороватое пиршество. Молоко, жирное, желтоватое, свернулось к утру, приказало долго жить. Сахарницу разорили муравьи. Они же разнесли по всему саду сладкие крошки. Пирог, и правда, вышел отменный. Горячие яблоки, корица, меренги. Одну из серебряных ложечек уволокла обомлевшая от счастья мелко стрекочущая сорока, другая ложечка спаслась – соскользнула на пол, в щель, в спасительную темноту, дожидаясь своего часа – через много лет её выудит ловкая и глазастая Туся, протянет Нюте, смотри, что я нашла! Две девочки – одинаковые плечики, одинаковые платяца, одинаковые ниточки чистых проборов – склонятся над заманчивой вещицей, разбирая потемневший вензель. А, это мамина! Я знаю! Мамина! Пошли, покажем? И обе побегут, сшибая на ходу желтые бестолковые головы рослых одуванчиков. Нюта, как всегда, на полшага позади. Дети, дети, нельзя так быстро! Это неприлично!

Насчет ужина тоже никто так и не распорядился и кухарка, и без того томящаяся по случаю скорого прибытия столичного повара, легла спать зареванная, но сперва долго жаловалась на жизнь Божьей Матери Треручице, хлюпя носом и то и дело

прикладываясь лбом к прохладным добела выскобленным доскам. И крепостное право отменили, вольная лежит в сундучке, а толку! А уж я ли, Матушка, кажется, не старалась! Богородица молчала, чуть отведя от темной кухни длинный лик и придерживая рукой маленького грустного Спасителя. Ещё одна рука – узкое запястье, персты к перстам, приложена к груди. Кухарка приложилась к третьей, странной, вотивной ручке Богородицы, словно в воздухе парящей у закутанных ножек младенца Христа – чья-то страшная жертва? Злая шутка? Обломок древнего культа? Забывчивость замотанного работой иконописца, а когда вынесли людям – ахнули, да поздно, будем молиться тому, что есть? Грех-то какой! Или так и надо, чтобы сразу три материнских руки оберегали Того, кто Сам вызвался всех оберегать? Кухарка сходила на ледник, убедилась, что слоёное, в тысячу лепестков, тесто к завтрашним пирожкам крепко спит, набираясь сил, и со стоном полезла на лежанку.

Через несколько минут усадьба Анна спала, тяжело всхрапывая, ворочаясь, почесываясь и вздыхая, только иногда стучали в деннике копытом дремлющие лошади, напуганные бесшумными клоками летучих мышей, которые вдруг, из ниоткуда, возникали в ночном воздухе, и рывком исчезали снова, будто не живые существа, а тёмные дыры, прорехи в пространстве, ведущие неизвестно в какой сопредельный, а, может и запредельный мир. Да ещё, даже далеко за полночь, в спальне новой хозяйки слышалось какое-то легкое, лепестковое почти движение, шепот, тихий смех, совсем молодой, вот-вот прорвется в полную силу – тс-с, тихо, услышат! И пусть слышат.

Потом дверь отворилась, и выплыл круглый огонек свечи, английской, ночной, белого, самого лучшего воска. Во дворце из-за таких фрейлины только что не дрались. Войны свечных огарков. Пусть нам дадут, наконец, хороших свечей! Пусть дадут! Борятинские на цыпочках, как дети, подталкивая друг друга и спотыкаясь, побрели по огромному дому, который так и не успели пока обжить – направо? Да нет же, нет, не туда! Придушенно смеясь и чуть не падая, они нашли наконец-то кладовую – запертую, конечно, а что же это, матушка моя, у тебя даже ключей от фуража нету? Хороша хозяйка, нечего сказать! Я не успела, Танюша не приехала ещё, возмутилась Надежда Александровна, растрепанная, босая, маленькие ноги то и дело наступают на просторный батистовый подол ночной сорочки. Туп-туп. Оплывающая свеча, горячие руки мужа, прикушенное солёное плечо, смех, детская возня, взрослая схватка. Вот что такое быть живой! Вот оно, значит, как! Так, получается, это Танюша у нас всему голова? Ну, на ней мне и жениться надо было, – весело и ласково прошептал Владимир Анатольевич – и это было другое весело и ласково, совсем другое. С того самого поцелуя в саду они и слова друг другу не сказали не по-русски, привычный французский не выдерживал живого, жаркого напора, жал непривычно в плечах – и это тоже было новое, счастливое, и Надежда Александровна верила, что теперь это с ними – на всю жизнь. Она шлепнула мужа по затылку и разрешила – вот и женись! А я за конюха пойду. За этого, с кудрями. Молодого. Здоровенного! Владимир Анатольевич засмеялся. Выпору! – пригрозил он разом Надежде Александровне и безмянному конюху, который блаженно дрых где-то в душной темноте, не ведая, в какой переплет попал его сказочный призрак. Выпори, – разрешила Надежда Александровна. Выпори, батюшка-барин. Только не дай с голоду помереть. Есть хочется очень! Прямо сил никаких нет!

Ключи от кладовой Борятинский, рискуя быть застигнутым в одних подштанниках, выкрал у спящей кухарки с отнюдь не княжеской ловкостью. Ах, вот значит, ты какой! – жарко ужаснулась Надежда Александровна, прижимая к груди горшок с простоквашей, и Владимир Анатольевич, торопливо перетаскивая в спальню наскоком, по-солдатски, захваченный провиант, вдруг почувствовал, что гордится этим смешным подвигом и смешным восхищением жены больше, чем своим генерал-майорским чином, пулей в боку и золотой саблей с надписью «За храбрость». Что там Шамиль и покорение Кавказа, по сравнению с этой женщиной, что сидит на смятой постели, и смеётся, и ест ржаной хлеб и холодное мясо, которые он сам украл для неё, сам добыл – своими руками...

Они проспали почти до двух часов дня, впервые в одной постели, засоренной крошками, разорённой – клубком, по-детски, по-звериному, впервые обнимая друг друга изо всех сил. Борятинский проснулся первым – от хлопнувшей оконной створки. Из кислого серенького неба трусил дождь, тоже серенький, кислый, мелкий, от вчерашнего румяного, райского великолепия не осталось и следа. Владимир Анатольевич встал, крепко потёр затекшую шею и отправился к себе, перешагивая через тарелки, объедки, опрокинутый горшок с дочиста выеденной простоквашей, через сливовые косточки и милые женские вещицы, назначения которых он даже не рисковал предположить – какие-то шёлковые тесёмки, продёрнутые сквозь беззащитно прорезанный батист, мережки, волны смятого тонкого полотна, нежная невиданная сбруя, которую он вчера срывал с жены впопыхах, не то беря в плен, не то сдаваясь...

Глупости, глупости, глупости!

Часом позже вышедшая к столу Надежда Александровна встретила глазами с мужем, выбритым, свежим, надушенным, равнодушным. Он отложил газету, встал, приветствуя супругу приличествующим образом, и – весело и ласково, как раньше, словно ничего между ними и не случилось – сказал по-французски что-то про дурную погоду, отменённую прогулку, спешила уже поцеловать ручку прибывшая наконец незаменимая Танюша, горничная девушка, служившая Надежде Александровне с пятнадцати её лет, единственная, в сущности, её настоящая подруга. Надежда Александровна, чувствуя, как медленно, точно в ноябре, застывает вокруг воздух, села к столу, расправила ставшие деревянными складки открытого, не по возрасту и не по времени, легкомысленного платья. Она так старалась! Банты у груди. 1869 год. Уже не криолин, но ещё не турнюр. Тесно, непривычно, неудобно. Владимир Анатольевич продолжал ещё говорить, пересказывал что-то из «Правительственного вестника», но Надежда Александровна не слушала. Она попробовала кофе, покачала головой и добавила каплю молока. Вышло ещё хуже.

Уж лучше бы не попробовать. Не знать вообще. Ничего не знать.

В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ-БИБЛИОТЕКАРЮ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ «ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА»

Серия 1
Выпуск 1

ПСИХОЛОГИЯ И ЛИТЕРАТУРА В ДИАЛОГЕ О ЧЕЛОВЕКЕ

Под редакцией Н.А. Борисенко, Н.Л. Карповой, С.Ф. Дмитренко

Компьютерная верстка Т.В. Полина

Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА)
2016 г.

Формат 60x90/16. Объем 23,0 печ. л.
Тираж 1000 экз.

Адрес для писем:
119017, г. Москва, Б. Толмачевский пер., д. 3, комн. 29

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного электронного оригинал-макета в типографии ОАО «Альянс «Югполиграфиздат», ООО «Т/Пресс» ВПК «Офсет» 400001, Волгоград, ул. КИМ, 6.
Тел./факс: (8442) 26-60-10, 97-48-21, 97-49-40.