

УДК: 821.161.1.09

ТОПОС ПОСТСОВЕТСКОЙ ШКОЛЫ В РУССКОМ РАССКАЗЕ РУБЕЖА XX–XXI ВЕКОВ

Светлана Викторовна Бурдина

д. филол. н., профессор кафедры русской литературы

Пермский государственный национальный исследовательский университет

614099, Пермь, ул. Букирева, 15. swburdina@rambler.ru

Ольга Анатольевна Мокрушина

преподаватель кафедры гуманитарных, общематематических
и естественнонаучных дисциплин

Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей,
экономики и права (филиал в г. Перми)

614022, Пермь, ул. 9 Мая, 21. mokrushina87@gmail.com

В статье анализируются русские рассказы рубежа XX–XXI вв., в той или иной форме разрабатывающие школьную проблематику. Показывается, что современные рассказы о школе не ограничиваются психологическими зарисовками отдельных типов и ситуаций, характерных для учебных заведений постсоветского периода. Авторы наиболее значительных произведений этого жанра («Гроза. 1987 г.» Л. Юзефовича, «Обстоятельство времени» А. Матвеевой, «Нежный возраст» А. Геласимова, «Химич» Ю. Буйды), обращаясь к школьным реалиям, выходят на глубокое обобщение о времени, мире и человеке; образ школы, созданный авторами рассказов, объемлен, неоднозначен и многогранен. Отмечается, что тенденция изображения школы в негативном свете, характерная в целом для русской литературы, отчасти корректируется авторами произведений малых жанров, особенно тех, которые адресованы непосредственно детям (рассказы С. Сороки, Т. Крюковой, Ю. Вийры).

Ключевые слова: русская литература рубежа XX–XXI вв.; рассказ; топос школы; образ; мотив; сюжет; постсоветская школа.

Важной приметой ландшафта литературы рубежа XX–XXI вв., явившейся следствием утраты целостной картины мира, стала активизация малых жанров, в первую очередь рассказа. Как справедливо отмечает Т. Маркова, «в условиях кризиса крупной формы, связанного с падением доверия к “авторитетному” повествованию безотносительно к идеологии, наиболее способными к формотворчеству оказываются малые жанры прозы» [Маркова 2011].

Рассказы рубежа XX–XXI вв., в той или иной форме реконструирующие топос школы¹, весьма разнообразны. Одни из них (например, рассказы С. Сороки, Т. Крюковой, А. Старобинец,

С. Носова, И. Понорницкой, И. Чернявской, Д. Сиротина, Ю. Вийры и других) ограничиваются психологическими зарисовками отдельных типов и ситуаций, характерных для учебных заведений постсоветского периода, другие (в частности, «Гроза. 1987 г.» Л. Юзефовича, «Обстоятельство времени» А. Матвеевой, «Нежный возраст» А. Геласимова, «Химич» Ю. Буйды), обращаясь к школьному материалу, выходят на глубокие обобщения о времени, мире и человеке.

Жанру рассказа, по удачному выражению Т. Марковой, свойствен «метонимический принцип миромоделирования, предполагающий, что конкретный предметно-бытовой план, “кусоч

жизни», подается писателем как часть большого мира» [там же]. Думается, этот принцип действует и в произведениях о школе, написанных в иных жанрах, – школа предстает в них как модель мира, «капля», в которой, по словам Д.С. Мережковского, сказанных по другому поводу, «тот же соленый вкус, что и во всем океане» [Мережковский 2000: 145]². Однако степень смысловой концентрации, зависящая не только от масштаба писательского дарования, но и от поставленных автором художественных задач, может быть разной.

Обобщенный образ времени, показанного через призму школьных проблем, создает Л. Юзефович в рассказе «Гроза. 1987 г.». Ощущение переходности периода, когда прошлое и будущее сходятся в одной точке, зафиксировано уже в его названии. М. Абашева пишет, что автор подчеркивает «укорененность» рассказов «в конкретном времени, непременно указывая год создания сразу после заглавия: “Гроза” (1987), “Бабочка” (1987), “Колокольчик” (1989)» [Абашева 2004]. Однако читатель, не знакомый с такой творческой особенностью Л. Юзефовича, может интерпретировать в данном случае дату как часть заглавия, тем более что в отечественной литературе существуют другие тексты с названием «Гроза» (это не только знаменитая драма А.Н. Островского, но и рассказ В.В. Набокова), поэтому цифра 1987 воспринимается как необходимое уточнение, отделяющее рассказ Л. Юзефовича от произведений его предшественников.

Так или иначе, сочетание символического образа грозы, традиционно воплощающего потрясение, очищение, изменение атмосферы, и указание на 1987 г., считающийся началом «перестройки» (М. Горбачев пришел к власти в 1985 г., однако официальный курс на «перестройку» был объявлен именно в 1987 г., на январском пленуме ЦК КПСС), подчеркивает пограничность изображенного времени. Читатель рассказа Л. Юзефовича остро ощущает «разлитый в воздухе тревожный запах», для которого в памяти героини, школьной учительницы Надежды Степановны, не находится «подходящего имени» [Юзефович 2013: 19].

Предельно будничная, повседневная ситуация беседы о правилах дорожного движения в пятом классе обретает символический подтекст и получает неожиданное, отчасти фантастическое, но художественно закономерное разрешение. Призванный рассказать о правилах дорожного движения приглашенный лектор Родыгин,

казалось бы, произносит верные слова, да и сама тема поведения на дороге не является дискуссионной. Однако за сухой статистикой встают индивидуальные судьбы учеников и их родителей, не укладывающиеся в схему, чего не хочет видеть демагог и самодур Родыгин, воплощающий худший тип педагога, характерный для уходящей эпохи (один из персонажей рассказа говорит: «Помните чучело того крокодила в музее? <...> По-моему очень похож <...> Тоже экспонат... Ничего, скоро их власть кончится» [там же: 46]).

Предчувствие окончания власти людей родыгинского типа не только постулируется на вербальном уровне, но и выражается через символический сюжетный ход – желание обиженного пятиклассника, чтобы Родыгина поразило грозой, неожиданно становится реальностью. В предстоящей перед глазами читателя картине есть нечто мистическое, выводящее изображаемое в иное, внебытовое измерение: «Казалось, город из бездны вод медленно восходит к небу <...> Родыгин бежал по газону, когда все вокруг озарилось белым, короткое страшное шипение пронизало воздух, пахло кислым, пар повалил от травы, но ничего этого он уже не видел и не слышал. Еще раньше что-то тяжело и беззвучно прошло сквозь него и вонзилось в дрогнувшую землю, выбивая ее из-под ног» [там же: 42]. Рассказ имеет открытый финал, что показательно с точки зрения дальнейшего развития литературной и общественной ситуации.

Другой тип обобщения видим в рассказе А. Геласимова «Нежный возраст», написанном в форме дневника подростка, в котором отражение реалий переходной эпохи сочетается с темой самоидентификации, а также вечными проблемами жизни и смерти. С первого взгляда кажется, что название соотносится с содержанием рассказа по принципу оксюморонности – главный герой, переживающий болезненный процесс обретения собственного «я», находится в том возрасте, когда подростки отталкивают окружающих вызывающим, резким, даже агрессивным поведением. С нарочитой грубостью высказывается мальчик об учителях, одноклассниках, школе в целом: «Как меня все достали. В школе одни дебилы. Что учителя, что одноклассники. Гидроцефалы. Фракийские племена. Буйный расцвет дебилизма <...> Антон Стрельников сказал, что влюбился в новую училку по истории. Лучше бы он крысиного яду наелся. Такая же тупая, как все» [Геласимов

2009: 5]. Однако эпитет «нежный» в данном случае лишен иронической окраски, автор показывает, как нуждается хрупкая душа подростка, все чувства которого болезненно обострены, в бережном, внимательном отношении.

В рассказе А. Геласимова формирующаяся личность героя-рассказчика, который находится на скрещении разных, во многом взаимоисключающих влияний, дана на фоне становящегося мира. Тема времени оказывается в рассказе одной из центральных; неслучайно каждая дневниковая запись датирована не только числом и месяцем, но и годом (1995), кроме того, сама категория времени (возраста) становится объектом рефлексии.

Фрагментарность композиции рассказа, состоящего из кратких, отрывочных записей, соответствует не только мироощущению подростка, но и общей атмосфере переходной эпохи, характеризующейся разрушением целостности. «Нежный возраст» может восприниматься как своеобразный «конспективный роман» – несколько намеченных пунктиром сюжетных линий (отношения главного героя с одноклассником Семеновым, дворовыми ребятами, учительницей музыки Октябриной Михайловной, приобщившей его к доселе непонятным ему ценностям, история его родителей) в совокупности создают объемную, сложную картину мира, динамичного и в то же время неизменного в своих основных постулатах. В одном из интервью А. Геласимов так говорил о своих творческих принципах: «Я часто движение мысли делаю на сломе фразы, движение текста иногда происходит за лексикой или за синтаксисом» [Барметова 2003: 113]. Думается, «Нежный возраст» – один из примеров построенного подобным образом текста.

Центральный для «Нежного возраста» сюжет самоидентификации исследователи отмечают и в других произведениях малых жанров, созданных на рубеже XX–XXI вв., в частности в рассказе А. Матвеевой «Обстоятельство времени», в котором главным персонажем становится уже не школьник, а учительница. Это не единственное произведение писательницы о школе, однако, с нашей точки зрения, именно этот рассказ наиболее интересен, неслучайно он был отмечен жюри премией имени Юрия Казакова. Содержание рассказа, как и других рассмотренных нами произведений, выходит за рамки собственно школьных проблем, однако школа переходного периода показана

А. Матвеевой достаточно развернуто и узнаваемо.

Тональность текста задается уже в его вступительной части, где героиня рассуждает о своем имени. С. Костырко утверждает: «С первых же абзацев рассказа, в которых идет примерка имени для героини, возникает еще и некоторая художественная рефлексия по поводу канона “учительского рассказа”» [Костырко 2013]. В отличие от автора процитированного высказывания, «рефлексии по поводу канона “учительского рассказа” как специфической жанровой разновидности в произведении А. Матвеевой мы не заметили. Однако предложенная писательницей типология учителей, применяемая как к жизни, так и к искусству, построенная с учетом фоносемантического подхода (отправной точкой для классификации становится звуковой облик имени), действительно отличается не только остроумием, но и точностью: «Е.С. – многообещающие инициалы. Для учительницы самый лучший вариант, конечно, Елена Сергеевна. Настольная книга драматурга и педагога, недорогая, к тому же. Светло-синий чулок. Принципиально-жалостливая, любит поговорить о том, что у богатых женщин – пустые глаза <...>

Екатерина Семёновна – тоже симпатично. Представляется такой приятный белокурый образ: пухленькие щечки, чулки не синие, а с кружавчиками, видными в разрезе юбки. Цок-цок, доброе утро, мальчики! <...>

Евгения Самуиловна – ну, это уже классика соцреализма. Или, если хотите, легенда отечественной педагогики. Пожилая интеллигентная женщина с юмором, чуточку трясущимся подбородком и терпением такой выдержки, что даже арманьяку не снилась. <...> Детей всех зовет на “вы”, даже если у “вас” сопливый нос и всего семь лет жизни за плечами.

Ещё можно представить себе, например, Евдокию Степановну. Загорелую, в морщинках, с крепкими крестьянскими ногами. Знает наизусть всего Маяковского, а любит Есенина <...> Детей всех зовет на “ты”, и взрослых тоже. Украшает кабинеты к празднику, даже когда её об этом не просят, и выращивает цветы на подоконниках – даже те, которые в неволе не растут» [Матвеева 2013]. В дальнейшем игра со словом, вообще присущая современным писателям (а для А. Матвеевой особо органичная, может быть, еще и потому, что она выросла в семье ученых-лингвистов), продолжится, охарактеризованные в начале

рассказа типажи выступают в качестве коллег главной героини, к ним добавятся еще постоянно пребывающая в саду Ева Саваофовна и директор Егор Соломонович.

Большинству рассказов о школе, особенно тем, где фигурируют учителя литературы, свойственна интертекстуальность, так как преподаватель-словесник по роду своей профессии постоянно имеет дело с чужими текстами. Традиционным структурным элементом таких рассказов становится фрагмент урока, тема которого всегда выбирается неслучайно: обсуждаемый героями текст вступает в диалогическое взаимодействие с содержанием рассказа в целом. В «Обстоятельстве времени» таким интертекстом, спроецированным главной героиней на собственную жизнь, становится рассказ-притча В.М. Гаршина «Attalea princeps» о гордой пальме, томившейся в неволе оранжереи и испытывавшей горькое разочарование после обретения желанной свободы: «В юности Е.С. тоже хотела стать “пальмой”, сломавшей крышу ненавистной оранжереи и принявшей смерть взамен тюрьмы. Сейчас, когда ей тридцать девять – а это последний вагон – она поняла, что ей <...> нравится толстенький кактус. А также покой. И уют» [Матвеева 2013].

Как и произведения А.П. Чехова, рассказ А. Матвеевой построен на противоречии «между таимой мечтой и силою властных обстоятельств» [Скафтымов 1972: 419]. Мечта героини А. Матвеевой, как и у чеховских трех сестер, имеет пространственную конкретизацию, но теперь это уже не Москва, а еще более далекая, недостижимая для героини Англия, «туманность» которой стала неотъемлемой чертой связанного с этой страной мифа. К миру мечты принадлежит и тайно любимый Е.С. и по-рыцарски влюбленный в нее одиннадцатиклассник Севастьян Аренгольд (его имя тоже становится предметом художественной рефлексии).

Мотив любви учителя и ученика, представленный в различных вариациях, звучит в школьных текстах достаточно часто (в качестве примеров можно назвать роман Л. Улицкой «Зеленый шатер», повесть А. Геласимова «Фокс Малдер похож на свинью», рассказ И. Чернявской «Я пришел из Алабамы»). В тексте А. Матвеевой этот мотив присутствует имплицитно и подчинен центральной теме несопрягаемости мечты и действительности. Под пером современной писательницы традиционная для чеховского творчества проблема приобретает специфическую, обусловленную реалиями

рубежа XX–XXI вв. окраску: Севастьяна увозит на своем джипе жена всемогущего спонсора школы, «холеная до скрипа хабалка», считающая себя хозяйкой не только школы, но и жизни.

Интертекстуальность присуща и рассказу Ю. Буйды «Химич», главный герой которого – бывший учитель химии, не справившийся с преподавательскими обязанностями и вынужденный уйти в лаборанты. Здесь мы видим иной вариант рецепции классики, где на первый план выходит не дальнейшее развитие содержащихся в произведениях XIX в. тем и мотивов, а полемическое переосмысление одного из центральных для отечественного школьного текста типов – «человека в футляре». Именно с отсылки к чеховскому рассказу начинается Ю. Буйда свое повествование: «Сергея Сергеевича Химича все считали очень нерешительным человеком, а некоторые вдобавок – человеком в футляре, вроде учителя Беликова из чеховского рассказа» [Буйда 1999: 86]. Описанные автором бытовые привычки Химича, казалось бы, не оставляют сомнения в его принадлежности к беликовскому типу, а принцип выбора имени и отчества героя заставляют вспомнить другого чеховского персонажа-учителя – скучного Ипполита Ипполитовича («Учитель словесности»), всегда говорившего банальности.

Однако рассказ Ю. Буйды написан совсем не для того, чтобы еще раз подтвердить, что созданный А.П. Чеховым тип героя относится к разряду вечных. Ю. Буйда вкладывает в уста Химича неожиданную интерпретацию чеховского текста, его внезапно произнесенный эмоциональный монолог призван не только реабилитировать Беликова, но и защитить свой внутренний мир от бестактных вторжений: «Там краснощекие, чернобровые, вечно хохочущие здоровые люди зверски травят несчастного одинокого человека, который ничуть не лучше, но и ничуть не хуже их. Да, не лучше, но и не хуже. <...> От скуки его пытаются женить на краснощекой, чернобровой хохлушке, брат которой ненавидит человека в футляре и сравнивает его с пауком – “абож паук”. Между ними случается ссора, после которой человек в футляре умирает. – Сергей Сергеевич неторопливо открыл книгу, полистал, кивнул. – Вот послушайте: “Признаюсь, – (это рассказчик истории говорит, не Чехов), – хоронить таких людей, как Беликов, это большое удовольствие”. <...> “Вернулись мы с кладбища в добром расположении. Но прошло не больше недели, и жизнь потекла по-прежнему, такая же суровая,

утомительная, бестолковая...” Видите ли, человек в футляре оказался ни при чем. Поэтому... – Он кашлянул и отвернулся. – Поэтому или не поэтому, все равно, но я прошу вас не называть меня человеком в футляре. И не лезть ко мне в душу, даже если вам вдруг стало скучно!» [Буйда 1999: 87]. В этом контексте можно вспомнить неприятие Макаром Девушкиным, персонажем романа Ф.М. Достоевского «Бедные люди», повести Н.В. Гоголя «Шинель», объясняющееся тем, что он увидел в ней высокомерное отношение к типу человека, с которым интуитивно чувствовал внутреннее родство.

Как и Ф.М. Достоевский, Ю. Буйда показывает, что человек есть тайна, бесконечную сложность его внутреннего мира нельзя объяснить принадлежностью к определенному социально-психологическому типу. Это понимает любящая героя и соединившая с ним свою судьбу «юная красавица гречанка» Азалия Харитоновна Керасиди, воспринимаемая всеми в качестве антагонистки «увальня и недотепы» Химича. В финале, когда Химич умирает от врожденной болезни сердца, Ази в исступлении кричит коллегам: «Вы его не знали и знать не хотели! А я знала... я знаю его! И ненавижу вашего Чехова! Не-на-ви-жу! Не-на-ви-жу...» [там же: 90].

Эту героиню, совершенную как внутренне, так и внешне, можно было бы рассмотреть как достаточно редко встречающийся в современной литературе пример положительного образа учителя, однако писатель не ставит вопрос в таком ключе. «Химич» – рассказ не о школе, а о любви, тайне человеческой личности, превратностях судьбы, хрупкости человеческой жизни, а также о стереотипах восприятия людей и их преодолении.

Проблема отношения к человеку, непохожему на остальных, в частности вследствие врожденной неизлечимой болезни, становится особенно острой, когда речь заходит о детях. Герой рассказа А. Старобинец – мальчик, больной, по-видимому, ДЦП, уходит в мир фантазий и тем самым обретает внутреннюю защиту, объясняя самому себе свою «необычность». Но внимание писательницы сосредоточено не на самом больном ребенке, а на том, как его воспринимают другие. Жизнь героя-рассказчика, семилетнего мальчика, готовящегося впервые сесть за школьную парту, отчетливо делится на два этапа: до школы и в школе. Если сначала он с уважением и даже благоговением относится к больному соседу

Юре, считая его представителем неземной цивилизации, готовится полететь вместе с ним на далекую планету Аргентус и гордится, что «приведет в школу собственного подшефного, практически ручного инопланетянина» [Старобинец 2013: 135], то, попав в школьный коллектив, начинает жить по его жестоким законам и видеть в Юре большого уродца, предмет всеобщих насмешек.

Многим рассказам, как и произведениям крупных жанров, написанным на школьном материале, свойственно драматическое звучание, и приведенные примеры подтверждают это. Однако школьная жизнь, как и все связанное с детьми, является в то же время неиссякаемым источником комизма. Литература рубежа XX–XXI вв. не могла обойти вниманием этот момент; благодаря юмористическим рассказам С. Сороки, Т. Крюковой, Д. Сиротина, Ю. Вийры и других в совокупный образ школы, созданный постсоветской литературой, вносится дополнительная грань.

Например, в цикле рассказов С. Сороки «Из жизни учительницы литературы» изображаются наивные, неистощимые на выдумку пятиклассники, проявляющие свою любовь к молодой учительнице самым неожиданным образом. Проблемы, возникающие у главной героини, начинающей учительницы литературы Елены Николаевны, связаны не с глубинными пороками современной системы образования, а с детской непосредственностью пятиклашек, то поющих и танцующих на уроке, посвященном восточным сказкам, то оклеивающих классный журнал бабочками и цветочками.

Традиции О. Генри с его поэтикой парадокса можно увидеть в сюжетостроении новелл Т. Крюковой (например, в таких произведениях, как «Вершитель судеб», «До встречи в сети»). Изображенные писательницей ситуации выходят за рамки конкретной эпохи, однако некоторые приметы времени (в частности, привычка подростков жить в виртуальном пространстве Интернета) дают возможность рассматривать рассказы Т. Крюковой в контексте произведений о постсоветской школе.

Многие рассказы о школе имеют двойную возрастную адресацию, но есть среди них написанные специально для детей младшего школьного возраста, что накладывает специфический отпечаток на их форму и содержание. Юмористический рассказ для детей на школьную тему имеет в отечественной литературе богатую традицию, классикой жанра стали рассказы Н. Носова, В. Драгунского,

В. Голявкина. В этом же ряду можно рассмотреть рассказы современного, к сожалению, рано ушедшего из жизни писателя Ю. Вийры, отразившего реалии современной школьной жизни. Интересен, например, рассказ «Дедушкины валенки», где с юмором обыгрывается знакомая многим процедура поступления ребенка в престижную школу, включающая собеседование, проверку скорости чтения и других навыков, формирование которых раньше входило в обязанность учителя: «Мама достала свой старый букварь, положила перед собой часы и заставила всех читать. Я прочитала за минуту рассказ про девочку Иру: «У И-ры рас-тут как-тусы...» Папа прочитал за минуту два рассказа, мама – три, а дедушка – полбукваря. Мама заплакала. Я спросила: – Тебе Иру жалко? – Какую Иру? – мама всхлипнула. – Из букваря. «Ира тронула кактус и уколола руку. У Иры ранка». – Нет, мне тебя жалко. Дедушку в школу примут, а тебя нет» [Вийра 2005: 26].

Носителем здравого смысла по традиции выступает дедушка, который не поддается общей панике, а «сиднем сидит на печи, отращивает бороду, стрижет ее и делает из бороды валенки» [там же: 27]. Как сочетается печь и престижная немецкая школа, не важно – это художественная условность, отсылающая нас к архетипическому образу мудрого старика. Думается, писатель имел в виду рассказ М. Пришвина «Дедушкин валенок», заканчивающийся авторской сентенцией: «Все на свете имеет конец, все умирает, и только одни дедушкины валенки вечные» [Пришвин 1973: 89]. Символический смысл образа валенок оказывается в данном случае важнее жизненного правдоподобия, на которое Ю. Вийра и не претендует: директор школы восхищается валенками, в которых девочка пришла на собеседование, и, воодушевившись перспективой стать обладательницей подобной обуви, сделанной дедушкой, записывает ребенка в школу. Вечные ценности оказываются важнее преходящей моды. Такой финал освобождает детей от страха перед стрессовой ситуацией, показывает, что представителям школьной администрации не чуждо ничто человеческое. Можно увидеть в рассказе и намек на то, что не подготовка ребенка, а возможности его родителей нередко становятся решающим фактором при поступлении в школу, однако этот доступный только взрослому читателю подтекст не влияет на общее оптимистическое звучание рассказа.

Таким образом, мы видим, что топос школы представлен в литературе рубежа XX–XXI вв. рассказами, относящимися к разным жанровым разновидностям. Наиболее значительные произведения малого жанра, насыщенные школьными реалиями, выходят за рамки связанных с образованием проблем, поднимают бытийные вопросы и в то же время создают обобщенный образ времени. Топос школы, разработанный авторами многочисленных рассказов, объемов, неоднозначен и многогранен. Устойчивая в русской литературе тенденция изображать школу преимущественно в негативном свете³ отчасти корректируется авторами произведений малых жанров, особенно тех, которые адресованы непосредственно детям.

Примечания

¹В данной работе используется термин «топос», понимаемый как «значимое для художественного текста <...> “место разворачивания смыслов”, которое может коррелировать с каким-либо фрагментом (или фрагментами) реального пространства» [Прокофьева 2005: 89]. Школа рассматривается в статье как повторяющийся в группе художественных текстов образ, имеющий пространственный оттенок значения, но не сводящийся к нему.

²О своеобразии воплощения темы школы в романах и повестях XIX в. см.: [Бурдина, Мокрушина 2014: 99–108; Burdina, Kondakov, Mokrushina 2014: 327–330].

³О сложившейся в русской литературе традиции изображения школы в негативном свете см.: [Бурдина, Мокрушина 2014: 99–108; Arustamova, Burdina, Kondakov, Mokrushina 2014: 272–276].

Список литературы

Абашева М. Тайны Леонида Юзефовича // Новый мир. 2004. № 5. URL: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2004/5/abash10.html (дата обращения: 16.06.2014).

Барметова И. Романтический эгоист. Беседа с Андреем Геласимовым // Октябрь. 2003. № 9. С. 113.

Буйда Ю. Химич // Новый мир. 1999. № 11. С. 86–90.

Бурдина С.В., Мокрушина О.А. Изображение школы в русской литературе XIX века: основные тенденции // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2014. Вып. 2 (26). С. 99–108.

Вийра Ю. Дедушкины валенки // Новые сказки: кн. для веселого досуга / сост. Л. Яковлев. М.: Махаон, 2005. С. 24–27.

Геласимов А. Нежный возраст // Геласимов А. Жажда. М.: Эксмо, 2009. С. 5–19.

Костырко С. Про русский рассказ в 2011 году // Журнальный зал. URL: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/refl/refl_sk_30.html (дата обращения 14.02.2013).

Маркова Т. Авторские жанровые номинации в современной русской прозе как показатель кризиса жанрового сознания // Вопросы литературы. 2011. № 1. URL: <http://magazines.russ.ru/voplit/2011/1/ma15.html> (дата обращения: 2.05.2013).

Матвеева А. Обстоятельство времени // Журнальный зал. Литературная премия имени Юрия Казакова (лучший рассказ года). URL: <http://magazines.russ.ru/project/kazak/amatv.html> (дата обращения: 8.05.2013).

Мережковский Д.С. Л. Толстой и Ф. Достоевский. М.: Наука, 2000. 587 с.

Пришвин М. Дедушкин валенок // Лесной хозяин. М.: Худож. лит., 1973. С. 87–89.

Прокофьева В.Ю. Категория пространство в художественном преломлении: локусы и топосы // Вестник ОГУ. 2005. № 11. С. 89. С. 87–94.

Скафтымов А.П. Нравственные искания русских писателей. Статьи и исследования о русских классиках. М.: Худож. лит., 1972. 528 с.

Старобинец А. Аргентус // Русские дети. 48 рассказов о детях. СПб.: Азбука, 2013. С. 120–139.

Юзефович Л. Гроза. 1987 г. // Русские дети. 48 рассказов о детях. СПб.: Азбука, 2013. С. 9–47.

Burdina S.V., Kondakov B.V., Mokrushina O.A. "School" text of the XIX century: A.P. Chekhov // Life Science Journal. 2014. Vol. 11, no 10s. P. 327–330.

Arustamova A.A., Burdina S.V., Kondakov B.V., Mokrushina O.A. School as a subject of image in the Russian literature of the 1930's // Life Science Journal. 2014. Vol. 11, no 10s. P. 272–276.

References

Abasheva M. Tajny Leonida Juzefovicha [Secrets of Leonid Juzefovich]. Novyj mir [The New World]. 2004. № 5. Available at: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2004/5/abash10.html (accessed: 16.06.2014).

Arustamova A.A., Burdina S.V., Kondakov B.V., Mokrushina O.A. School as a subject of image in the Russian literature of the 1930's // Life Science Journal. 2014. Vol. 11. № 10s. P. 272–276.

Barmetova I. Romanticheskij ehgoist. Beseda s Andream Gelasimovym [Romantic egoist. Interview with Andrew Gelasimov]. Oktjabr' [October]. 2003. №9. P. 113.

Bujda Ju. Khimich [Himich]. Novyj mir [The New World]. 1999. № 11. P. 86–90.

Burdina S.V., Kondakov B.V., Mokrushina O.A. "School" text of the XIX century: A.P. Chekhov // Life Science Journal. 2014. Vol. 11. № 10s. P. 327–330.

Burdina S.V., Mokrushina O. A. Izobrazhenie shkoly v russkoj literature XIX veka: osnovnye tendencii [Image of school in Russian literature of the XIXth century: main trends]. Vestnik Permskogo universiteta. Rossijskaja i zarubezhnaja filologija [Perm University Herald. Russian and Foreign Philology]. 2014. Iss. 2(26). P. 99–108.

Gelasimov A. Nezhnyj vozrast [Tender age]. A. Gelasimov Zhazhda [Thirst]. Moscow: Eksmo, 2009. P. 5–19.

Juzefovich L. Groza. 1987. [Thunder-storm. 1987]. Russkie deti. 48 rasskazov o detjakh [Russian children. 48 stories about children]. St. Petersburg: Azbuka, 2013. P. 9–47.

Kostyrko S. Pro russkij rasskaz v 2011 godu [On the Russian story in 2011]. Zhurnal'nyj zal [A reading-room with magazines]. Available at: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/refl/refl_sk_30.html (accessed: 14.02.2013).

Markova T. Avtorskie zhanrovyje nominacii v sovremennoj russkoj proze kak pokazatel' krizisa zhanrovogo soznanija [Authorial genre nominations in modern Russian prose as an indicator of the crisis of genre consciousness]. Voprosy literatury [Issues of literature]. 2011. № 1. Available at: <http://magazines.russ.ru/voplit/2011/1/ma15.html> (accessed: 02.05.2013).

Matveeva A. Obstojatel'stvo vremeni [Adjunct of time]. Zhurnal'nyj zal. [A reading-room with magazines]. Available at: <http://magazines.russ.ru/project/kazak/amatv.html> (accessed: 08.05.2013).

Merezhkovskij D.S. L. Tolstoy i F. Dostoevskij [L. Tolstoy and F. Dostoevsky]. Moscow: Nauka, 2000. 587 p.

Prishvin M. Dedushkin valenok [Grandfather's felt boot]. Lesnoj khozjain [The master of the forest]. Moscow: Khudozhestvennaja literatura, 1973. P. 87–89.

Skaftymov A.P. Nravstvennye iskanija russkikh pisatelej. Stat'i i issledovanija o russkikh klassikakh [Moral quest of Russian writers. Articles and studies on Russian classics]. Moscow: Khudozhestvennaja literatura, 1972. 528 p.

Starobinec A. Argentus [Argentus]. Russkie deti. 48 rasskazov o detjakh [Russian children. 48 stories about children]. St. Petersburg: Azbuka, 2013. P. 120–139.

Vijra Ju. Dedushkiny valenki [Grandfather's felt boots]. Novye skazki: kn. dlja veselogo dosuga [New fairy-tales: a book to have a fun time]. Moscow: Makhaon, 2005. P. 24–27.

THE TOPOS OF POST-SOVIET SCHOOL IN RUSSIAN SHORT STORIES OF THE TURN OF THE XXI CENTURY

Svetlana V. Burdina

Professor in the Department of Russian Literature
Perm State University

Olga A. Mokrushina

Reader in the Department of Humanities, Mathematical and Natural Science Disciplines
St. Petersburg Institute of International Economic Relations, Economics and Law (Perm branch)

The article analyzes Russian short stories written at the turn of the XXIst century and dealing with school issues in a variety of ways. It is shown that contemporary short stories are not confined to vignettes of separate psychological types and situations that were typical of schools of the post-Soviet period. The most significant works of this genre («Thunder-storm. 1987» by L. Juzefovich, «Adjunct of Time» by A. Matveeva, «Tender age» by A. Gelasimov, «Himich» by Ju. Bujda) while referring to school realities come to profound general conclusions concerning the time, the world and the human. The topos of school created by the authors of these works is volumetric, ambiguous and many-sided. The article states that the tendency to depict school in a negative way, which is generally an attribute of Russian literature, is partially refined by the authors of short stories, especially those meant for children (such as stories by S. Soroka, T. Krjukova, Ju. Vijra).

Key words: Russian literature of the turn of the XXIst century; short story; topos of school; image; motif; plot; post-Soviet school.