

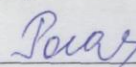
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
Кафедра русской и зарубежной литературы

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК

Заведующий кафедрой
д-р филол. наук, профессор

 *Рогачева Н.А.*
2019г.

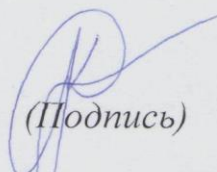
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ОПТИКА В ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКОЙ
ПРОЗЕ И «ЛЕКЦИЯХ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ» В.В. НАБОКОВА:
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

45.04.01 Филология

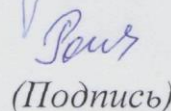
Магистерская программа «Русский язык и русская литература для
иностранцев»

Выполнила работу
Студентка 2 курса
очной формы обучения


(Подпись)

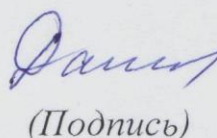
Дроздова
Анастасия
Олеговна

Научный руководитель
д-р филол. наук, профессор


(Подпись)

Рогачева
Наталья
Александровна

Рецензент
профессор кафедры русской и
зарубежной литературы
Института социально-
гуманитарных наук Тюменского
государственного университета,
д-р филол. наук


(Подпись)

Данилина
Галина
Ивановна

Тюмень
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ... 8	
1.1. Приемы преподавания русской литературы в методике РКИ	8
1.2. Формы адаптации русской литературы для зарубежного читателя	19
1.3. Творчество Набокова-писателя и Набокова-лектора за рубежом	27
ГЛАВА 2. ЗАКОНОМЕРНОСТИ АДАПТАЦИИ ТВОРЧЕСТВА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА В "ПРЕДИСЛОВИИ К "ГЕРОЮ НАШЕГО ВРЕМЕНИ"" В. НАБОКОВА.....	39
ГЛАВА 3. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СТИХОТВОРЕНИЯ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА "СОН" В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
Библиографический список	81

ВВЕДЕНИЕ

Разработка методологии изучения русской классической литературы в иностранной аудитории является актуальной задачей для современных исследователей и педагогов. Обучая иностранцев чтению на материале русской классики, преподаватели обращаются к адаптациям аутентичных текстов, учитывающим уровень владения языком и наличие базовых знаний о русской культуре у студентов-инофонов. Несмотря на то, что адаптированные тексты и комплекс заданий к ним представлены во многих пособиях по русской литературе для иностранцев, сами методисты признают, что редукция художественного произведения неизбежна при таком подходе к чтению, а существующие формы работы с неадаптированным текстом не всегда обеспечивают комплексное понимание произведения.

Актуальность исследования определяется необходимостью выработать литературоведческий подход к учебной адаптации художественных текстов. Доминирующий в современной методике РКИ коммуникативный метод основан на изучении литературы в контексте речевой ситуации: учащимся предлагается пересказать сюжет, решить языковые упражнения и дать личную оценку событию, описанному в произведении. Представленные в современных учебных пособиях адаптации литературы фокусируются на использовании художественного произведения как материала для освоения русского "литературного языка". Авторы пособий игнорируют "специфически художественное значение текста": рассматривают литературу как "систему реализации некоторых правил" (в частности, грамматических, стилистических), но не как "систему их нарушений" [Лотман 1972, 43].

Попытка методистов перейти от комментирования языковой стороны произведения к изучению художественных приемов отражается в учебных разработках, которые концентрируются на анализе художественных образов в тексте (Акишина, Каган, Кулибина и др.). Исследование художественного образа, отражающего "результат освоения сознанием человека окружающей

действительности" [Скиба, Чернец 2004, 21], направлено на формирование компетенции самостоятельного чтения: авторы пособий учитывают, что образ обращен "не только к уму, но и к чувствам читателей" [Скиба, Чернец 2004, 28].

Перспективным представляется изучение перцептивной стороны художественной образности и, в частности, оптики, не требующей дополнительного культурологического комментария и апеллирующей к индивидуальному опыту восприятия читателей. Так, исследователи-лингвисты отмечают, что механизм коммуникации во многом зависит и от способностей субъектов диалога к наблюдению [Ржешевская 2014, 12-13; Полканова 2010, 68]. Проблема описания и классификации способов передачи зрительной перцепции является общей для лингвистики и литературоведения.

Исследуя разные формы адаптации литературы, методисты не учитывают опыт создания адаптивных текстов, представленный в аналитических работах и критике самих писателей. Литературоведческое исследование таких рецептивных текстов расширит представление о стратегиях адаптации классики, которые могут опираться на понимание литературного языка как "мотивированного, самоцельного и автореференциального" [Компаньон 2001, 48].

Приемы создания адаптации русскоязычного художественного текста для читателей-иностранцев разработаны в комментариях, лекциях и критических эссе В. Набокова. Исследуя классические произведения, писатель выделяет оптическую поэтику как один из главных аспектов оригинальности художественного мира: "... Художник, как и ученый, в ходе эволюции искусства или науки, все время раздвигает горизонт, углубляя открытия своего предшественника, проникая в суть явлений все более острым и блистательным взглядом" [Набоков 2010, 253]. Интерпретация чужих произведений во многом опирается на писательскую практику автора, в которой визуальные приемы играют большую роль.

Предметом исследования являются механизмы конвертации чужого художественного текста в литературно-критическом творчестве В. Набокова и способы их описания. Работа посвящена изучению визуальной поэтики как объекта писательского исследования и как формы адаптации чужого произведения для читателя-иностранца. Под художественной оптикой мы понимаем комплекс приемов, таких как перспектива, точка зрения, цветовые и световые образы, использующиеся для изображения художественного пространства.

Объектом исследования является "Предисловие к переводу "Героя нашего времени"" В. Набокова, опубликованное в 1958 г. и адресованное англоязычным читателям.

Выбор объекта исследования определен тем, что эксперимент с художественной оптикой является одной из ключевых характеристик как художественного, так и исследовательского творчества Набокова [Гришакова 2001, URL]. Так как аналитические тексты писателя-эмигранта предлагается рассматривать через призму поэтики его собственных произведений, изучение механизмов интерпретации "Предисловия к переводу "Героя нашего времени"" позволит охарактеризовать литературоведческий инструментарий писателя.

Работа направлена также и на изучение метапоэтического дискурса в творчестве Набокова. Исследовательская точка зрения писателя проявляется в его художественных произведениях, где "слово сочетает в себе антиномичные признаки — терминологическую точность, стабильность и художественную субъективность, индивидуальность говорящего (пишущего)" [Пиванова 2008, 97]. Так, в своих лекциях Набоков неоднократно подчеркивал экспликацию вымысла как одну из ключевых особенностей литературного творчества: "Мы постараемся избежать роковой ошибки и не станем искать в романах так называемую "жизнь". Оставим попытки примирить фиктивную реальность с реальностью фикции" [цит. по: Бойд 2010, 244]. Анализируя метапоэтику классического текста в

иностранной аудитории, Набоков выдвигает свойство "авторереференциальности" художественного языка в качестве фактора взаимодействия разноязычных культур. Поиск Набоковым лингвокультурных закономерностей, влияющих на процесс чтения, связан с вопросом о "билингвальности" самого набоковского творчества, который остается дискуссионным для современных литературоведов [Boyd 2007, 159-160]

Цель работы – сформировать представление о роли художественной оптики в практике адаптации классического произведения, представленной в "Предисловии к переводу "Героя нашего времени" В. Набокова. Данная цель предполагает решение следующих задач:

1) анализ существующих подходов к преподаванию русской литературы и техник адаптации художественного произведения для иностранцев;

2) описание форм преподавания и интерпретации русскоязычной классики в исследовательском и критическом творчестве В. Набокова;

3) выделение механизмов адаптации стихотворения "Сон" и романа "Герой нашего времени" М.Ю. Лермонтова в предисловии В. Набокова к переводу романа;

4) определение связи оптических приемов, выработанных в собственном художественном творчестве В. Набокова, с приемами адаптации чужих текстов;

4) создание урока, посвященного чтению и анализу стихотворения "Сон", на основе выделенных Набоковым приемов адаптации лирического текста. Оценка адекватности выбранной методологии для преподавания русской литературы в иностранной аудитории.

Структура исследования определена целью и задачами: работа состоит из трех глав, введения, заключения. Первая глава посвящена характеристике существующих методических подходов к адаптации и преподаванию русской литературы на уроках РКИ. В главе также рассмотрены приемы адаптации и

исследования художественных текстов, разработанные Набоковым во время преподавания литературы и русского языка за рубежом. Во второй главе дан комплексный анализ исследовательской работы писателя, посвященной лирическому и прозаическому творчеству М.Ю. Лермонтова. На основе анализа аналитического исследования Набокова в третьей главе разработан урок для иностранных студентов-филологов: чтение и анализ стихотворения М.Ю. Лермонтова "Сон".

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

1.1. Приемы преподавания русской литературы в методике РКИ

В методике РКИ чтение является одним из основных видов речевой деятельности наряду с аудированием, говорением и письмом [Щукин 2003, 132]. В процессе формирования "второй языковой личности" [Щукин 2003, 139] чтение не всегда связывается с изучением художественных текстов. Выбор текста для занятия определен тем, что уроки чтения направлены прежде всего на развитие лингвистических навыков учащихся – умений воспринимать чужое высказывание и создавать собственное сообщение на иностранном языке в процессе коммуникации: "Коммуникативная компетенция формируется на уровне текста" [цит. по: Стрельчук 2011, 1136]. Определение "текста" в методике РКИ подчинено его учебной функции: текст на уроке РКИ выступает и как "источник информации энциклопедического характера, речевого и языкового материала", и как "единица обучения иностранному языку" [Ляпидовская 2014, 308].

Хотя стратегии выбора и адаптации художественного текста являются объектами дискуссий для современных методистов [Акишина, Каган 2002, 55], задания на понимание художественного текста включается в непрофильные учебники по русскому языку: учащемуся необязательно владеть основами филологического анализа. Методисты считают, что выполнение таких заданий требует высокого уровня лингвистической подготовки учащегося: "При обучении РКИ работа с письменным текстом занимает значительное место: начиная с обучения чтению простых текстов (в языковом и содержательном отношении) и заканчивая совершенствованием умений интерпретации художественных текстов высокой степени сложности" [Гончар 2011, 25].

Исследователи высоко оценивают значимость изучения аутентичного художественного текста на уроках РКИ. С одной стороны, изучение русской

литературы связано с такими компонентами содержания обучения РКИ, как язык-знание, речь-навык, речевая деятельность-умения [Щукин 2003, 125]. По мнению методистов, аутентичный художественный текст позволяет сформировать представление о литературном языке и может влиять на культуру речи учащегося. Отмечается важность обращения к классике – иллюстративному материалу – при изучении языковых норм ("отражение в художественной литературе живой речи и литературной нормы делает художественный текст уникальным материалом при обучении языку" [Кулибина 1991, 34]); по мнению Е.Н. Стрельчук, изучение русской литературы способствует обогащению речевой культуры иностранца ("При изучении иностранцами произведений русской художественной литературы <...> осуществляется отработка грамматических конструкций, необходимых в процессе реальной коммуникации; обогащается лексический запас студентов; совершенствуется их фонетическая культура; усваиваются значимые в процессе речевого общения этикетные формулы" [Стрельчук 2011, 1136]). Исследователи предлагают использовать русские поэтические тексты для совершенствования произношения студентов и знакомства с фонетической системой языка [Стрельчук 2011, 1137], прозаические литературные тексты (рассказы А.П. Чехова, И.А. Бунина) для отработки грамматических упражнений [Минакова и др. 2017, 38] и т.д.

С другой стороны, обращение к классике связано с культурой и межкультурной коммуникацией как объектами изучения на уроках РКИ: "Обучение иностранному языку предполагает овладение учащимися особенностями культурной жизни его носителей" [Щукин 2003, 139]. При таком подходе объектом изучения иноязычных студентов является языковая или "ценностная" картина мира, которая в языке воссоздается "в виде взаимосвязанных оценочных суждений, соотносимых с юридическими, религиозными, моральными кодексами, <...> типичными фольклорными и известными литературными сюжетами" [Карасик 2002, 166]. Так, В.Г. Смирнова предлагает рассматривать произведения Н.С. Лескова,

В. Астафьева, В. Шукшина в связи с темой "русского характера" на уроках РКИ: "Лингвокультурологический анализ призван обнаружить в текстах, предлагаемых для чтения в иностранной аудитории, смыслы, актуальные для русской культуры" [Смирнова 2013, 471]. Л.В. Миллер, критикуя редуцированный подход к литературе в пособиях по чтению, предлагает анализ "художественной картины мира", связанный с общими для носителей языка концептами: "Этот принцип [культурной аксиоматики] предполагает изучение только тех художественных концептов, смысл которых и их аффективный и аксиологический ореол являются для русского лингвокультурного сообщества общепризнанными и самоочевидными" [Миллер 2016, 32].

Два главных подхода к художественному тексту на занятиях РКИ (лингводидактический, лингвокультурологический) сфокусированы на изучении художественного текста как "практического высказывания", а не как "субститута мира" [Фарино 2004, 21].

В практике РКИ, на уроках по изучающему чтению художественного текста эти два направления совмещаются: изучающее чтение может идти от полного лингвистического анализа текста, составленного студентами при контроле преподавателя, к смысловым выводам/уточнениям, что в целом соответствует герменевтической работе над текстом, проводящейся любыми читателями [Прозерский, Голик 2011, 689]. Так, лингвистический анализ текста выносится в "предтекстовый" этап работы с произведением, когда происходит "снятие прогнозируемых языковых трудностей" [Гончар 2011, 28; Пиневиц 2013, 138]. Лингвокультурологические аспекты работы с текстом также вводятся в предтекстовый, послетекстовый или в заключительный этап, предполагающий "выход в говорение" и повторение изученного материала [Гончар 2011, 28; Панина 2019, 278]. Гибридизация нескольких аспектов изучения русской литературы, во-первых, связана с общей коммуникативной целью изучения РКИ: в методических рекомендациях по чтению художественного текста исследователи

предлагают связывать произведение с определенной коммуникативной ситуацией [Ляповидская 2014, 309]. Во-вторых, гибридизация ориентирована на современную парадигму методологии РКИ, основывающуюся на дискурсивных, когнитивных теориях: "Не от коммуникативности погибнет методика, вероятнее всего, ее развитие будет зависеть от того, насколько полно и точно новые знания, полученные в когнитивно-коммуникативной парадигме, найдут место в технологии обучения, в ее экспланаторных практиках" [Шляхов 2011, 21].

Методические разработки по русской литературе для иностранных студентов-филологов во многом отражают этапы работы с художественным текстом, которые предлагаются для общего курса РКИ. Как и в разработках к базовому курсу РКИ, в профильных пособиях анализ художественного текста предполагает совмещение нескольких типов заданий на чтение (например, в пособиях Н.В. Рябининой "Основы анализа художественного текста", А.Д. Вартаньянц "Пособие по анализу художественного текста для иностранных студентов-филологов (третий–пятый годы обучения)", Матюшенко Л.И., Матюшенко А.Г. "Университет: Русские писатели: Пособие по русской литературе XIX века для иностранных учащихся-филологов" и т.д.). Исключение составляют специализированные пособия, которые направлены на работу не с текстом, а с метаязыком литературоведения (см. Л.И. Матюшенко, А.Г. Матюшенко "Русская литература XIX века: Анализ классических текстов: Пособие для иностранных учащихся-филологов, школьников старших классов и абитуриентов"; Л.Б. Бей "Введение в литературоведение: учебное пособие по языку специальности", Т.В. Алешка "Русская литература первой половины XX века (1920-1950-е годы): Пособие для иностранных студентов").

Таким образом, в современной методике предлагаются разные пути решения проблемы понимания художественного текста в рамках профильного и общего курса РКИ.

Можно выделить несколько приемов преподавания русской литературы, связанных с общей задачей курса по чтению, где классический текст осмысливается как "некое смысловое задание" [Богданова, Мехтиев 2018, URL] – "помочь инокультурному человеку найти точки общности с русской культурой, помочь увидеть границы между «своим» и «чужим» при непременном соблюдении принципа эмпатии" [Богданова, Мехтиев 2018, URL].

Во-первых, в практике изучающего чтения задания, основанные на читательском ожидании и прогнозировании (первичный анализ заголовка, достраивание предложений и т.д.), подготавливают учащегося к работе с собственной читательской памятью в процессе изучения текста. Такие упражнения опираются на наличие у учащегося читательской/языковой пресуппозиции. Например, в пособии "Человек среди людей. Книга для чтения. Для иностранцев, изучающих русский язык" работа с художественной прозой сопровождается типовыми заданиями на прогнозирование: "Задание 1. Ответьте на вопросы. 1. Как называется текст? 2. Как вы думаете, о чем этот текст?" [Розанова, Шустикова 2017, 155]. В пособии упражнения на анализ заголовка и прогнозирование – единственные задания, связанные не с лингвистическим анализом текста, а с изучением его художественной структуры. В пособии для иностранных студентов-филологов Л.Б. Радиной "Русская литература: Учебное пособие для иностранных учащихся. Часть I" заданиям на прогнозирование, предположение предшествует историко-культурный комментарий и упражнения на интерпретацию ключевых слов текста. Например, при изучении стихотворения А.С. Пушкина "К Чаадаеву" учащимся предлагается подумать, "почему это стихотворение было популярно среди молодежи" [Радина 2002, 32]. Несмотря на то, что авторы пособий могут ограничивать работу с текстом только заданиями на прогнозирование и читательское ожидание, эти упражнения могут выступать в качестве подготовительной работы со смысловым уровнем текста, в котором "система разрешений

значима лишь на фоне запретов и подразумевает память о них" [Лотман 1972, 55].

Во-вторых, в практику чтения на уроках РКИ вводится анализ т.н. "ключевых слов" и художественных образов в рамках лингвостилистического комментирования. Например, в пособии Л.Б. Радиной предпринимается попытка связать лексико-тематический лингвистический анализ и филологический анализ образно-мотивной структуры. Несмотря на то, что в пособии одна глава посвящена термину "художественный образ", примеры практики анализа художественной образности отсутствуют (в задании вместо понятия "художественный образ" употребляется словосочетание "символический образ"): "Объясните значение эпитетов "первый", "бесценный"", "Как вы поняли смысл слов и словосочетаний "голос", "озарить", "ясные дни", "луч лицейских ясных дней"" (при работе со стихотворением "И.И.Пушину [Радина 2002, 67-70]), "Какие символические образы использует поэт?" ("К Чаадаеву" [Радина 2002, 67-70]). Методисты совмещают семантическое толкование слова и интерпретацию художественного образа. В.Г. Смирнова, определяя главные задачи лингвостилистического комментирования, опирается, по-видимому, на представление о "языковом сознании" автора, которое "только момент, материал, сплошь управляемый чисто художественным заданием" [Бахтин 1979, 168]: "Основной задачей лингвостилистического комментирования является изучение индивидуально-авторского использования языковых средств. В этом плане оно помогает глубже и точнее понять значение слова, первооснову его многозначности" [Смирнова 2013, 467]. В определении В.Г. Смирновой задачи лингвостилистического комментария лексики сближаются с задачами анализа образной структуры текста, где образы "не просто воспроизводят единичные факты, но сгущают, концентрируют существенные для автора стороны жизни во имя ее оценивающего осмысления" [Хализев 2000, 91]. Исследователь сопровождает описание методического приема конкретными примерами анализа образа "сердца" в

рассказе А. Платонова "Возвращение", который предлагается разобрать на уроке: "Пробившееся, освободившееся сердце и есть «обнажившееся» сердце по ассоциации с выражением «обнаженная совесть, душа». <...> То, что произошло с сердцем капитана Иванова («пробилось на свободу») напоминает метаморфозу: сердце из органа кровообращения превращается в душу и бьется уже не «напрасно»" [Смирнова 2013, 468-469]. Лингвостилистический анализ, предложенный исследователем, позволяет сформировать у учащихся представление об образах восприятия в тексте, которые обозначают отношение лирического героя к окружающему миру.

Данный метод близок к "комментированному чтению" как подходу, в котором активно используются приемы описания лексических множеств: "Среди методически значимых единиц комментирования авторами пособий по изучению ХТ [художественного текста], как правило, выделяются тематические поля, так как они формируют смысловой план ХТ, являясь индикатором прагматики текста" [Потемкина 2015, 113]. В то же время комментированное чтение не всегда связано с системным рассмотрением художественного текста. В перечне "Типов и единиц комментирования, выделяемых в текстологии", которые Е.В. Потемкина предлагает применять в методической практике, такие текстовые категории, как "авторский замысел", "композиция произведения", "прототипы персонажей" образуют синтагматический ряд [Потемкина 2015, 104]. В диссертации не разбирается подробно техника литературоведческого комментария, отмечается лишь интерес учащихся к идейному, композиционному уровням текста [Потемкина 2015, 154].

В-третьих, методисты выстраивают ряд смысловых вопросов, на которые учащемуся предлагается ответить после чтения отрывка. Такой методический прием во многом близок диалогическому подходу к изучению текста [Хализев 2000, 110]: интерпретация произведения в пособиях для студентов-иностранцев предлагает уточнение понимания его смысловых частей. Так, к примеру, в пособии для иностранцев нефилологических

специальностей С.П. Розановой и Т.В. Шустиковой повторяется задание, предполагающее создание вопросно-смыслового плана к художественному тексту: "Задание 2. Прочитайте текст по абзацам. Задание 3. Читая текст по абзацам, задайте вопросы и ответьте на них" [Розанова, Шустикова 2017, 195]. Несмотря на то, что задание предполагает интенсивную работу с элементами композиции текста – "основой субъектной организации литературного произведения" [Тюпа 2009, 48], составители не описывают методику создания тематического вопросного плана и не приводят примеры. В пособии для иностранных студентов гуманитарных специальностей "Современная русская литература" И.М. Поповой работа с произведениями женской прозы (Людмила Петрушевская, Татьяна Толстая, Людмила Улицкая) предполагает ответ на вопросы о композиции и содержании произведения. Например, предлагается обсудить семантику имен персонажей, мотивировку героев в рассказах Татьяны Толстой: "Почему пожилую Александру Эрнестовну в конце рассказа называют Милой Шурой?", "Почему аптекарь Янсон заботился о доброй памяти?" [Попова 2008, 40-41]. В то же время такие упражнения не направлены на самостоятельный литературоведческий анализ. Учащиеся имеют дело с результатами исследования, к которым необходимо подобрать примеры из текста, подтвердить или опровергнуть утверждение составителя: "Какое продолжение находят концепты "свет" – "тьма" в рассказах "Крут", "Огонь и пыль", "Ночь", "Охота на мамонта", "Факир"?", "Можно ли утверждать, что прием бинарности символических концептов особенно характерен для творчества Т. Толстой?", "Можно ли утверждать, что финал рассказа трагичен и тьма победила свет?" [Попова 2008, 20-21].

План анализа прозы в пособиях сводится к пересказу содержательной стороны произведения: методисты следуют утилитарным задачам пересказа (см. ТРКИ общего уровня: "иностранец должен уметь <...> строить монологическое высказывание репродуктивного типа на основе прочитанного или прослушанного текста различной формально-смысловой

структуры и коммуникативной направленности" [Требования по русскому языку как иностранному 2009, 10]). Например, в пособии В.Г. Касаровой, М.Л. Супоницкой для студентов подготовительных групп гуманитарных специальностей интерпретация отрывка романа "Отцы и дети" И.С. Тургенева сводится к пересказу его содержания: "1. Кто такой нигилист, по мнению Аркадия? 2. Что говорит Павел Петрович Аркадию? 3. Что Базаров считает полезным и необходимым в настоящее время? 4. Почему Павел Павлович закричал в ответ на слова Базарова?" [Касарова, Супоницкая 2007, 57]. Пересказ произведения может выступать как инструмент для верификации понимания текста и как игровая стратегия, эксперимент, связанный с конструированием нового сюжета: "Мена последовательности и редуцирование или развертывание (например, при пересказе) текста создают <...> иной сюжет, хотя и сохраняют тождество фабулы" [Фарино 2004, 604].

Содержательные вопросы в пособиях по чтению обращены также к анализу события в произведении – то есть к поиску "изменения некоей исходной ситуации" [Шмид 2003, 15-16]. Например, в пособии В. Ермаченковой "По страницам Пушкина" предлагается ответить на вопросы, связанные с событийностью повести "Метель" А.С. Пушкина: "Почему Марья Гавриловна долго сомневалась, прежде чем огласилась венчаться тайно?" "Зачем Марья Гавриловна написала родителям письмо?" [Ермаченкова 2010, URL]. Вопросы, связанные с мотивировкой действий персонажей, позволяют говорить о том, что консекутивность ("Консекутивное прозрение и перемена взглядов героя сказываются тем или иным образом на его жизни" [Шмид 2003, 19]) выделяется в практике анализа литературы на уроках РКИ как важный критерий событийности произведения.

Представленные в работах методистов приемы преподавания литературы не претендуют на полноту филологического анализа, а подчинены другой задаче: "обучению когнитивной (интерпретационной) деятельности (при чтении художественной литературы)" [Кулибина 1999,

124]. Необходимость адаптировать художественный текст для учащихся с низким уровнем знания языка ведёт к адаптации филологических приемов анализа произведения: художественный текст рассматривается в иностранной аудитории как субститут внетекстовой реальности. Такой подход является редуционным, поскольку не предполагает обучения читательским навыкам. Предупреждая проблему редукиции понимания, методисты предлагают обратить внимание учащихся на уже составленные "комментарии" и "толкования" текстов. Например, в пособии Т.И. Скрипниковой "История русской литературы. Часть I. Учебное пособие по специальности "Довузовское обучение иностранных граждан"" первая часть учебного материала представляет собой энциклопедические справки о русских авторах и их творчестве. Практическая часть, предполагающая ответы на вопросы, связанные с текстом, во многом опирается на теоретический материал и не направлена на самостоятельный анализ предлагаемого отрывка: ср. "Кто такой Митрофанушка?", "Хорошо ли он знает грамматику?", "Правильно ли он рассуждает?" (вопросы закрытого типа из практической части пособия [Скрипникова 2005, 68-69]) – "Сын Простаковой, Митрофанушка, образец глупости. Он невежа, лентяй и подлец" (энциклопедическая справка) [Скрипникова 2005, 21]. Н.А. Ефимова, описывая опыт изучения "Крейцеровой сонаты" в американской аудитории, предлагает план лекции о произведении, при этом практические задания сосредоточены только вокруг актуальности ценностных проблем, поднятых в повести, а не художественной стороны произведения ("Актуально ли данное положение в современном обществе?" [Ефимова 2008, 83]).

На проблему несамостоятельности чтения в практике РКИ обращает внимание Н.В. Кулибина: "практически не уделяется внимания самостоятельному пониманию учащимися содержания произведения" [Кулибина 2015, 6]. А.О. Бродзели, оценивая важность самостоятельной интерпретации учащихся, предлагает отказаться от предтекстовых комментариев и заданий, связанных с толкованием текстовых единиц: "Разбор

преподавателем текстовых единиц перед началом работы с текстом с целью снятия трудностей также методически нецелесообразен, мало того, он вреден, т.к. это разрушает текст, он утрачивает цельность и не может быть понят учащимися" [Бродзели 2017, 96]. Исследователи следуют методу "учебного чтения", который позволяет сосредоточиться на художественных приемах и их связи со смыслом произведения. Первые три этапа исследования художественного текста опираются на лингвостилистический комментарий: объектом исследования в аудитории студентов-иностранцев является художественный образ, значение которого необходимо определить, исходя из контекста, и произвести его синонимическую замену [Кулибина 2015, 8-9] – т.е. определить его лексическое значение. Как замечает Кулибина, значение художественного образа необходимо раскрывать в его связи с образной системой всего произведения: "По мере продвижения в глубь текста учащиеся самостоятельно будут устанавливать связи между словесными образами, открывая в них все новые и новые стороны. Например, говоря о словесном образе, выраженном глаголом "бродить" в ... стихотворении А. Ахматовой (см. "Смуглый отрок бродил по аллеям..."), обучаемые скажут, что "отрок" — человек мечтательный, может быть даже поэт, т.к. любит гулять без цели, в одиночестве, любуясь парком" [Кулибина 2015, 9]. Несмотря на то, что данные рекомендации не связаны с теорией филологического анализа (например, не указывается, какой метод положен в основу "установления связей между словесными образами") и во многом опираются на лингвостилистический лексический анализ, положительной стороной данного подхода является попытка рассмотреть процесс чтения через категорию "художественного дискурса": "Существенное повышение эффективности работы с художественным текстом в иностранной нефилологической аудитории возможно, если в процессе обучения применять методическую модель, в содержании которой особое место занимают технологии, обеспечивающие формирование сложного дискурсивно-интерпретационного умения анализа художественного дискурса,

определяющего, в конечном счете, становление вторичной языковой личности обучаемого" [Авлова 2015, 7]. Это позволяет сохранить коммуникативную направленность занятий, утверждаемую методикой РКИ в целом, и ознакомить читателя-иностранца с литературоведческими принципами (обусловленными в том числе национальной научной традицией: методисты обращаются к работам М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана и др.) чтения аутентичных текстов литературной классики.

1.2. Формы адаптации русской литературы для зарубежного читателя

Предлагаемый для уроков русской литературы методический материал, а также система вопросов, приемы лингвистического и литературоведческого анализа, использующиеся в рамках обучения РКИ, предполагают, что аутентичный текст должен быть адаптирован для иностранного читателя. В широком значении адаптированный текст – «облегченный текст литературно-художественных и других произведений, приспособленный для малоподготовленных читателей или детей; применяется чаще при изучении иностранного языка» [Бим-Бад 2002, 12].

Современные методисты РКИ разграничивают понятия «адаптированный художественный текст» и «адаптированный учебный текст». Как отмечает А.В. Брыгина, в первом случае приоритетом является успешная коммуникация, во втором – познавательно-учебная деятельность, построенная на основе понимания прочитанного [Брыгина 2004, 29]. Адаптация рассматривается как приспособление текста к уровню языковой компетенции учащегося. В практике РКИ адаптация предполагает и усложнение текста [Азимов, Щукин 2009, 10], при этом методисты конкретизируют критерий, определяющий тип адаптации: "при оценке сложности текста принимается во внимание количество незнакомых лексических единиц, неизученных синтаксических структур и их роль в передаче смысловой информации" [Азимов, Щукин 2009, 10]. Предложенный

метод выбора формы адаптации художественного текста, предполагающий оценку лексического запаса иностранного читателя, отражает стремление методистов совместить лингвистический подход к анализу текста на уроках РКИ, где доминирующей формой работы с лексикой является ее семантизация, и литературоведческий анализ, в котором лексика, наряду с синтаксическими и фонологическими единицами речи, характеризуется в связи с "глоссализацией" — "планом художественной реальности", где слова, "избранные для обозначения объектных деталей" соотносятся с "субъектом речи" [Тюпа 2009, 66]. С позиций литературоведения вопрос об отборе лексики в рамках учебной адаптации коррелирует и с нарратологической категорией "точки зрения" [Успенский 1970, 5-6]: адаптатор неизбежно редуцирует систему точек зрения в художественном тексте.

Описывая проблемные аспекты адаптации художественного текста, Н.В. Кулибина подробно рассматривает историю адаптивных практик. В истории становления адаптации как педагогического инструмента можно выделить несколько этапов. На первом этапе исследователи исходили не из структуры художественного текста, а из языка как системы, которую можно упростить для обучающегося иностранному языку (создание Basic English Ч. Огдена предполагало упрощение лексического материала). На втором этапе исследователи провели классификацию форм адаптации, учитывая существование разных уровней владения иностранным языком: "В конце 1960-х гг. А.А. Вейзе предложил анализ единиц и методов адаптации, а также попытался определить уровни адаптации" [Кулибина 2013, 23]. Закономерным развитием методологических разработок, по мнению Кулибиной, может стать текстоцентричный подход к художественному тексту.

Современные отечественные методисты уделяют большее внимание содержательному и структурному плану художественного текста: "По мнению О.О. Понтус, адаптация должна отвечать двум основным требованиям: «приведению оригинального текста в соответствие с

потребностями учебного процесса» и «максимальному сохранению внутренней структуры оригинала, как в плане содержания, так и в плане языкового выражения» [цит. по: Кулибина 2013, 23]. Второе требование может быть охарактеризовано с помощью категории 'fidelity', используемого в рамках зарубежного междисциплинарного направления *adaptation studies*: "Проще говоря, *fidelity* ('верность') описывает степень, в которой данный эстетический объект ... отражает верное понимание его источника – традиционно литературного текста и, в частности, романа, пьесы или рассказа. То, что такая небольшая концепция должна вдохновлять споры об адаптации на протяжении многих лет, может удивить ученого, впервые знакомящегося с адаптационными исследованиями, особенно с учетом того, что наиболее распространенная реакция на любой фильм, основанный на знакомом зрителю источнике – сравнение разных опытов восприятия именно с точки зрения *fidelity*" (*перевод мой*) [Johnson 2017, 87]. Зарубежные исследователи соотносят адаптацию не только с учебным текстом, но и с интерсемиотическим переводом и рассматривают адаптированный текст как самостоятельный объект исследования. Обращение к категории "верности" в анализе адаптационных практик высвечивает одну из главных проблем изучения художественного текста в методике РКИ: адекватное восприятие художественного текста зависит не только от приемов его адаптации, но и от методик исследования произведения, избранных самим методистом или педагогом.

В современной методике РКИ выделяется несколько видов адаптаций: сами по себе классификации адаптаций вариативны по целям обращения педагога к редуцированному тексту. Так, к примеру, типология адаптаций, предложенная Азимовым и Щукиным, отражает лингвоцентрический подход к изучению текста в иностранной аудитории. Адаптация, которая не касалась бы "содержательного ядра" текста, соотносится с высоким уровнем знания языка, тогда как на начальных уровнях владения языком учащиеся не обязаны обладать собственными читательскими компетенциями:

"Выделяются сильная А. т. – общее качественное изменение речевой структуры текста, средняя А. т. – внесение существенных изменений за счет мелких сокращений и синонимических замен трудных мест, слабая А. т. – сокращение крупных блоков текста с сохранением содержательного ядра или с выделением определенных содержательных линий и условная А. т. – вынесение трудных мест в петит с сохранением содержательной последовательности основной части текста" [Азимов, Щукин 2009, 10]. Другую классификацию адаптаций приводит Н.В. Кулибина, которая обращает внимание на то, что текст в каждом из этих подходов воспринимается как "познавательная учебная единица" [цит. по: Кулибина 2013, 24]: "лингвистическая/нелингвистическая, прагматическая и культурная" адаптации [Кулибина 2013, 23]. В рамках этой классификации адаптированный текст направлен на объяснение и редукцию той информации, которой, предположительно, студенты еще не владеют, при этом допускается изменение структуры художественного текста.

Поскольку адаптация связывается не столько с умением понимать текст, сколько с владением конкретными лингвистическими и лингвострановедческими знаниями, методисты фокусируются на проблеме подготовки адаптированного текста и составляют "требования" к художественному произведению, облегчающие выборку материала для уроков РКИ. Так, к примеру, К.А. Деменева в рамках изучения художественного текста на начальном этапе освоения языка предлагает выбрать из произведений ключевые цитаты, вокруг которых может строиться обсуждение русской грамматики и "национального культурного кода" [Деменева 2014, 42]. Исследователь обращает внимание на филологическую неполноту такого подхода к художественному тексту, но обосновывает необходимость такого приема тем, что знакомство с русской литературой должно идти поэтапно: "Разумеется, представить себе проблематику и стиль классических произведений по отдельным цитатам невозможно, но на начальных этапах подготовки использование подобного материала –

единственный способ познакомить учащихся с живым, естественным русским словом" [Деменева 2014, 43]. Для занятий по литературе в аудитории иностранцев, владеющих базовым уровнем знания языка, исследователь предлагает и другие формы адаптации текста: пересказ фабулы, созданный преподавателем ("Печорин жил в городе Пятигорске. Там он познакомился с молодым офицером Грушницким. Грушницкий хотел казаться несчастным романтическим героем, и Печорин не относился к нему серьёзно"[Деменева 2014, 44]), и комментирование, редукция трудных мест в самом тексте (как замечает исследователь, редукция устаревших слов и малопонятных для иностранцев выражений неизбежно приводит к стилистической и смысловой редукции: "К сожалению, из текста ("*Метель*") пришлось убрать шутку Пушкина о неприятном госте – отставном заседателе, но она непонятна и для большинства носителей языка" [Деменева 2014, 46]).

А.В. Коротышев теоретически концептуализирует процесс адаптации художественного произведения, которое преподаватель сам должен выбрать и подготовить (адаптировать) для урока РКИ. Для этого он вырабатывает критерии адаптивности литературы которые используется для алгоритмизации выборки художественного текста: "1) информативность (факты, побудительные элементы, оценочные суждения, аксиологическая и концептуальная информация, а также новизна, прагматическая транспарентность и смысловая завершенность); 2) делимость (мерой которой выступает многоуровневая, иерархическая предикативная структура текста); 3) связность (набор текстообразующих признаков: тематическое единство речевого высказывания, его коммуникативная установка, информативная" [Коротышев 2017, 15]. Т.В. Москаленко к перечисленным "лингводидактическим" требованиям добавляет также и критерий, касающийся содержательной стороны литературы: текст, по мнению исследователя, должен содержать страноведческую информацию [Москаленко 2014, 49]. Н.А. Вострякова, формулируя критерии к отбору

аутентичного текста, предлагает обратить внимание не только на языковую доступность текста, но и на сюжетную сторону произведения и соответствие описанной в произведении ситуации жизненному опыту учащегося [Вострякова 2011, 7].

Хотя обозначенные критерии должны применяться к художественным произведениям, они сближают эстетически сложный текст и тексты другого типа, где "вперед выступает вопрос "что"" [Лотман 1992, 204], а не свойственный эстетической функции художественного текста вопрос "как". В этом случае нарушается принцип "воображаемой прагматической ситуации" [Лотман 1992, 181], воссоздаваемой в художественной литературе: на первый план выносятся те свойства текста, которые не относятся к его фиктивной природе.

Общий механизм адаптирования А.В. Коротышев описывает как селекцию первостепенных и необязательных элементов идейного плана текста, которые можно было бы описать в виде иерархии [Коротышев 2014, 82]. Опираясь на труды М.Г. Книппер и В.Ю. Розенцвейг (1974), А.А. Вейзе (1982), исследователь выделяет также такие лингвистические приемы адаптации, как "замена, логико-смысловой перифраз, добавление, инверсия, редукция" [Коротышев 2017, 67].

Иного подхода к адаптации художественных текстов в рамках РКИ придерживаются методисты, которые предлагают использовать на занятиях по русской литературе аутентичный художественный текст. Например, А.О. Бродзели предлагает использовать аутентичный поэтический текст небольшого объема, при этом лексические трудности, связанные с интерпретацией незнакомых слов, могут быть преодолены учащимися самостоятельно (метод "языковой догадки") [Бродзели 2017, 97]. Н.В. Кулибина предлагает адаптировать только сложные грамматические конструкции, при этом основная работа с художественным аутентичным текстом относится к "притекстовому" этапу – т.е. собственно чтению текста [Кулибина 2013, 27]. Подобная работа с текстом, по мнению исследователя,

способствует не только творческой интерпретации художественного текста, но и закладывает навыки чтения и интерпретации, являющиеся базовыми для носителя любого языка [Кулибина 2013, 27]. Таким образом, адаптивная практика выносится не в сферу деятельности педагога-методиста в рамках подготовки к занятию, а оказывается частью аудиторной работы и может рассматриваться как одна из учебных компетенций в рамках изучения русской литературы в иностранной аудитории.

Методические разработки уроков, предполагающие работу с аутентичным или адаптированным текстом, отражают смешение лингвостилистического и лингвострановедческого подхода в аудиторной практике РКИ. Так, к примеру, К.А. Деменева, представляя методические рекомендации к повести "Метель" А.С. Пушкина, придерживается дискретного принципа анализа произведения: для адекватного понимания текста, по мнению исследователя, необходима не только его лексическая адаптация, но и чтение по частям, либо изучение избранной части текста. В то же время исследователь опирается на принцип читательской догадки, предлагая учащимся самим восполнить редуцированные элементы (и целые фрагменты) текста [Деменева 2014, 46]. Н.А. Вострякова в разработке урока по литературе на основе рассказа Л. Пантелеева "Как поросенок говорить научился" предлагает использовать аутентичный текст наряду с лингвистическим и страноведческим комментарием на предтекстовом этапе: т.е. адаптация-комментарий подготовлена преподавателем заранее, но связана не с самим чтением текста, а с предварительным предупреждением языковых трудностей [Вострякова 2011, 7]. Д.И. Иванов, разрабатывая урок литературы по рассказу И.А. Бунина "Легкое дыхание", предлагает адаптированную биографию писателя и адаптированный текст рассказа. Хотя большая часть урока посвящена грамматическим упражнениям, завершающие задания направлены на развитие навыков самостоятельной адаптации-пересказа: заданию на пересказ текста предшествует вопрос о

смысле заглавия рассказа, подразумевающий владение навыком аналитического чтения [Иванов 2012, 11].

Еще один тип урока, демонстрирующий совмещение лингвоцентричного и текстоцентричного подхода в преподавании литературы – урок-лекция как "жанр научно-учебной коммуникации" [Антошинцева 2010, 42] (см. рассмотренные выше уроки Н.А. Ефимовой, пособие И.М. Поповой). Лингвистические навыки отрабатываются при слушании лекции и совместном обсуждении некоторых внетекстовых реалий: коммуникация может происходить между учащимся и педагогом. Учащиеся также знакомятся с принципами литературоведческого анализа в процессе рецептивной деятельности: на уроке иностранцы не читают текст, но только учатся его понимать. В таком случае текст лекции представляет собой адаптацию. Отличие данной адаптации от других форм конвертации произведения (например, киноадаптации) в том, что в трансформации произведения участвует литературоведческий дискурс, поэтому лекция представляет собой метатекст, который выступает "как своеобразное функциональное пространство, адаптирующее произведение к его окружению" [Киселев 2004, 188]. Как отмечают методисты, использование метатекста важно при обучении иностранных студентов-филологов, когда представление о структуре литературоведческой науки формируется параллельно с изучением языка [Красильникова 2010, 66] и аналитическим чтением художественных текстов.

Другой аспект использования метаязыка в адаптациях относится к опытам создания русскими писателями исследований о чужом художественном творчестве: например, лекции и эссе авторов-эмигрантов ("беллетризованные биографии" [цит. по: Шиляева 1971, 38] Б.К. Зайцева, В. Ходасевича, творчество А. Синявского, опыт преподавания русской литературы в Дартмутском колледже Льва Лосева, лекции и англоязычные эссе И. Бродского, В.П. Аксенова и др.). Совмещение художественной и научно-педагогической адаптации является одной из характерных черт

лекций и эссе по литературе В. Набокова, адресованных американским студентам:.

1.3. Творчество Набокова-писателя и Набокова-лектора за рубежом

Интерпретативные работы В. Набокова, связанные с "диалогом культур", появляются еще на раннем берлинском этапе его творчества: к ним относятся художественные поэтические (Сеймас о'Суливан, Пьер Ронсар, Шарль Бодлер, Уильям Батлер Йейтс и др., 1921-1924 в журналах "Руль", "Последние новости", альманахах "Грани", "Родник") и прозаические переводы французской ("Ромэн Роллан. Николка Персик", 1922 г.) и английской ("Л. Карроль. Аня в стране чудес", 1923) литературы, в которых также выполнена русификация. К примеру, персонажи произведений наделяются русскими именами – Мартын Теркин, дворянин Кролик Трусииков и т.д.; адаптируются фрагменты текста, связанные с историко-культурным контекстом: "Утверждение в Киеве Владимира Мономаха мимо его старших родичей повело к падению родового единства в среде киевских князей" (речь Мыши, включение стихотворений Пушкина и Лермонтова в перевод сказки) [Набоков 2004, 372]. Переводческая практика Набокова впоследствии творчески осмысливается в его собственных художественных произведениях. Так, в более поздних романах В. Набокова аллюзии на переведенную им сказку Льюиса Кэрролла связаны с художественной проблемой потусторонности и смерти как перехода в художественно организованный фикциональный мир: например, финал романа "Приглашения на казнь", где Цинциннат Ц. видит разрушающуюся бутафорию мира его палачей, отсылает к финалу сказки, где казнь Ани прерывается, когда замок Королевы рушится.

В отличие от поздних переводов русской литературы, в ранних переводах Набокова с английского и французского на русский отражается художественная стратегия адаптации иноязычного произведения: М. Маликова отмечает, что "сирийский переводческий метод восходит к

традиции дореволюционных переводов — точнее, переложений с сокращениями, буквализмами и русификацией" [Маликова 2004, 772], которые направлены на сохранение "главного, игрового приема и смеха" [Демурова 1992, 22] у Кэролла и рифмованной прозы произведений Роллана, которую Набоков, ориентируясь, очевидно, на роман А. Белого, передает ритмически (орнаментальная проза). Особенности переводов Набокова, в которых адаптирован исторический контекст, но сохранена специфическая для авторов повествовательная техника, отражают его собственные художественные приемы, которые вырабатывались на ранних этапах творчества: использование чужого иноязычного или русскоязычного текста как пространства для фантазирования (см. сон французской гувернантки о "медном всаднике" в рассказе "Пасхальный дождь"); прозаизация поэзии (ранние критические эссе "Ив. Бунин. Избранные стихи", "Молодые поэты" и др.).

Кроме художественных переводов интерпретативное творчество Набокова включает в себя такие жанры, как критическое эссе, комментарий, предисловие, лекция.

Критические произведения Набокова появляются в одно время с его литературными переводами (первое критическое эссе – "Руперт Брук", 1922). Хотя сам автор в биографическом романе назвал свои ранние работы "посредственными критическими заметками" [Набоков 2008, 317], они отражают художественные эксперименты с техникой адаптаций чужого текста, значимые для всего творчества Набокова.

Можно выделить несколько аналитических приемов, которые позволяют автору охарактеризовать чужой текст. Во-первых, Набоков-критик создает метасюжет на основе лирических циклов или сборников, смешивая литературоведческие понятия "лирического героя", "персонажа", "художественного автора": например, сюжет о создании стиха Ходасевичем-персонажем ("Ходасевич. Собрание сочинений") [Набоков 2009, 649-653], о "руководительнице"- "редакторше" (З. Гиппиус), которая приводит

"отверженных" поэтов в грязный парк ("Литературный смотр") [Набоков 2008, 594] и т.д. Во-вторых, языковая игра с чужим словом (деметафоризация, поиск каламбура), как и нарушение субъектной структуры произведения, участвует в создании "потенциального", не замеченного автором самого стихотворения события: ""Но душ космический не тронул гул, спокойных, как Евангелъе от Иоанна". Что такое "космический душ" — не знаю, а Евангелие от Иоанна взято у Гумилева, и неизвестно, для чего взято" [Набоков 2006, 692]. Мотив творческой слепоты участвует в построении сюжета художественной прозы самого Набокова: не замечают закономерности судьбы те герои Набокова, которые стремятся подчинить собственную жизнь заданному сюжету (ср. оптика слепого к окружающему миру героя романа "Камера обскура", который не замечает измены своей возлюбленной, сравнивается с механистической оптикой кинокамеры, которая не может творчески запечатлеть красоту окружающего мира). В-третьих, поиск "случайных" семантических связей между лексемами в чужом тексте и их классификация. Принцип такой классификации предполагает цитирование текста и краткий комментарий-определение к приведенному отрывку. Например, в эссе "А. Булкин. Стихотворение" Набоков классифицирует чужие рифмы: "У этого поэта есть рифмы трех сортов: 1) рифмы, которые привели бы в умиление старого Тредьяковского: Я знаю только эту землю и/ как перейти высокую ограду,/ освободить из заключенья дни. <...>" [Набоков 2009, 635]. В-четвертых, Набоков анализирует образы восприятия и, в частности, визуальную поэтику чужого текста. В эссе персонифицированный повествователь наделяется способностями наблюдателя, он может входить в пространство чужого текста: "Я видел их; я любовался ими долго; они, чуть всхлипывая, плавали, без усталости плавали туда и сюда за стеклянной преградой..." ("Руперт Брук") [Набоков 2004, 720]. В собственных художественных произведениях Набокова мотив чтения связан с мотивом наблюдения: персонажи-наблюдатели в процессе восприятия способны "входить" в художественное полотно или

литературный текст (Симпсон в рассказе "Венецианка", Мартын в романе "Подвиг"). "Наблюдательность" оценивается писателем как творческая способность, необходимая как автору, так и читателю, которые в одинаковой степени являются творцами.

О том, что читатель-творец способен видеть текст как картину, Набоков говорит на своих лекциях по литературе: "У нас нет физического органа (такого, каким в случае с живописью является глаз), который мог бы разом вобрать в себя целое, а затем заниматься подробностями. Но при втором, третьем, четвертом чтении мы в каком-то смысле общаемся с книгой так же, как с картиной" [Набоков 2010, 36]. В Америке Набоков вел не только лекции о русской и зарубежной прозе (в колледже Уэлсли (1941-1948), в Корнеллском университете (1948-1952) и в Гарвардском университете (1952-1958)), но и курсы по русскому языку, драматургии, писательскому мастерству и обзорные лекции. В Уэлсли каждая лекция Набокова о русской классике была посвящена анализу одного произведения. Набоков подчеркивал связь русской литературы с "западноевропейской" литературной традицией: "Во второй лекции "Лермонтов как западноевропейский писатель" он в основном разобрал короткое стихотворение "Сон". В третьей лекции "Гоголь как западноевропейский писатель" он восхищался иррациональной магией "Шинели" и гоголевским умением создать зрительный образ..." [Бойд 2010, 46]. Требования В. Набокова к читателям классики описаны в его вводной лекции "Хорошие читатели и хорошие писатели" (Good Readers and Good Writers), где писатель предостерегает студентов от предрассудков, связанных с литературой, от наивного сопоставления литературы с внелитературной действительностью и "эмоционального чтения" (emotional reading) [Nabokov 1982, 1-9].

Реконструкция лекционных работ Набокова представляет собой текстологическую проблему: как отмечает Фредсон Бауэрс, редактор издания лекций по русской литературе, черновики Набокова-педагога представлены фрагментарно и в существующих изданиях не полностью отражают слог и

стиль автора [Бауэрс 2010, 13] (все лекционные работы Набокова составляют 2000 страниц [McLean 1995, 258]). Сам Набоков не считал нужным публиковать свои лекционные записи ("My university lectures (Tolstoy, Kafka, Flaubert, Cervantes, etc. etc.) are chaotic and sloppy and must never be published. None of them!" [цит. по: McLean 1995, 259]). Опубликованные и переведенные на русский язык лекции Набокова посвящены комплексному анализу 14 произведений русской классической литературы: "Мертвые души", "Шинель" Н.В. Гоголя, "Отцы и дети" И.С. Тургенева, "Преступление и наказание", "Записки из подполья", "Идиот", "Бесы", "Братья Карамазовы" Ф.М. Достоевского, "Анна Каренина", "Смерть Ивана Ильича" Л.Н. Толстого, "Дама с собачкой", "В овраге", "Чайка" А.П. Чехова, "На плотях" М. Горького. Как зарубежная, так и русская классическая литература в опубликованных лекциях-эссе Набокова представлена прозаическими произведениями, которые на лекциях не только сопровождались литературоведческим комментарием, но и схематизировались, иллюстрировались (см. рисунки к "Анне Карениной": схема вагона, зарисовки теннисных костюмов). Такой подход к анализу классической прозы отражает взгляд Набокова-прозаика на художественное произведение как на достоверную реальность: "Любой осел может усвоить суть отношения Толстого к прелюбодеянию, но чтобы насладиться искусством Толстого, хороший читатель должен попытаться зрительно представить, например, устройство железнодорожного вагона в ночном поезде Москва-Петербург сто лет назад. В этом лучше всего помогают схемы!" [цит. по: Бойд 2010, 136].

О структуре лекций, посвященных русской поэзии, можно судить по воспоминаниям учеников Набокова: говоря о поэзии Пушкина, Набоков уделял внимание стилю и слогу ("он говорил о "буйной мелодии" его поэзии" [цит. по: Бойд 2010, 135]), структуре романа в стихах (зачитывает сцену дуэли), а также биографии поэта, в которой, как и в творчестве Пушкина, писатель выделял художественно организованную структуру ("начертил на доске диаграмму его роковой дуэли") [цит. по: Бойд 2010, 136]. Характеризуя

стиль других русских поэтов, Набоков сравнивает их со стихиями: Лермонтова – с "радужным пламенем", Тютчева – с "холодным блеском многих вод", Фета – с "духом воздуха, летучим облаком, бабочкой, расправляющей крылья" [цит. по: Бойд 2010, 136]. Художественные метафоры, отражающие творческий подход писателя к анализу литературы, использовались Набоковым и на занятиях по русскому языку (1943). Как отмечает Бойд, языковой материал иллюстрировался созданными самим автором поэтическими примерами и каламбурами: "Родительный падеж требует окончания на "а": стол поэта / стул поэта/ стиль поэта" [Бойд 2010, 76].

Описанная студентами Набокова композиция его лекций о поэзии схожа с композицией лекций о русской прозе: биографическая заметка – комментирование стиля и слога, композиции текста, опирающееся на чтение отрывков из произведения. В лекциях о зарубежной литературе Набоков пропускает биографическую заметку и сразу переходит к анализу одного избранного прозаического произведения, очерчивая историю его создания (как, к примеру, в лекции о "Мэнсфилд-парк" Джейн Остен). С одной стороны, такая стратегия обусловлена необходимостью ознакомить учащихся с историческим контекстом русской литературы, который связан с представлением об истории как о череде закономерностей. По мнению Hugh McLean, Набоков "не одобряет попытку связать личную жизнь автора <...> с его творчеством" [McLean 1995, 262]: в биографической части лекции он уделяет внимание творческой индивидуальности автора, описывает, в чем состоит уникальность его художественного метода. С другой стороны, в биографической части лекций Набоков конструирует фикциональное повествование о жизни писателей, акцентирует внимание на случайностях и закономерностях в их творческом пути. Художественный подход к пересказу биографии позволяет эксплицировать методику анализа произведений, которая будет использоваться во второй части лекций: сопоставление реального и вымышленного, наблюдение за тем, как объекты внетекстового

мира используются в художественном тексте (McLean предлагает формулу такого метода: “метафизическое достигается через физическое” [McLean 1995, 262]). Подобный принцип соблюдается не только в рецептивном творчестве (переводы, комментарии), но и в художественных произведениях Набокова: опыт творческого переосмысления биографии вымышленного или реально существовавшего писателя представлен в романах “Дар”, “The Real Life of Sebastian Knight”, “Pale Fire” (Amy Reading предполагает, что “университетский роман” Набокова отражает его преподавательскую практику, при этом значимо, что главные герои используют два способа интерпретации литературы - исследователь соотносит их с новой критикой (New Criticism) и психоанализом [Reading 2006, 83]). Таким образом, методология изучения классики, предложенная Набоковым в лекциях, связана с опытом наблюдения за художественной реальностью текста в её взаимосвязях с другими – художественными или внетекстовыми – мирами.

Другой прием интерпретации произведений, использованный Набоковым в русскоязычной критике и в его англоязычных работах, – цитация, которая “призвана помочь донести до слушателей его представления о литературном мастерстве” [Бауэрс 2010, 18]. Во-первых, цитирование текста связано с необходимостью обратиться к произведению как к первоисточнику, который может стать материалом для творчества: сама по себе выборка цитат предполагает изменение сюжета произведения-первоосновы. Leland De La Durantaye, анализируя набоковскую рецепцию творчества Кафки, обращает внимание на то, что в интерпретативных и художественных произведениях Набокова “реальность” сопоставляется со “словом”, которое может быть понятно лишь в контексте целого высказывания (“one of the few worlds wich mean nothing without quotes” [цит. по: De La Durantaye 2007, 322]). Таким образом, цитирование чужого текста можно трактовать и как прием вхождения в чужую реальность, и как форму обогащения читательской памяти -- еще одной реальности (“Cornel University will be a fantasy if I ever happen to write about it someday in retrospect” [цит. по:

De La Durantae 2007, 321]). Во-вторых, цитирование предлагается как альтернатива учебной или исследовательской редукции произведения: выделение “идейного” плана, приемов остранения или схемы произведения без непосредственного обращения к тексту оценивается как ложная стратегия чтения (ср. раннее критическое эссе “Что должен знать каждый?”). Такой тип “чтения” представлен в рассказе Набокова “Путеводитель по Берлину”, где, как отмечает Омри Ронен, переворачивается и пародируется теоретизированный Виктором Шкловским прием “остранения” (литературные приемы выступают как элементы живописного изображения).

Адаптируя и анализируя классические произведения, Набоков фокусируется на визуальных приемах, представленных в текстах разных авторов: “чувствуется, что он не видит своих героев, что это просто куклы” (лекция о Достоевском); “Только Гоголь (а за ним Лермонтов и Толстой) увидел желтый и лиловый цвета” [Набоков 2010, 59] и т.д.. Визуальные приемы присутствуют и в тексте самих лекций: они используются для описания не только оптической системы, но и сюжета, фабулы и других компонентов произведения. Например, в лекции о романе “Анна Каренина” Набоков сравнивает страсть героини к Вронскому с “потокм белого света, в котором ее прежний мир видится ей мертвым пейзажем на вымершей планете” [Набоков 2010, 228]. Оптическая метафора в педагогической практике Набокова сближает художественную и исследовательскую речь, выступает в роли единицы метаязыка. Если читательские способности напрямую связаны с наблюдательными способностями, то и писатели, обладающие уникальным зрением, отличаются друг от друга как разные читатели собственных и чужих фикциональных текстов. Таким образом, согласно исследовательскому методу Набокова, внимательное чтение-наблюдение ведет к преодолению непонимания и диалогу, в том числе и к “диалогу культур”.

Проблема понимания текстов иной культуры связана с переводческой практикой Набокова и, в частности, с его переводами русской классики,

сделанными во время преподавания в университете. Набоков подчеркивает несостоятельность существующих переводов русской классики, связывая гениальность с "феноменом языка", а не с явлением идей [Набоков 2010, 111]: например, в лекции о Гоголе автор демонстрирует, как искажается оптика абсурда "Мертвых душ" в неумелом переводе [Набоков 2016, 50]. Переводческая техника самого В.Набокова является объектом исследования в работах литературоведов Г. Барабтарло, С. Швабрина, Б. Бойда, З. Шаховской. С 1941 г. Набоков переводит русскую поэзию (Пушкин, Лермонтов, Тютчев, Ходасевич): в отличие от более позднего прозаического перевода на английский язык "Евгения Онегина", в переводах отдельных стихотворений сохранена рифма, синтаксис первоисточника. Первые переводы Набокова русских поэтов входят в книгу "Три русских поэта" (1943): Galya Diment отмечает звуковую, просодическую и смысловую точность, с которой выполнены переводы: "Набоковский перевод стихотворения Тютчева "Silentium", вероятно, лучший перевод во всей книге и, судя по всему, лучший существующий перевод стихотворения. Особенно удался Набокову перевод второй строфы поэмы, в которой содержится самая известная строка Тютчева: "Мысль изреченная есть ложь"" (в переводе Набокова: "A thought once uttered is untrue") (*перевод мой*) [цит. по: Diment 1995, 712]. Как отмечает И.А. Черемисина-Харрер, анализирующая набоковский перевод стихотворения Пушкина "Зимнее утро", писатель исходит из функционального подхода к переводу и сохраняет стилистику оригинала: Набоков сохраняет "поэтико-стилистическую функцию оригинального текста – столкновение поэтического и бытового слова" [Черемисина-Харрер 2011, 133].

Правила художественного перевода писатель формулирует в эссе "Искусство перевода": Набоков выступает против буквального перевода, обращает внимание на семантические ряды, которые в стихе преобразуют первичное значение входящих в них слов, и рифму, которая связана непосредственно с самим процессом написания стиха ("Пушкин <...>

понимал, что ему не придется охотиться за рифмой" [Набоков 2010, 442]). В восприятии Набокова искусный перевод невозможен, если переводчик не обладает творческим даром и способностью к мимикрии: "он должен <...> действовать так, будто он и есть истинный автор" [Набоков 2010, 439].

С. Швабрин обращает внимание на то, что Набоков называет двумя своими главными произведениями, которые будут помнить читатели, роман "Лолита" и перевод "Евгения Онегина": сопоставление "оригинального произведения и аннотированного перевода" дает представление о том, каким значением для автора обладала его работа над переводом пушкинского текста [Shvabrin 2007, 6]. Перевод и комментарий к "Евгению Онегину" – одна из крупных литературоведческих академических работ Набокова, наряду с переводом "Слова о полку Игореве" (см. [Harvey Goldblatt 1995, 661-668]) и изданием "Анны Карениной": перевод Пушкина был начат в 1952 отредактирован в 1963 и опубликован в 1964 году. Во время работы Набоков опубликовал несколько литературоведческих статей, посвященных проблемам перевода романа в стихах Пушкина. Переводческий метод Набокова, использованный в работе над романом в стихах, отличался от метода перевода стихотворений в 40-е годы: "Во имя моего идеального представления о буквализме я отказался от всего (изящества, благозвучия, ясности, хорошего вкуса, современного словоупотребления и даже грамматики), что изощренный подражатель ценит выше истины" [Набоков 1999, 28-29]. Работа Набокова получила противоречивые критические отзывы, некоторые из которых повторяли замечания самого писателя-переводчика в его предисловии: "таким переводом не убедишь английского читателя в художественных достоинствах поэмы" [цит. по: Мельников 2000, 381], "он оставляет впечатление, что его создатель – иностранец, не владеющий английским в должном совершенстве" [цит. по: Мельников 2000, 387].

Брайан Бойд, сопоставляя переводы Набокова и Арндта, выделяет разъяснительную функцию точного и "неблагородно нелепого" слога

Набокова в его переводе: "Набоков делает Пушкину комплимент, считая, что точный смысл его слов имеет значение, <...> и что его музыка не поддается повторению" [Бойд 2010, 392]. С другой стороны, перевод и комментарий "Евгения Онегина" воспринимается исследователями и критиками не только как аналитическая работа, но как самостоятельный художественный текст: "Я не припомню другого подобного труда, который <...> ставя перед собой скромную задачу помочь читателю глубже проникнуть в неизвестное великое произведение искусства, сам бы стал явлением большого искусства" [цит. по: Мельников 2000, 396]. Субъективность как характерную черту комментария Набокова выделяет Ю.М. Лотман в собственном комментарии к "Евгению Онегину": "в целом работа включает и ряд необязательных сведений, точные наблюдения перемежаются порой с субъективными и приблизительными" [Лотман 1995, 477]. В.П. Старк находит следы влияния работы над комментарием в романах В. Набокова ("Пнин", "Лолита"), создававшихся одновременно с академическим трудом [Старк 1998, 10-11]. Исследователь выделяет автобиографические мотивы в комментарии Набокова, связанные также с его художественным творчеством, и соглашается с К. Чуковским, который отмечает, что "в своих комментариях к Пушкину Набоков видит комментарии к себе самому" [цит. по: Старк 1998, 15].

В предисловии к переводу Набоков адресует свое исследование иностранному студенту, изучающему русскую литературу, но не владеющему русским языком: "Пушкин сравнивал переводчиков с лошадьми, которых меняют на почтовых станциях цивилизации. И если мой труд студенты смогут использовать хотя бы в качестве пони, это будет мне величайшей наградой" [Набоков 1999, 29]. В предисловии имплицировано и художественное значение комментария. Так, автор повторяет игровую стратегию, апробированную им в предисловии к "Лолите", где иронически сформулировано прагматическое значение романа и предвосхищен характер его массовой интерпретации ("Лолита" должна была заставить нас всех —

родителей, социальных работников, педагогов — с вящей бдительностью и проницательностью предаться делу воспитания более здорового поколения в более надежном мире" [Набоков 2008, 14]). В восприятии Набокова художественность и достоверность не являются взаимоисключающими характеристиками исследовательской работы.

Таким образом, в своих рецептивных произведениях Набоков вырабатывает систему адаптации русскоязычного текста, которая соотносится с задачами изучения классики на уроках РКИ – формирование навыков чтения и понимания художественной литературы.

ГЛАВА 2. ЗАКОНОМЕРНОСТИ АДАПТАЦИИ ТВОРЧЕСТВА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА В "ПРЕДИСЛОВИИ К "ГЕРОЮ НАШЕГО ВРЕМЕНИ"" В. НАБОКОВА

Перевод романа "Герой нашего времени" был издан в 1958 г. и выполнен В. Набоковым совместно с его сыном Дмитрием. Задумка перевода связана с лекционной практикой Набокова: писатель переводит поэзию Лермонтова для лекций в Стэнфорде [Бойд 2010, 36] и разбирает на занятиях в Уэлсли стихотворение Лермонтова "Сон" (перевод отдельно входит в сборник переводов Набокова "Три русских поэта"), анализ которого дан в первой части предисловия к опубликованному переводу [Бойд 2010, 46]. Набоков адресует свой перевод иностранному читателю, не владеющему русским языком [Набоков 2004, 531] (*здесь и далее "Предисловие..." цитируется по приведенному в списке литературы источнику*).

Несмотря на то, что в предисловии представлен литературоведческий анализ романа, произведение редко рассматривается исследователями в отрыве от текста перевода как самостоятельное художественное исследование Набокова (см. статьи А. Марченко, С. Таска, Я.В. Погребной, анализ предисловия в статье В. Фролова). В предисловии к "Герою нашего времени" писатель впервые описывает свой переводческий метод, который затем будет апробирован в его четырехтомном переводе и комментарии к "Евгению Онегину": "я готовностью принес в жертву требованиям точности целый ряд существенных компонентов: хороший вкус, красоту слога и даже грамматику..." ("Предисловие к "Герою нашего времени"" [531] – "перекладывая "Евгения Онегина" с пушкинского русского языка на мой английский, я пожертвовал ради полноты смысла всеми элементами формы, кроме ямбического размера" [Набоков 1998, 28]. Буквализм Набокова в переводах отражает подход писателя к чтению и адаптации текста, который предполагает внимательное исследование фикциональной реальности как визуально воспринимаемого объекта.

Стратегии адаптации стихотворения и романа в "Предисловии..." связаны с авторским пониманием "новаторства" художественной техники Лермонтова. Приемы адаптации, использованные Набоковым, направлены на 1) экспликацию "движения по спирали" как ключевого композиционного приема и мотива произведений Лермонтова; 2) исследование прозаической и поэтической "билингвальности" Лермонтова; 3) характеристику оптической поэтики писателя.

Набоков отмечает, что "спиральная композиция" является ключевым приемом Лермонтова, влияющим на художественное время в его произведениях: "Из-за такой спиральной композиции временная последовательность оказывается как бы размытой" [528]. Исследуя спиральную композицию стихотворения и романа Лермонтова в "Предисловии...", писатель обращается в двум стратегиям анализа. Во-первых, Набоков апробирует спиральную композицию в тексте собственного исследования. Использованный в научном тексте художественный прием отсылает к литературному творчеству самого Набокова. Во-вторых, он проводит сопоставительный анализ стихотворения "Сон" и романа "Герой нашего времени" Лермонтова.

Композиционно текст предисловия разделен на три части (в соответствии с тремя снами лирического героя Лермонтова): первая часть представляет собой комплексный анализ повествовательной структуры повести, отсылающей к ключевым мотивам поэзии Лермонтова; во второй части работы описываются языковые особенности романа и их отражение в переводе; третья часть посвящена анализу сюжета и системы персонажей "Героя нашего времени" и связана с первой частью предисловия общей исследовательской проблемой ("Что же в таком случае составляет вечную прелесть этой книги?" [536]). Таким образом, апробация лермонтовского приема выносится в область художественного исследования: в восприятии Набокова само произведение определяет инструменты для его анализа. Такой подход близок филологическому взгляду на методы изучения литературы

(ср.: "Хотя правильный научный метод должен обладать универсальностью и в принципе "работать" на любом материале, структура анализируемого текста во многом определяет сумму наиболее целесообразных исследовательских приемов" [Лотман 1972, 134]).

С другой стороны, композиция предисловия обусловлена художественной техникой самого Набокова-писателя: исследовательская работа сближается с фикциональным текстом, в котором повествуется о чтении как о воспоминании или сне. К примеру, в рассказе "Круг" (первое и последнее предложение рассказа составлены в обратном порядке) кольцевая композиция организует сюжет о возвращении в воспоминание. Так, в рассказе воспоминание героя о России и молодости, любви "не пропадает" [Набоков 2006, 648], а художественно преобразуется: оказывается текстом, который можно перечитать. Эстетически организованное пространство воспоминания является не только визуальным, но и одорически, аудиально полноценным: "этом новом, зернисто-каменном здании несколько лет подряд – и до сих пор, т.е. по зачислении в штат воспоминаний – пахло клеем"; "скрипучий пук мокрых ландышей" [Набоков 2006, 640]. В рассказе воспоминание Иннокентия рекурсивно: событием оказывается обнаружение того, что можно вернуться в воспоминание (герой покидает Танин дом и одновременно вспоминает о Тане в прошлом: "Какое ужасное на душе беспокойство... А было ему беспокойно по нескольким причинам. Во-первых, потому что Таня оказалась такой же привлекательной, такой же неуязвимой, как и некогда" [Набоков 2006, 648]), однако обнаружение реальности воспоминания оказывается еще одним воспоминанием ("А еще через несколько лет Иннокентий был проездом в Париже..." Набоков 2006, 647)). Мотив движения по спирали, которое возникает в результате погружения в фантазию, воспоминание или сон, присутствует в романе "Дар", где колебание светового "круга на сыром асфальте" "сталкивает со дна души" Федора стихотворение [Набоков 2002, 240], в виде круга Федор задумывает

биографию Чернышевского: "чтобы получилась ... одна фраза, следующая по ободу" [Набоков 2002, 384]) и др.

В восприятии Набокова художественный прием рекурсивной, спиральной композиции Лермонтова не является сюжетообразующим. Напротив, сюжет о сне-словотворчестве может быть создан только с помощью спиральной композиции. Так и исследование, посвященное "пророческим" произведениям Лермонтова, перенимает эту особенность художественного текста. В "Предисловии..." первая и третья часть связаны мотивом воспоминания. История чтения и перевода Лермонтова сама по себе образует спираль: возвращение критиков-писателей в прошлое через воспоминание: "Восхищение "Героем нашего времени" со стороны критиков старшего поколения, по-видимому, есть не что иное, как окружаемые ореолом воспоминания о собственном творчестве, когда они зачитывались романом в летних сумерках, с жаром отождествляя себя с его героем, нежели объективная оценка с позиций зрелого понимания искусства" [535]. Аprobация лермонтовского приема в тексте Набокова не является только исследовательским экспериментом, но и определена логикой сюжета о воспоминании в произведениях самого Набокова. В лекционном и критическом творчестве Набокова прием спиральной композиции отмечается не только в произведениях Лермонтова, но и в творчестве Гоголя, Пруста, современных Набокову писателей: "Пруст — призма. Его или ее единственная задача — преломлять и, преломляя, воссоздавать мир, какой видишь, *обернувшись назад*" [Набоков 2010, 298]; "Андрей Белый, этот гений введливости, усмотрел, что вся первая часть "Мертвых душ" — *замкнутый круг*, который вращается на оси так стремительно, что не видно спиц" [Набоков 2010, 50]; "она [Берберова] выкроила, возвела в эпический сан, *округлила и замкнула* по-своему одно лишь из явлений нашего быта: тоску по земле, тоску по оседлости" [Набоков 2006, 701]. Кольцевая композиция в произведениях о воспоминании или словотворчестве воспринимается Набоковым не как черта индивидуального стиля писателей, но как

закономерность, открывающаяся любому творцу-исследователю при внимательном наблюдении за реальностью. Так, в лекции о "Госпоже Бовари" Набоков говорит о композиции как об общем для науки и искусства явлении: "Если говорить о композиции, то находится точка, где смыкаются искусство и наука" [Набоков 2010, 241].

Вторая стратегия исследования спиральной композиции в произведениях Лермонтова – компаративный анализ стихотворения "Сон" и романа "Герой нашего времени". Набоков отступает от методов филологического анализа: в сопоставлении двух произведений имплицировано и сопоставление с третьим "текстом" – биографией самого Лермонтова, пересказанной Набоковым. Набоков подчеркивает особое место романа в истории русской прозы – такой взгляд во многом совпадает с позицией ученых, рассматривающих роман с позиций исторической поэтики ("вся мировая история и творчество поэта, а также и его жизненная судьба обретаются в наивозможной гармонии между собой" [Михайлов 2000, 293]).

Первый аспект сопоставления произведений связан со спиральной композицией текстов, которая отражает чередование субъектов наблюдения: "Витки пяти этих четверостиший сродни переплетению четырех рассказов, составивших роман Лермонтова "Герой нашего времени"" [526]. В интерпретации Набокова чередование субъектов наблюдения подчинено приему последовательного "приближения" (ср. лекцию о Прусте, где описывается прием "развертывания"): "Это Сон 3 внутри Сна 2 внутри Сна 1" (о стихотворении), "Внимательный читатель отметит, что весь фокус подобной композиции состоит в том, чтобы раз за разом приближать к нам Печорина" (о романе) [526]. Набоков сопоставляет трех сновидцев стихотворения "Сон" с тремя рассказчиками в романе.

Второй аспект сопоставления – совпадение первого сновидца в стихотворении и Рассказчика 3 в романе с фигурой биографического автора. Так, первая часть исследовательской работы начинается с биографической заметки о смерти Лермонтова и о дате написания "пророческого"

стихотворения "Сон", которое приводится целиком. Экспозиция "Предисловия..." отсылает к экспозиции более раннего биографического очерка Набокова "Николай Гоголь" (1942-1944). В очерке Набоков описывает жизнь писателя так, как если бы Гоголь был одним из персонажей собственных произведений [Стехов 2010, 324]. Например, описывая физиологию Гоголя-творца, Набоков следует гоголевским описаниям "физиологических движений" персонажей [Манн 1996, 126]: "Его большой и острый нос был так длинен и подвижен, что в молодости (изображая в качестве любителя нечто вроде "человека-змеи") он умел пренеприятно доставать его кончиком нижнюю губу" [Набоков 2004, 405]. Так и в первом абзаце предисловия к "Герою нашего времени" Набоков сближает Лермонтова и его лирического героя, а в третьей части "Предисловия.." – Лермонтова и Печорина: во-первых, через отсылку к стихотворению Лермонтова "Пророк" ("написал пророческие стихи" [525]); во-вторых, через сопоставление трех дуэлей: дуэль в романе и в стихотворении с гибелью биографического автора (в комментарии к стихотворению и в биографической части "Предисловия..." подчеркивается место и время вымышленной и реальной дуэли).

Акцент на поэтическом предсказании Лермонтова о собственной смерти на дуэли связан не только с мотивами визионерства и судьбы, важными для творчества Лермонтова и Набокова ("лучший рассказ – "Фаталист" [529]), но и с мотивом дуэли, сквозным в творчестве Набокова [Старк 1999, 669]. В биографическом романе Набокова "Другие берега" и в рассказе "Лебеда" герои испытывают тревогу из-за предстоящей дуэли, в которой должен участвовать их отец, вспоминают известные им "литературные" дуэли и сами сочиняют сюжет о поединке. Сопереживание Пути отцу в рассказе "Лебеда" приводит к полному совпадению точек зрения отца (в пространстве вымысла Пути) и сына (в пространстве рассказа). До известия о дуэли оптика героя сопоставлялась с оптикой исследователя, точно фиксирующего явления окружающего его мира ("Кровь из шукинского

носа продолжала идти на уроке естествознания, остановилась на арифметике и снова пошла на законе божьем" [Набоков 2006, 589]). После известия о дуэли естественнонаучное видение героя "дополняется" его фантазией: например, в письменном столе отца герой видит его надгробие ("В космическом порядке, стояли, как планеты, знакомые вещи — фотографии, мраморное яйцо, торжественная чернильница" [Набоков 2006, 583]), в предметах повседневной жизни гимназистов — принадлежности для похоронного ритуала ("труп полотенца, прошедшего через множество мокрых, мнущих торопливых рук" [Набоков 2006, 582]). Фантазийное соучастие в дуэли является сюжетом для литературного вымысла, который герой рассказа "Лебеда" воплощает позже: о том, что герой являются писателями, свидетельствует переход от всеведущего повествователя к рассказчику в финале рассказа ("он отталкивал их ..., невозможно было дышать, никогда еще не бывало таких рыданий, не говорите, пожалуйста" [Набоков 2015, 339] — в более позднем издании рассказов Набокова (2015) кавычки, отделяющие прямую речь Пути, убраны), как и онегинская строфа в финале романа "Дар" (чередование форм всеведущего и личного повествования завершается появлением лирического героя). В "Предисловии...", как и в художественных произведениях Набокова, связь дуэли и творческого дара имеет рекурсивный характер: между смертью вымышленной (в стихотворении) и "действительной" (дуэль Лермонтова) нет разницы, поскольку пространство вымышленной реальности допускает перечитывание текста неограниченное количество раз, в том числе и в обратном порядке. На процесс перечитывания направлен педагогический прием самого Набокова, описанный в воспоминаниях его ученицы Ханны Грин, — заучивание художественных текстов наизусть [Грин 1999, 202].

Связь мотивов дуэли и творчества подчеркивается в финальной части "Предисловия" через визуальную метафору "проекции": "Трагическая судьба самого Лермонтова каким-то образом проецируется на судьбу Печорина, точно так же как сон в долине Дагестана зазвучит с особой

пронзительностью, когда читатель вдруг поймет, что сон поэта сбылся" [537]. Метафора "проекции" предполагает не точное перенесение биографии на "судьбу" литературного персонажа, а трансформацию и переворачивание. Так и прием "спиральной композиции" заключается не в повторении, а в дополнении и расширении указанной в первой части темы "сна": сон это и творчество, и чтение.

Таким образом, обращение к биографическому контексту произведений Лермонтова в рамках компаративного анализа выходит за рамки филологического биографического метода. Дуэль Лермонтова как биографического автора, упомянутая в "Предисловии...", – дуэль персонажа-Лермонтова, которая возникает в результате читательской рецепции его произведений. В лекции "Пушкин или Правда и правдоподобие" Набоков утверждает, что восприятие литературного шедевра ведет к творческому отклику: "Разве можно совершенно реально представить себе жизнь другого, <...> безупречно отразить на бумаге? Сомневаюсь в этом... <...> В сущности, не имеет значения, если то, что мы представляем в своем воображении, всего лишь большой обман" [Набоков 2006, 542-543]. Набокова не интересуют биографические обстоятельства дуэли – он фокусируется на читательском вымысле, на который влияет чтение произведений писателя о дуэли. В интерпретации Набокова пророческие способности Лермонтова связываются не с предсказанием дуэли – один из очевидных исходов соперничества, а с предсказанием чужого вымысла о ней (Лермонтов "прочитал" вымысел своих читателей), которое исходит из способности творца "переселяться" в чужое сознание (см. схожие мотивы в рассказе Набокова "Путеводитель по Берлину": "но я знаю одно: что бы ни случилось с ним в жизни, он [ребенок] *навсегда запомнит* картину, которую в детстве ежедневно видел из комнатки" [Набоков 2004, 181]; в раннем рассказе "Звуки": "сделал я легкое, легкое движенье, словно пустил душу скользить по скату, и *вплыл я в Пал Палыча*, разместился в нем, почувствовал как-то снутри и прыщик на

морщинистом веке, и крахмальные крылышки воротника, и муху, ползающую по темени" [Набоков 2015, 31]).

Комментируя художественные особенности "Сна" и "Героя нашего времени", Набоков затрагивает проблему поэтического и прозаического "билингвизма" Лермонтова. Исследование романа и стихотворения предполагает анализ произведений двух родов литературы, сближение которых, в восприятии Набокова, характерно для всего творчества Лермонтова. Данная проблема имеет для Набокова рефлексивное значение: рассуждая о родовых границах в литературе, автор исследует собственную "билингвальность", заключающуюся в его практике комментатора-адаптатора и переводчика, писателя и исследователя.

Подробное сопоставление лирики и прозы Лермонтова строится как художественный ответ на опубликованную в Америке в 1935 г. статью Р. Якобсона "Заметки о прозе поэта Пастернака". Сама проблема "билингвизма", затронутая Якобсоном в начале статьи (описывая "случай подлинного, абсолютного билингвизма", Якобсон приводит в пример прозу Лермонтова [Якобсон 1987, 324]), рассматривается в комментарии Набокова с двух позиций: буквально – как проблема подготовки перевода Лермонтова для иностранного издания (во второй части статьи: "есть несколько переложений, но перевода, по существу, до сих пор не было" [531]); как проблема понимания творчества Лермонтова, которое включает в себя и прозу, и лирику. В интерпретации Набокова перевод Лермонтова на другой язык невозможен без учета "прозаического" перевода его поэтической техники в романе "Герой нашего времени". Комментарий к этому второму "переводу" – исследовательская цель "предисловия".

Проблема связи эпического и лирического рода в творчестве Лермонтова формулируется во втором абзаце предисловия, где в точных стиховедческих терминах описывается ритмическая структура стихотворения: "Это замечательное сочинение (в оригинале везде пятистопный ямб с чередованием женской и мужской рифмы)" [525].

Оценочное прилагательное "замечательное" позволяет объединить две формы анализа произведения: краткий стиховедческий анализ лирики с точным указанием метра произведения и подробный анализ субъектной структуры стихотворения, которая за счет выделения первого субъекта-сновидца (лирического героя) сближается с субъектной структурой, свойственной роману. Деление стихотворения на строки и наличие ритма – то, что формально маркирует стихотворение как жанр лирики, – Набоков соотносит с ритмикой композиции: в стихотворении и романе Лермонтова соблюден порядок субъектов сна или рассказа (каждый субъект видит одно и то же пространство). Описывая ритм сна в стихотворении или ритмику в чередовании рассказчиков "Героя нашего времени", Набоков сближает субъектную структуру двух произведений. Схема "наблюдателей", иллюстрирующая наличие эпического субъекта (всеведущего повествователя) в лирическом произведении, противоречит "грамматической формулировке" Якобсона, показывающей разницу между лирикой и прозой: "первое лицо настоящего времени – одновременно и отправная точка, и ведущая тема лирической поэзии; в эпосе та же роль принадлежит третьему лицу прошедшего времени" [Якобсон 1987, 326].

Подобный план анализа лирических текстов соблюдается и в русскоязычных критических статьях Набокова. Например, в статье "Владислав Ходасевич. Собрание сочинений" (1927) в экспозиции приведен анализ ритмического, мелодического устройства стихотворений Ходасевича, которое, как отмечает писатель-критик, участвует в создании сквозного сюжета всего сборника. В интерпретации Набокова в сборнике представлен метасюжет: поэт вдохновляется пушкинской Брентой и создает стихи, оказывающие гипнотическое воздействие на читателей. Близость лирического сюжета сюжету в прозе подчеркивается в статье тем, что Набоков не соблюдает деление стихотворений Ходасевича на строки ("только ощущением кручи ты еще трепещешь вся, легкая моя, падучая, милая душа моя" [Набоков 2009, 650]), совмещает Ходасевича-персонажа с

лирическим героем Ходасевича и пересказывает "сюжет" стихотворений ("В "Балладе" <...> Ходасевич достиг, по моему мнению, пределов поэтического мастерства. Поэт сидит у себя в комнате..." [Набоков 2009, 650]). Как в "Предисловии...", так и в эссе о сборнике стихотворений Ходасевича размываются родовые отличия между лирикой и эпосом. Реконструкция сюжета в чужой лирике используется и в качестве аналитического метода, позволяющего подчеркнуть, что разница между прозой и лирикой не относится к области художественной техники и имеет скорее формальную природу.

Таким образом, в восприятии Набокова не существует творческой "билингвальности": писатель не находит достаточных оснований технически и тематически противопоставить прозу и лирику. Для Набокова любое "замечательное сочинение" в прозе имеет связь с лирическим родом, при этом оно не всегда может относиться к "метафорическим" или "метонимическим" произведениям: анализируя прозу поэта Лермонтова, Набоков отмечает, что "его сравнения и метафоры банальны" [Набоков 2004, 532]. В "Герое нашего времени" Набоков акцентирует отсутствие "причинного или пространственно-временного порядка" [Якобсон 1987, 331] – еще одной "прозаической" черты: "от замысла же веет такой захватывающей цельностью, что читателю просто не приходит в голову задуматься, из чего, собственно, русалка "Тамани" заключила, что Печорин не умеет плавать, или почему драгунский капитан полагал, что секунданты Печорина не найдут нужным принять участие в зарядивании пистолетов" [529].

Сопоставляя прозу и лирику Лермонтова, повествователь сосредотачивается на проблеме выявления наблюдателей-сновидцев и искажает субъектную структуру первоисточников. В стихотворении "Сон" вместо двух наблюдателей-субъектов (лирический герой и его возлюбленная) Набоков выделяет трех, рассматривая лирического героя-поэта (в тексте нет прямого указания на то, что герой – поэт) как субъекта состояния: т.е.

сновидца, но не раненного человека. Набоков игнорирует объединяющее 1-2 и 3 строфу местоимение "я": в интерпретации писателя фигура лирического героя двоятся, когда герою-поэту снится сон о Петербурге. Указывая на раздвоенность лирического "я", Набоков опирается на ключевую характеристику сна: у сна нет начала, оно вынесено за пределы текста-воспоминания о сне (глагол прошедшего времени "лежал"), а появляющееся в 1 строфе местоимение "я" относится к субъекту, который существует только в пределах сна. Выделить первого субъекта сновидения – лирического героя-поэта – позволяет специфика точки зрения, которая во сне лирического субъекта-поэта может быть охарактеризована как точка зрения всеведущего наблюдателя. Зрение такого субъекта-наблюдателя является "сверхчувственным": точка зрения наблюдателя может сближаться с фразеологической и перцептивной точкой зрения раненого человека, когда наблюдатель проникает в его сон (кинестетические образы: "глубокая" рана, "в полдневный жар"; крупный план: "по капле кровь точилась моя" [525]), оценочной и пространственной точкой зрения молодой женщины ("грустный сон", "знакомый труп" [525]), через которую наблюдатель видит умершего раненого человека со стороны (общий план: "знакомый труп лежал в долине той", "чернела рана"; кинестетический образ, противопоставленный "жару", ощущаемому раненым в первой строфе: "кровь лилась хладеющей струей" [525]). В интерпретации Набокова отношения, связывающие лирического героя и раненого человека, уподобляются отношениям между автором (Набоков неточен в классификации субъектов повествования: "автор, или, точнее говоря, герой-рассказчик" [526]) и героем в романе "Герой нашего времени".

В "Предисловии..." различие между 1 и 2 субъектами сновидения подчеркивается самим наименованием второго субъекта, которого, следуя интерпретации Набокова, в своем сне лирический герой Лермонтова не может узнать – "смертельно раненный человек (Второе Лицо)" [526]. Мотив узнавания, как отмечает В.Ш. Кривонос, у Лермонтова организует "схему

инициации" в рамках "маскарадного сюжета": так, Грушницкий, пользуясь маской героя романтической литературы, не проходит инициации и не узнает в Печорине "режиссера", который разыгрывает их соперничество по законам драматического действия [Кривонос 2016, 65]. В интерпретации Набокова то, что лирический герой не может узнать раненного человека, позволяет говорить о стихотворении "Сон" как о пророчестве: поэт, создающий стихотворение, не может идентифицировать себя как мертвеца; как "пророческое" стихотворение может воспринять только его читатель, знающий о смерти Лермонтова.

В восприятии Набокова стихотворение Лермонтова имеет сюжет, который во второй части предисловия автор сопоставит с сюжетом романа "Герой нашего времени" и в начале первой части, следуя "спиральной композиции", – с биографией Лермонтова. Таким образом, исследовательский метод Набокова, опирающийся на анализ оптики произведения, допускает совмещение лирического героя, всеведущего повествователя и художественного автора (следуя терминологическому переносу раненный сновидец во "Сне" – рассказчик).

Альтернативное заглавие стихотворения, предлагаемое Набоковым ("Тройной сон" [525]), указывает на стратегию авторской редукции произведения, когда каждый из трех снов – вымысел автора-сновидца, написавшего "пророческое" стихотворение. В восприятии Набокова стихотворение "Сон" посвящено процессу создания стихотворения о сне, когда поэт предсказывает собственную смерть и одновременно преодолевает её (обретает посмертное зрение). В то же время предлагаемая Набоковым интерпретация не имманентна самому тексту Лермонтова. Так, Ю. Лотман, характеризуя мотив "сна" в творчестве Лермонтова, указывает на бинарную семантику сна в творчестве поэта: с одной стороны, сон "неизменно имеет зловещую окраску ухода из жизни. Это «мертвый сон» «Сна», предсмертный бред Мцыри, сон замерзающей Сосны..."; с другой стороны, сон является формой преодоления "конечности индивидуального бытия", когда "исчезает

различие между днем и ночью, индивидуальной и космической жизнью" [Лотман 1993, 22-23]. Такая интерпретация мотива сна закономерна при выделении во "Сне" одного сна (на что и указывает поэтика заглавия произведения) и двух сновидцев: раненного лирического героя и возлюбленной, существующей в его сне.

Таким образом, анализ субъектной структуры, выделенной Набоковым в стихотворении Лермонтова "Сон", позволяет сформулировать отличие аналитического метода Набокова от научного метода комплексного филологического анализа: уровень "глоссализации" ("Художественное целое, взятое в аспекте глоссализации, имеет в своем составе столько "голосов", сколько диалогически соотнесенных типов сознания" [Тюпа 2004, 542]) произведения проецируется на уровень художественной оптики (в синэстетическом мире произведений Набокова герои слышат и видят одновременно, ср. "Приглашение на казнь": "уменьшившийся голос" [Набоков 2002, 86], "шум крови <...> превращался в медальонное лицо Марфиньки" [Набоков 2002, 54], "четверо неслышным шепотом обсуждающих квадратную тайну" [Набоков 2002, 51] и т.д.). Выделение Набоковым "голосов" в стихотворении Лермонтова опирается на характеристику оптики возможных наблюдателей, что позволяет идентифицировать третьего наблюдателя-сновидца, чей голос в стихотворении прямо не представлен, – лирического героя-поэта, описывающего свой сон. Позиция всеведущего лирического героя подчеркивается в переводе стихотворения, где глагол "снилась" переведен с помощью сочетания "in a dream I saw" (во сне я *видел*): "Вводя в перевод строки отсутствующий у Лермонтова глагола видел – saw, Набоков реализует собственное стремление к зримости, объемности создаваемой в стихотворении картины" [Погребная 2014, 117]. Оптика сновидения, в интерпретации Набокова эквивалентная фантазийной оптике, характеризуется 1) пространственной и временной неоднородностью; 2)

всеведением: сновидец и поэт не влияют на сон-произведение, но одновременно создают и наблюдают его (у сна нет начала, поскольку начало сна соотносится с самим актом засыпания и, следуя поэтике сна-творчества – с началом записи текста); 3) замутненностью, которая снимается в момент "пробуждения" (во сне нельзя ничего распознать); 4) проекцией воспоминания, которое трансформируется в фантазии и сне. Произведения эпоса и лирики в интерпретации Набокова создаются по одним и тем же оптически-сновидческим законам.

Проблема "билингвальности" выносится Набоковым в рамки собственной исследовательской и писательской практики. "Предисловие..." содержит не только анализ произведений Лермонтова, но и дескрипцию аналитического метода Набокова, важного в контексте его переводов и англоязычного художественного творчества.

Так, комментируя стихотворение Лермонтова, Набоков совмещает техники достоверного перевода и творческой трансформации. Буквальный метод используется в "Предисловии..." тогда, когда неясные иностранному читателю лексемы из стихотворения Лермонтова семантизируются тремя способами: подбором синонима; контекстной семантизацией и уточнением: "долина Дагестана" – "долина у восточных отрогов Кавказских гор", "далекого Дагестана"; "меж юных жен" – "молодая женщина"; "родимой стороне" – "сидящая на пиру в петербургском, не то московском особняке" [525-526]. Поскольку в предисловии приведен стихотворный перевод стихотворения, выполненный самим Набоковым, комментарий продолжает избранный писателем принцип буквального перевода и подробного комментария в прозе. В роли такого прозаического комментария выступает, во-первых, сам анализ стихотворения; во-вторых, роман Лермонтова "Герой нашего времени", перевод которого представлен в книге и который, в восприятии Набокова, является проекцией уже апробированных Лермонтовым в стихотворении художественных приемов.

В то же время Набоков расширяет и дополняет пространство сна, которое, несмотря на то, что является ирреальным, приобретает конкретную географическую протяженность. В тексте "Предисловия..." конкретизируется словосочетание "родимая сторона" – столичные особняки; неназванная в стихотворении "долина Дагестана" соотносится с реально существующим горным хребтом. Добавление географических характеристик миру сновидения позволяет конкретизировать пространство, в котором существует 1 субъект сна или которое он ("Лермонтов, или, точнее, его лирический герой" [526]) вспоминает, и тем самым подчеркнуть зыбкость границы между вымыслом и "реальностью" ("пророческое стихотворение" [525]). Зыбкость этой границы обнаруживается, когда наблюдатель замечает в вымысле и в окружающем его пространстве закономерности одной природы.

Схожий принцип конкретизации ирреального используется в раннем творчестве самого Набокова. Так, в рассказе "Слово" сон представлен как дополненное фантазией воспоминание. Детали пространства воспоминания включаются в ирреальное пространство Рая, которое герой видит во сне: "Торопясь и повторяясь, я лепетал все о каких-то мелочах, о каком-то сгоревшем доме, где некогда солнечный лоск половиц отражался в наклонном зеркале, о старых книгах и старых липах лепетал я, о безделушках, о первых моих стихах в кобальтовой школьной тетради" [Набоков 2004, 34]. Как и в стихотворении Лермонтова, рассказ имеет кольцевую композицию: во сне рассказчик спрашивает у ангела о том, что должно "спасти" его страну, но, проснувшись, забывает "слово"-ответ на вопрос. Лексема "слово" в финале рассказа отсылает к его заглавию: сам по себе рассказ – как и художественное слово – является ответом на вопрос рассказчика. Ирреальность России, которую вспоминает и одновременно видит во сне рассказчик, подчеркивается притяжательным местоимением: "мою страну", "о первых моих стихах", "все горе моей родины" [Набоков 2004, 34]. В более позднем рассказе Набокова "Пасхальный дождь" зримые объекты, напоминающие персонажам родину, имеют разное содержание для

наблюдателей: гувернантка Жозефина видит во сне Россию, которая строится по законам обратной перспективы, как икона, которая соотносится с пасхальными воспоминаниями героини (в одном пространстве совмещаются далекие и близкие объекты: "катилось ландо по набережной, Элен лакала с деревянной ложки горячую яркую краску, и широко сияла Нева..." [Набоков 2004, 80]). Пространство России в сознании эмигрантов Платоновых создается из воспоминаний о Крыме, об убийстве сына, о домово́й церкви на Почтамтской. При этом Жозефина и Платоновы не способны рассказать другим о "своей" России: если взгляд для супругов является способом коммуникации ("Хотелось молчать, думать о своем, говорить одними взглядами..." [Набоков 2004, 78]), то, разговаривая с Жозефиной, они фокусируют взгляд на деталях («украдкой взглянул себе на кисть, на циферблат под решеточкой» [Набоков 2004, 79]) и не смотрят на героиню. ненаблюдательные герои рассказа (в отличие от рассказчика-писателя в "Слове") не способны описать свои воспоминания словами, перенести вымышленную реальность в окружающую их "действительность". Как воспоминания Платоновых, так и сон, галлюцинация Жозефины являются вымышленными лишь отчасти: они объединены реальностью самого рассказа. Способность к наблюдению может открыть персонажам общую оптическую закономерность, которой отмечены все вымышленные миры. Этот принцип Набоков сохраняет в собственных трансформациях чужого вымысла: даже если конкретизация художественного пространства Лермонтова определена писательской практикой самого Набокова, в основе этой трансформации должна лежать общая оптическая закономерность. Набокову не важно, насколько конкретизирован мир сновидения в стихотворении "Сон", если сновидение у Лермонтова является проекцией творчества: в интерпретации Набокова оптика поэта может повторять оптику исследователя-картографа или быть нарочито ограниченной.

Хотя для Набокова оптические законы художественного текста индивидуальны, язык оптики воспринимается писателем как сугубо

индивидуальный: писатель настаивает на точном переводе Лермонтова, предлагая избегать приукрашивания его стиля. Невозможность точного "билингвального" перевода (то есть перенесения структурных и смысловых особенностей текста на другой язык или на язык другого литературного рода) акцентируется во второй и третьей части предисловия, где оспаривается оценка "Героя нашего времени" как "образца русской прозы" [536]. Критическая оценка Набокова отнесена как к слову "проза", так и к слову "русский". Лермонтов-писатель в интерпретации Набокова не является носителем только одной (русской) литературной традиции и русского литературного языка: "четыре раза в романе повторяется романтический эпитет тусклая бледность — галлицизм (фр. *paleur mate*)" [533], "этот скучающий чудак (*Печорин*) — продукт нескольких поколений, в том числе нерусских" [534].

Набоков формирует представление о языке чужих произведений через комментарий. Так, к примеру, для того, чтобы достоверно описать язык Лермонтова, Набоков приводит перечень постоянно повторяющихся слов, которые "хотя и не представляют труда для перевода, встречаются в языке "принимающем" гораздо реже, особенно в разговорной практике"[532]. Комментарий необходим для того, чтобы описать в том числе и стилистическую несовершенство романа, которая может "сгладиться" в переводе. Таким образом, в восприятии Набокова комментарий и перевод (как лирика и проза в творчестве самого Лермонтова) существуют в проекции. Также, как нельзя перевести чужую "лирику" в "прозу", не искажая текст, невозможно художественно достоверно перевести на другой язык чужое произведение: индивидуальный стиль поэта связан с его языком. Проекцией перевода в комментарий, очевидно, может считаться объемное цитирование в лекциях Набокова, которое, как отмечает А. Павлов, является специфическим методом исследования чужого текста [Павлов 2002, 110].

Исследовательское обоснование техники достоверного перевода, которое после выхода комментария к "Евгению Онегину" вызвало дискуссии

в критике, присутствует уже в предисловии к переводу "Героя нашего времени". В методологии Набокова главный критерий достоверности ("верности и адекватности оригиналу" [531]) перевода – воспроизведение авторской творческой задачи. Так, Набоков допускает неточное понимание лексики в романе и стремится воспроизвести "далекую от изящества", "сухую и однообразную" прозу Лермонтова [531-532]: "не будет большого греха, если американские читатели перепутают черкесов Лермонтова с индейцами Финемора Купера" [536].

В переводе "Евгения Онегина" лексическое значение слов комментируется Набоковым точно. В комментарии к "Евгению Онегину" Набоков подчеркивает, что каждое слово участвует в создании перцептивно осязаемой реальности романа в стихах. Так, к примеру, Набоков иронизирует над возможным французским переводом точного пушкинского цветообозначения "багряный": "Багряная рука" производит или должна производить на русского читателя смешное впечатление, ибо гомеровская "rhododactylos Eos" - "розовоперстая заря" или "розоворукая заря" ... напомним ему багровые руки прачки (как съязвил Вяземский в одном стишке 1862 г.). Какой-нибудь французский поэт написал бы: "розовые руки" [Набоков 1999, 415]. Подробное комментирование лексики в переводе "Евгения Онегина" связано с представлением о связи художественного языка с законами оптики: в интерпретации Набокова поэт Пушкин, создавая роман в стихах, создает художественную оптику русской литературы.

Напротив, художественная недостоверность визуальных образов в романе "Герой нашего времени" связана с особенностью оптики Лермонтова-романиста: "Небрежение русскими писателями девятнадцатого столетия точными оттенками цветового спектра приводило к заимствованию несколько курьезных эпитетов, употребление которых оправдывается литературной традицией (в случае с Лермонтовым это озадачивает: ведь он был не просто художником в буквальном смысле этого слова, но вообще имел хороший глаз на цвет и умел передавать его)" [533]. Новаторство

Лермонтова, требующее комплексного исследовательского комментария, относится к проекции принципов художественной оптики в романную форму (стихи в прозе).

Таким образом, Набоков настаивает на принципиальной невозможности полной "билингвальности": любая перекодировка, адаптация предполагают трансформацию первоисточника. Функционально и формально противопоставленные явления (художественно творчество/исследование, перевод/комментарий, эпос/лирика) относятся к теоретической абстракции, тогда как при внимательном наблюдении ясно, что они связаны друг с другом на уровне "проекции".

"Предисловие..." не только является творческим исследованием оптики Лермонтова, но и формирует представление об инструментах такого рода исследований, необходимых для создания "достоверных" переводов и понимания художественных произведений. Аналитический метод Набокова связан с переводом некоторых литературоведческих категорий в область художественной оптики.

Так, художественный замысел "Героя нашего времени" Набоков относит к новому для русской прозы типу сюжета (метасюжет). Как "историк литературы", Набоков относит роман Лермонтова к эпохе зарождения "русской прозы" ("русская проза тогда ходила пешком под стол" [537]): в прозе Лермонтова "исключительная энергия повествования и замечательный ритм, который ощущается не так на уровне фразы, как на уровне абзаца" [537]. Для того, чтобы охарактеризовать сюжет Лермонтова, Набоков точно определяет пространственно-временной план повествования, рассчитывая временную дистанцию между событиями в романе. При реконструкции хронологии романа Набоков дополняет оригинальный сюжет: "В действующем отряде Печорин принимает участие в стычках с горскими племенами и через некоторое время, 10 мая 1832 года, приезжает отдохнуть на воды, в Пятигорск" [528]. Временная последовательность событий романа связывается с точными или приблизительными пространственными

характеристиками: "порт, отделенный от северо-восточной оконечности полуострова Крым нешироким проливом", "в близлежащем курорте", "крепость, расположенная в Чеченском крае, в северо-восточной части Кавказа", "севернее Терека", "держа путь на север" [527-528].

В тексте "Предисловия..." картография "Героя нашего времени", воспроизведенная исследователем, противопоставлена художественно организованной композиции – ритмической последовательности рассказчиков. Ключевым способом передачи такой ритмики является визуализация рассказов в обратной перспективе. Так, точка зрения наблюдателя-читателя оказывается внутри самого рассказа: "появятся вновь уже в ином ракурсе и освещении, подобно тому как для путешественника открывается из ущелья вид на пять вершин Кавказского хребта" [527]. Рассказ как визуально воспринимаемый объект меняет свой размер в зависимости от его места в композиции романа: "рассказы наплывают, разворачиваются перед нами, то все как на ладони, то словно дымке..." [527]. Если точка зрения читателя – субъекта, который способен картографировать роман, – статична, то воспринимаемый текст, напротив, наделяется свойством динамичности и изменчивости.

Сюжет характеризуется через художественную оптику произведения, которая направляет зрение не только читателя-наблюдателя, но и художника-творца. Как и в анализе стихотворения "Сон", в комментарии к композиции "Героя нашего времени" процесс творчества (и чтения) сравнивается с наблюдением: "...для путешественника открывается из ущелья вид на пять вершин Кавказского хребта. Этот путешественник — Лермонтов, а не Печорин" [527]. Как наблюдатель Лермонтов-персонаж уподобляется "Рассказчику 1" в романе, который является "любопытным путешественником, описывает свою поездку на Кавказ по Военно-Грузинской дороге в 1837 года или около того" [526]. Лермонтов-персонаж сближается также и с лирическим героем-поэтом из стихотворения "Сон": как поэт наблюдает за сном-стихотворением, следит за героями сна, так и

персонаж-писатель "путешествует" по своему роману и наблюдает Кавказские горы (рассказы).

Метафора творчества как наблюдения сквозь туман представлена в рассказе В. Набокова "Тяжелый дым", где точка зрения главного героя в момент вдохновения и прозрения сближается с точкой зрения рассказчика. Герой наделяется "обратным" зрением и способен увидеть себя со стороны: "'догнав себя, он вошел в столовую" [Набоков 2002, 556]); "Я не досмотрел, мне не до этого, но и это, и давешние морские дали, и маленькое горящее лицо сестры, и невнятный гул круглой, прозрачной ночи, все, по-видимому, помогало образоваться тому, что сейчас наконец определилось" [Набоков 2002, 556]. Как и в рассказе "Тяжелый дым", в "Предисловии..." конструируется сюжет о создании художественного произведения, замысел которого возникает случайно, в процессе "разглядывания": "Маловероятно, чтобы в процессе работы над "Бэлой" Лермонтов имел уже сложившийся замысел "Княжны Мери"" [528]. И в романе, и в рассказе результатом пристального наблюдения является приближение к герою. В рассказе такое приближение обозначено совпадением пространственной, оценочной, перцептивной точки зрения рассказчика, дописывающего историю о студенте-поэте, и студента-поэта, дописывающего стихотворение в финале: высказывание "душа разрывается от счастья, и я знаю, что это счастье – лучшее, что есть на земле" [Набоков 2004, 557] в одинаковой степени относится к двум рассказчикам. Однако если в рассказе "Тяжелый дым" рассказчик и герой сближаются в момент вдохновения (оба создают литературное произведение), то в "Предисловии..." рассказчик-Лермонтов сближен не только с героем, но и с собственным читателем. Так, оптическая метафора "вглядывания" используется по отношению к читателю романа, когда он постепенно приближается к герою (т.е. переходит к чтению "Дневников Печорина"): "В первом рассказе Печорин находится от читателя на "троюродном" расстоянии"; "Теперь, когда Рассказчик 1 и Рассказчик 2 отошли в сторону, мы оказываемся с Печоринным лицом к лицу" [527].

Сближение читателя и рассказчика-писателя в предисловии, с одной стороны, подчеркивает "случайный", стихийный процесс творчества – рассказчик-писатель выступает и как читатель (в романе два рассказчика выступают как читатели, Печорин в интерпретации Набокова наделен способностью читать судьбу); с другой стороны, Набоков подчеркивает, что эффект "энергии повествования" достигается за счет "цельности замысла": "Во всех пяти рассказах немало несообразностей, одна другой примечательнее, однако повествование движется с такою стремительностью и мощностью, столько мужественной красоты в этой романтике..." [528-529]. В интерпретации Набокова цельность замысла романа обнаруживается, когда читатель распознает в Лермонтове рассказчика ("И все же если мы взглянем на Лермонтова как на рассказчика..." [537]). Недальнозоркое видение, напротив, препятствует распознаванию: "написано столько нелепостей людьми, смотрящими на литературу с позиций социологии" [534], "школьные учителя ... склонны были видеть..." [536] и т.д. Таким образом, оптическая метафора "взгляда" выступает в роли литературоведческого термина: как и художественный образ, соотносящийся с эмпирическим чувственным опытом, она соотносится с авторским и читательским опытом зрительного восприятия и используется как для описания художественной композиции в тексте, так и для анализа читательской рецепции произведений Лермонтова. Внимание к читательскому и авторскому восприятию связано с тем, что в интерпретации Набокова читатель, как и персонаж-Лермонтов, выступает в роли актанта "Герой нашего времени" романа: если Лермонтов-персонаж путешествует в пространстве собственного вымысла и "разглядывает" (создает) свое творчество, то читатель не только "разглядывает" творчество Лермонтова, но и создает свой текст о Лермонтове-персонаже.

Не только сюжетный уровень, но также мотивно-образная структура и художественный язык произведений Лермонтова описывается Набоковым с помощью категорий оптики. Так, Набоков выделяет мотив "случайности" в произведениях Лермонтова: "что касается подслушивания, то его можно

рассматривать как разновидность более общего приема под названием "случайность" [529]. Перенос мотива случайности в область аудиального восприятия ("подслушивания") связан, очевидно, со вспомогательной ролью этого мотива в лермонтовском тексте. Несмотря на то, что мотив связывается прежде всего со слуховыми способностями персонажей, Набоков характеризует его через анализ пространства и точек зрения в романе. В интерпретации Набокова мотив "случайности" имеет двойную функцию.

Во-первых, подслушивание или случайная встреча организуют сюжет "романтических приключений" в романе: "он и прибегнул к очень удобному приему, позволяющему Максиму Максимычу и Печорину, подслушивая и подсматривая, оказываться свидетелями тех сцен, без которых фабула была бы не вполне ясна или не могла бы развиваться дальше" [529-530]. Набоков отмечает, что по воле случая Печорин узнает о планах Грушницкого: Печорин "подслушивает не много ни мало восемь раз, что позволяет ему постоянно быть в курсе событий" [530]. В восприятии Набокова художественная целостность романа относится не к образу "современного человека такого, как он есть" [Лермонтов 2014, 190], а к художественному приему. В "Предисловии..." писатель подчеркивает "несовременность" и литературность Печорина: "молодому Лермонтову удалось создать вымышленный образ человека" [535]. В интерпретации Набокова коллизии романа являются результатом действия судьбы-актанта, который воздействует на героев: "читатель ... едва обращает внимание на эти почти житейские проявления судьбы" [530]. Анализируя роман, Набоков сопоставляет сюжетный прием Лермонтова с действующим лицом ("странные капризы случая" [530], "все предуготовления к смерти берет на себя не фатовый драгунский капитан, но сама Судьба" [529]), но при этом игнорирует то, как повороты судьбы меняют взаимоотношения персонажей.

Во-вторых, лермонтовский стиль как в прозе, так и в лирике сам по себе подчинен "случайности". Так, слова случайно составляют одну фразу в тексте: "когда мы начинаем дробить фразу или стихотворную строку на

составные элементы, банальности то и дело бросаются в глаза" [537]. В игру случайностей попадают "рифмующиеся" эпизоды в романе: "Янко перестает нам казаться откровенно банальным только тогда, когда мы замечаем, что отношения между ним и слепым мальчиком возвращаются нас, как приятное эхо, к разговору между героем романа и его обожателем в "Максиме Максимыче"" [536]. Если целостная организация эпизодов и отдельных фраз отмечена наличием "судьбы"-замысла, то непоследовательность Лермонтова в стиле Набоков связывает исключительно со случайностью: "его русский *временами* так же коряв, как французский Стендаля" [532], "в случае с Лермонтовым это (небрежение оттенками цветового спектра) *озадачивает*" [533]. Случайность как художественный прием и случайность как сюжетный принцип, который писатель-наблюдатель может не замечать в собственном тексте, совмещаются в главе "Фаталист": "... наш герой полагался отнюдь не на случай, а на судьбу. Об этом совершенно недвусмысленно говорит последний и, надо сказать, лучший рассказ — "Фаталист", важнейшая сцена которого также построена на предположении, заряжен пистолет или не заряжен" [529]. О случайности, лишь частично связанной с художественным замыслом Лермонтова, Набоков говорит, когда выявляет сходство биографии Лермонтова и "биографии Печорина": "Для читателя с повышенной восприимчивостью щемящий лиризм и очарование этой книги в значительной мере заключаются в том, что трагическая судьба самого Лермонтова *каким-то образом* проецируется на судьбу Печорина..." [537]. Таким образом, в "Предисловии..." Набокова судьба также выступает в роли персонажа: она участвует в построении биографического сюжета о поэте Лермонтове. Рассмотрение судьбы как актанта романа не противоречит современным литературоведческим исследованиям: "Просто у Печорина нет предваряющей его образ сущности. Зато есть предопределяющая происходящие с ним события судьба" [Бродский 2009, 35]. Случайность, отнесенная не только к сюжетной стороне романа, но и к его форме,

имманентна произведениям Лермонтова ("произведение дает прозвучать голосу "самой" действительности" [Михайлов 2000, 302]).

В предисловии Набокова возможность предсказать судьбу соотносится со способностями персонажей Лермонтова к зрительному восприятию: Набоков отмечает, что Печорину, кроме других романтических характеристик, свойственен "орлиный взор" и он чаще других персонажей в тексте подглядывает. В интерпретации Набокова герои Лермонтова выбирают "наблюдательные пункты", выходят за границы доступного им пространства. Семантика "границы" отражена в предложениях, с помощью которых Набоков обозначает пространственное положение подслушивающих героев Лермонтова: "он подслушивает сначала *под* окном, а затем *под* дверью"; "стоя *за* выступающей скалой, он слышит разговор девушки и слепого"; "Рассказчик 2 слышит *из-за* забора"; "то же лицо, используя другой наблюдательный пункт, утес *над* берегом, становится свидетелем..."; "*из-за* угла галереи он наблюдает..." [530]. В произведениях Набокова мотив наблюдения-исследования "потусторонней" реальности организует сюжет о встрече персонажа с неземным существом: в рассказе "Удар крыла" соглядатай Монфиори просит разрешения у главного героя наблюдать за его самоубийством, зная, что герой встретился с божеством [Набоков 2004, 47], которое теперь должно убить его в расплату за запретное знание; в рассказе "Сказка" подглядывание героя задается условиями договора с потусторонним существом – "чортом" [Набоков 2009, 470]. Метафора "замочной скважины судьбы" [Набоков 2004, 450] присутствует в романе "Защита Лужина": жена Лужина представляет будущую жизнь мужа ("С неприятным чувством, что подглядывает *сквозь замочную скважину судьбы*, она на миг нагнулась и увидела будущее, — десять, двадцать, тридцать лет, — и все было то же самое, никакой перемены" [Набоков 2004, 451]). Подглядывающие герои Набокова остаются на границе двух миров или ощущают присутствие потусторонней реальности, но не способны переместиться в потусторонность или вообразить ее. Сделка с чертом героя рассказа "Сказка" не удастся:

"отмечая" женщин взглядом, герой допускает ошибку и принимает за двух разных женщин одну – ту, которую первой увидел при встрече с госпожой Отт ("Тринадцатая оказалась первой. Да, у вас это дело не вышло" [Набоков 2004, 480]). В рассказе "Удар крыла" Монфиори принимает ангела – существа из другой реальности – за древнего бога. В "Защите Лужина" жена Лужина не замечает, что шахматист ведет воображаемую партию со своей судьбой и поэтому ее предсказание о будущем Лужина ошибочно. Оптика "подглядывания" в творчестве Набокова предполагает ограниченное зрение: персонаж распознает присутствие потустороннего мира в окружающем его пространстве, но остается близоруким и может быть обманут иллюзией. Метафора "подглядывания" позволяет Набокову описать и язык произведений Лермонтова. "Если Печорин – романтическая тень Лермонтова" [536], то неполноценность художественного языка писателя связана со спецификой его оптики: создавая художественную реальность, писатель видит ее лишь частично, как при подглядывании.

Две оптические характеристики, с помощью которых описывается чужая оптика – рекурсивность и близорукость – позволяют сопоставить художественное исследование Набокова с его русскоязычным романом "Соглядатай". На то, что в "Предисловии к "Герою нашего времени"" и в романе "Соглядатай" соблюдается общий композиционный принцип, указывает М. Гришакова: "Вариант "круга" - "сон во сне" или многослойный сон, и один из его подтекстов - стихотворение Лермонтова "Сон" ("В полдневный жар в долине Дагестана.."). Особенно очевиден лермонтовский подтекст в "Соглядатае"" [Гришакова 2004, URL]. Исследователь отмечает, что прием "опосредованной визуализации", использованный в Соглядатае (герой, участвующий в событиях романа, примеряет на себя позицию автора), отсылает к лермонтовскому подтексту – "нарциссизму" стихотворения "Сон" и сюжете о дуэли и сне возлюбленной. В "Соглядатае" ненадежный рассказчик подглядывает за Смуровым – персонажем, равнодушным к его возлюбленной ("Я пришел, чтобы *подсмотреть* таинство, <...> мне

непрерывно нужно было это увидеть воочию" [Набоков 2006, 81]); расследование рассказчика приводит к тому, что герой узнает, что сам все это время был Смуровым.

Творческий поиск слова и приема в "Предисловии..." сопоставляются с процессом разглядывания: ошибки в цветообозначении ("лица различных персонажей то и дело багровеют, краснеют, розовеют, желтеют, зеленеют и синеют" [533]) в логике исследования Набокова определяются, очевидно, оптическим искажением, испытываемым Лермонтовым-персонажем, который фокусируется на "стремительности" движения самого повествования, а не на языке романа. В "Предисловии..." неспособность Лермонтова-персонажа разгадать собственное "предсказание" – т.е. увидеть сразу все пять рассказов "Героя нашего времени" и собственную смерть – как и в романе "Соглядатай", связана с оптической непреодолимостью расстояния между "наблюдаемым" и "наблюдателем": "Между тем глаз и объект зрения относятся к совершенно разным пространствам, между которыми имеется непреодолимый разрыв" [Ямпольский 2001, 156].

Литературоведческий взгляд Набокова на структуру романа Лермонтова во многом близок позиции современного писателю литературоведа Б. Эйхенбаума (1924), который также пишет о новаторской композиции романа и о неточностях мотивации героев, роли "подслушивания" в тексте: "При всей заботе Лермонтова о мотивировке некоторые детали оказались выпавшими из нее, что почти неизбежно в рассказе от первого лица" [Эйхенбаум 1924, 153].

В отличие от литературоведческого анализа, творческому исследованию Набокова свойственна редукция. Механизм искажения текста в комментарии (но не в переводе) во многом определен собственной творческой практикой писателя ("Эта интерпретация (*стихотворения "Сон"*) не вполне соответствует лермонтовскому тексту, но отражает набоковское художественное видение" [Гришакова 2001, URL]).

Фокусируясь на формах художественного присутствия автора-наблюдателя, Набоков в значительной степени редуцирует проблему антагонизма в произведениях Лермонтова. Так, система персонажей романа в восприятии Набокова выстраивается как система проекций-отражений (Грушницкий – пародия Печорина, Печорин – тень Лермонтова и т.д.), которая не имеет пространственных, временных координат, а восходит к лирическому наблюдателю-сновидцу Лермонтова. Однако в творчестве Лермонтова пространственный, культурный, мировоззренческий антагонизм связан с ключевой проблемой одиночества личности: "Внимание Лермонтова к культурам других народов привело его к мысли об их неизбежной общности, закрепленной, к примеру, таким концептом, как свобода личности, который формирует множественные сюжеты о невозможности быть свободным" [Алексеев 2013, 8]. Сам Печорин как рассказчик подробно описывает конфликты, в которых противопоставлены две точки зрения ("я чувствую, что мы когда-нибудь с ним столкнемся на узкой дороге, и одному из нас несдобровать" [Лермонтов 2014, 203], "я, несмотря на то, что посмеялся над нашими предками и их услужливой астрологией, попал невольно в их колею" [Лермонтов 2014, 264]). Набоков переносит художественную задачу разрешения "внутреннего антагонизма вечного сомнения", связанную с множественностью интонаций и голосов в романе [Тюпа 2009, 94], в область оптической поэтики – множества "точек зрения" и субъектов наблюдения, которые заданы единой пространственной и перцептивной точкой зрения автора или "Судьбы".

Сопоставляя технику портрета персонажей с живописной техникой Лермонтова, Набоков нейтрализует роль пейзажей в романе: "эта роскошь стихии перемежается в романе Лермонтова природой тихой, иным аспектом естества, его успокоенной формой, ибо в душе у самого Лермонтова было именно два естества, и горы грозные пред ним и в нем не уничтожали и таких мгновений, когда ""тихо все на небе и на земле, как сердце человека в минуту утренней молитвы", той молитвы чудной, которую вообще в минуту жизни

трудную Лермонтов твердил наизусть" [Айхенвальд 1994, 101]. Если природа в прозе и лирике Лермонтова выступает в роли действующей силы, нейтрализующей внутренний антагонизм замкнутого сознания ("Вольный мир природы в романе словно раздвигает рамки повествования, включая мысли героя в более широкий контекст, чем социальная среда, с которой он связан" [Журавлева 2002, 200]), то в интерпретации Набокова схожую функцию выполняет Судьба. Образ Кавказских гор в предисловии иллюстрирует пятичастную структуру самого романа, соотносится с оптикой метаповествования, но не с оптикой рассказчиков в романе (в том числе и с оптикой внимательного к горным пейзажам Максима Максимовича).

Метасюжет – объект анализа в предисловии Набокова – не имманентен авторскому замыслу: "Интерес Лермонтова к проблеме типологии культур, выделение «всепонимания» как черты культуры, исторически поставленной между Западом и Востоком, включает Лермонтова в историко-литературную перспективу" [Лотман 1993, 20]. Внимание Лермонтова к сюжету, но не к метасюжету определяет использование тех повествовательных и стилистических приемов, которые маркируются Набоковым как художественные ошибки, ошибки наблюдения (за языком и за многомерной реальностью). Так, И.С. Юханова отмечает, что в романе гибридный язык персонажей формируется в результате "сложного процесса взаимодействия" культур и генерации новой культуры – "кавказцев" ("у них формируется свой язык общения с горцами") [Юханова 2014, 64].

В "Предисловии..." Набоков соотносит новаторство Лермонтова с открытием общей закономерности, которая организует ритмику в лирике и оптику в эпосе (ритмика стихотворения соответствует ритмике субъектов наблюдения в прозе). Таким образом, художественное творчество, создание романа воспринимается Набоковым как закономерное разрешение ситуации антагонизма в её творческих (проблема билингвальности) и мировоззренческих, культурных проявлениях. Однако самим Лермонтовым художественное творчество воспринималось не как результат, но как

инструмент решения этой философской проблемы. Так, исследователи Лермонтова рассматривают его метапоэтику в связи с этическими проблемами, волнующими биографического автора и героев его произведений: "Метапоэтика М.Ю. Лермонтова обусловлена его философским мышлением, связана с этикой, раскрывает парадокс мучительной рефлексии «Героя нашего времени»" [Штайн, Петренко 2009, 32], "«Чтение» созданного собственного мира-текста, его тщательный анализ позволяют герою приблизиться к постижению высоких истин" [Штайн, Петренко 2009, 200].

Отличие исследования Набокова от литературоведческого анализа произведений Лермонтова заключается в том, что Набоков эксплицирует изучение художественной оптики как возможность, которая имманентна самим произведениям Лермонтова. Такой результат исследования произведений Лермонтова определен креативным подходом к самому процессу анализа: исследование, как и чтение, в восприятии Набокова является проекцией художественного творчества. Если в собственном творчестве Набоков с помощью художественной оптики создает сюжет о прозрении героя-творца, нарушающего границы фикциональной реальности, то в исследовании писатель изучает границы чужой фикциональной реальности с помощью оптических инструментов, заложенных в ней самой. В исследовании Набокова оптические категории, такие как пространство, точка зрения, наблюдатель и т.д., наделяются метаязыковой функцией.

ГЛАВА 3. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СТИХОТВОРЕНИЯ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА "СОН" В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Целью урока, посвященного чтению стихотворения М.Ю. Лермонтова "Сон", является формирование навыка литературоведческого анализа стихотворения на основе изучения его оптики.

Главным методом организации занятия является эвристический метод, который формирует навык самостоятельного анализа с опорой на ключевые вопросы, заданные учителем. Данный метод реализуется на уроках РКИ в рамках изучающего чтения – "главного вида чтения, который предполагает детальное понимание текста и его структуры" [Ляпидовская 2014, 308]. В ходе урока предлагается провести анализ точек зрения в тексте с использованием методов имманентного анализа (для комплексного изучения структуры стихотворения) и нарратологического анализа в применении к неповествовательному произведению. В центре учебного исследования – исследование элементов художественной оптики стихотворения и, в частности, системы субъектов наблюдения.

Анализ ритмики стихотворения предлагается 1) вынести в предварительный комментарий учителя (в случае, если студенты не знакомы с принципами русского стихосложения); 2) дать как предварительное факультативное задание (в случае, если студенты знакомы с основами стиховедческого анализа). Комментарий о ритмике произведения необходимо дать перед непосредственным анализом оптики стихотворения, обозначив жанр и род произведения.

Предтекстовый этап работы со стихотворением Лермонтова не предполагает языкового комментария: семантизация незнакомых студентам лексических единиц и конструкций выносится в притекстовую форму работы, разъяснение непонятных для учащихся лексем происходит в рамках чтения и исследования текста. Предтекстовый этап работы может начаться с биографической справки, очерчивающей обстоятельства, время написания

стихотворения. В качестве формы такого историко-культурного комментария можно использовать первое предложение "Предисловия к переводу "Героя нашего времени"" В. Набокова, которое позволяет не только обозначить связь между творчеством и биографией Лермонтова (проекция лирического сюжета на биографию поэта), но и обратиться к проблеме читательской рецепции русской классики (каждый читатель создает свою собственную историю о жизни поэта Лермонтова исходя из опыта чтения его стихов; сформировать представление о жизни поэта невозможно без обращения к его творчеству). Если в качестве введения используется цитата В. Набокова, необходимо обратить внимание на слово "пророческое" и вспомнить, что оно не только связано с биографией Лермонтова (поэт предсказывает свою смерть), но и с другим стихотворением поэта "Пророк", а также с одноименным стихотворением А. Пушкина. В продолжении темы стихотворчества, сна и смерти можно привести в пример стихотворение самого Набокова "Расстрел" как форму читательского отклика на стихотворение Лермонтова "Сон".

Точная дефиниция стиховедческих терминов на предтекстовом этапе является необязательной. В ходе урока используется метод нарратологического анализа, однако учащимся достаточно иметь общие представления о том, какими бывают субъекты повествования в тексте (повествователь, рассказчик). Обращение к нарратологическому методу на уроке литературы в иностранной аудитории обосновано спецификой самого объекта исследования – сюжетностью лирики Лермонтова: "Рядом со „Смертью поэта“, за которой в следующие годы явятся декламационные „думы“ и оды, мы имеем такие стихотворения, как „Узник“, „Сосед“, „Кинжал“, „Казбеку“, которые могут быть объединены как сюжетные вещи, как лирические новеллы — с намеками на определенную ситуацию в прошлом или настоящем, с описанием обстановки" [Эйхенбаум 1924, 113]. В роли повествователя в Лермонтовском тексте выступает лирический герой, который в собственном сне оказывается всеведущим: он видит сон о двух

снах. Характеристика "лирического героя" предполагает исследование оптики сна раненного человека и его возлюбленной, а также нахождение той точки зрения, в которой пространства двух этих снов могут пересекаться. В связи с тем, что в ходе урока провоцируется сопоставление лирического произведения Лермонтова с повествовательными текстами, необходимо указать на искусствоведческий контекст, который связан с дефиницией понятия "точки зрения", которое используется и в других языках [Шмид 2003, 62]. При определении термина можно пользоваться высказыванием Б. Успенского: точки зрения – точки, "с которых ведется повествование в художественном произведении (или *строится изображение в произведении изобразительного искусства*)" [Успенский 1970, 5]. Методологически оправданным кажется иллюстрация понятия "точки зрения" в его связи с живописным искусством, в котором точка зрения задает "перспективу".

В лирическом произведении Лермонтова "точка зрения" также связана с системой наблюдателей. На притекстовом этапе необходимо обозначить, как может проявляться присутствие наблюдателя в тексте. Таким образом, анализ точки зрения должен перейти от исследования пространственно-временного плана произведения (в ходе чтения таким пространственным характеристикам, как "долина Дагестана", "родная сторона" [Лермонтов 2014, 349] (*здесь и далее стихотворение Лермонтова цитируется по приведенному в списке литературы источнику*), дается комментарий, если это необходимо) к плану перцепции, фразеологии и оценки. В рамках притекстового анализа фразеологической точки зрения студенты должны отметить в стихотворении присутствие двух разных обозначений для тела раненного человека, соответствующих двум точкам зрения: "я"- "труп", "мой"- "его". При моделировании такой фразеологической и пространственной точки зрения, которая совмещала бы эти два плана видения, студенты должны охарактеризовать точку зрения лирического героя-поэта, который в стихотворении Лермонтова наделяется всеведением.

В качестве отдельного задания на притекстовом этапе работы с текстом предлагается выделить все пространственные характеристики стихотворения: сфокусировать внимание на эффекте совмещения двух далеких друг от друга пространств во сне – "долины Дагестана" и пространства "родимой стороны". При этом важно отметить, что локации снов объединены в стихотворении по принципу обратной симметрии: "желтые вершины", "уступы скал" (наблюдатель смотрит вверх) – "в грустный сон была погружена" (наблюдатель смотрит вниз). Пространственное соотношение двух снов необходимо связать с рекурсией взгляда наблюдателей в стихотворении.

Для того, чтобы отметить рекурсивность композиции, необходимо схематизировать всех субъектов сновидения и всех потенциальных субъектов речи (так, к примеру, голос молодой женщины передается через несобственно-прямую речь), а также их оптические характеристики. Учащиеся должны выделить, как минимум, двух субъектов сна:

1. Раненного человека, которому снится сон о молодой женщине (сам сон – 3 строфа). Фразеологическая точка зрения во сне выражена через местоимения "я", "мой". Оптика раненного человека замутнена: субъект сновидения сфокусирован на молодой женщине. Эффект замутненности достигается через визуальный образ "сияющих огней" – единственная пространственная характеристика "родной стороны". Наблюдатель предельно фокусируется на молодой женщине: он не только видит ее фигуру, но также способен проникнуть в ее мысли, перенять её перцептивную точку зрения ("сидела там задумчиво одна", "грустный сон") – используется крупный план.

2. Молодую женщину, которой снится сон о раненном человеке (переход к этому сну и сам сон – четвертая и пятая строфа). Молодая женщина видит первого сновидца "общим планом": в долине Дагестана она замечает "знакомый труп" – такая пространственная характеристика подчеркивает безлюдность окружающего первого сновидца пространства (герой умер в одиночестве; композиция стихотворения образует спираль: во

2 строфе описывается самоощущение героя – "лежал *один* я на песке долины", а в 5 строфе одно тело посреди песка увидено "сверху", общим планом). Молодая женщина фокусируется на смертельной ране: используется визуальный образ дыма (зрение женщины замутнено), кинестетический образ – "кровь лилась *хладеющей* струей".

Характеризуя точки зрения в стихотворении, учащиеся заметят аномалии, связанные с оптикой наблюдателей:

1. Оптика первого сновидца троится: он одновременно видит долину Дагестана (1-2 строфа, горы Кавказа увиденны снизу: "уступы скал теснились кругом"; герой максимально близко видит свою рану: "по капле кровь точилась моя"), "родную сторону" и сон молодой женщины.

2. Молодая женщина погружена в сон во время "веселого разговора", тогда как начало сна первого сновидца определить невозможно (в стихотворении нет такого пространства, которое бы не снилось кому-либо).

3. Первый сновидец умирает, но его сон во сне продолжается.

Для того, чтобы охарактеризовать такую точку зрения, при которой данные аномалии были бы возможны, на послетекстовом учащиеся обращаются к заглавию стихотворения "Сон". Возможны несколько вариантов интерпретации такого заглавия. Во-первых, сон как пространство, к котором происходит встреча раненного человека с молодой женщиной. Посмертно разрешается одиночество героя, чье сознание сливается с чужим сознанием (сознанием возлюбленной) во время сна и этим преодолевает смерть: герой продолжает видеть и остается со своей возлюбленной после смерти. Во-вторых, заглавие сон обозначает не только ситуацию сна в лирическом сюжете стихотворения Лермонтова, но и позволяет говорить обо всем произведении как о сне. Тогда аномалии точек зрения объясняются присутствием героя, который, будучи создателем стихотворения, может видеть все части его вымышленного мира. Сверхчувственное зрение позволяет сравнить героя-автора с пророком.

Таким образом, анализ оптики в стихотворении М.Ю. Лермонтова "Сон", опирающийся на исследовательский метод, предложенный В. Набоковым, охватывает разные уровни анализа текста. Выработанные в разработке урока приемы исследования оптики в иностранной аудитории могут дополняться замечаниями о художественных образах (например, антитеза жары и холода), рифме (например, в стихотворении в первой и последней строфе использована рифма на слово "рана"), синтаксисе (например, переход от одного сна к другому в третьей строфе (1 строфа, 1 предложение) нарушает синтаксическую последовательность 2 строфы –1 предложение, заданную при описании первого сна и восстановленную при описании второго сна) в стихотворении.

Исследование точек зрения, опирающееся на аналитический метод Набокова, может привести к двум интерпретациям стихотворения, которые не являются взаимоисключающими: первая ближе к исследовательской позиции Ю.М. Лотмана, который рассматривает мотив лермонтовского "сна" в связи с проблемой бинарности творческого сознания, вторая отражает взгляд Набокова на стихотворение как на металитературное произведение. Анализ оптики опирается на общие для изобразительного и словесного искусства понятия, соотносящиеся с перцептивным (зрительным) опытом читателя-инофона, поэтому может быть использован на начальных этапах обучения студентов-филологов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современных методических разработках приемы адаптации русской литературы связываются с двумя основными задачами: языковое упрощение текста для корректного понимания учащимися его содержательной стороны; исторический и культурологический комментарий к тексту, который рассматривается как источник сведений о "богатстве иноязычной культуры" [Хамаева 2018, 150]. Эти цели обуславливают основные техники адаптации литературы, к которым относится семантизация и замена потенциально сложной лексики или грамматических конструкций; редукция текста; пересказ и комментирование. Таким образом, в методике РКИ редукция художественной стороны литературного произведения напрямую связана и с редукцией литературоведческого подхода к художественному тексту.

Методисты, настаивающие на том, что уроки РКИ должны сформировать у учащихся-иностранцев навыки самостоятельного чтения и анализа, отказываются использовать адаптации литературы. Так, подход, разработанный в исследованиях Н.В. Кулибиной, опирается на представление о комментировании и адаптации как об учебных навыках, которые отрабатываются на уроках литературы при изучении аутентичного текста. Недостаточно изученным остается механизм языковой догадки, на которую учащиеся должны опираться при исследовании художественных образов в тексте.

Адаптивный метод В. Набокова отличается от представленных в современной теории РКИ методов тем, что он опирается на анализ визуальной поэтики произведения. Ключевой особенностью такого анализа является его ориентация, с одной стороны, на повествовательную композицию текста, и, с другой стороны, на языковые приемы, связанные с художественной оптикой.

В восприятии Набокова оптические законы, влияющие на построение художественного пространства в тексте, являются наиндивидуальными: в них отражается специфика литературного творчества в целом, где писатель

является наблюдателем и окружающей его реальности, и художественных миров других авторов. Перенос Набоковым собственных художественных приемов в область интерпретации чужого текста при этом является не экспериментальным, но закономерным. Так, к примеру, в предисловии писатель использует спиральную композицию, отражающую, с одной стороны, композицию романа Лермонтова и, с другой стороны, структуру его собственной русскоязычной прозы.

Таким образом, язык оптики в исследованиях Набокова наделяется функцией метаязыка, с помощью которого можно охарактеризовать художественное произведение любого автора. Так, "Предисловие к герою нашего времени", адресованное англоязычному читателю, содержит комплексное исследование повествовательной композиции произведений Лермонтова, в которых задается ритмика чередования субъектов наблюдения.

В то же время новаторство художественного языка (как, к примеру, в "Евгении Онегине") определяется точностью передачи образов зрительного восприятия. Художественный язык, участвующий в создании оптического образа, характеризуется как индивидуальный и поэтому не может быть адаптирован или переведен на другой язык без детального комментария.

В исследовательском методе писателя два подхода к оптике взаимосвязаны: комплексный анализ текста возможен только при внимательном наблюдении за художественным языком и пространством произведения. Необходимость исследовать текст как реальность, подчиненную авторскому замыслу, определяет метод "достоверного" анализа, избранный Набоковым для комментирования и перевода русской классики. В рецептивной работе Набокова адаптация (комментарий) и перевод связаны отношениями взаимной проекции (ср. в более ранней статье Набокова перевод – не проекция, а мимикрия словотворчества: "наряду с образованностью и одаренностью он [переводчик] должен обладать способностью к мимикрии" [Набоков 2010, 439]). Адапатор, чтобы избежать схематизирования в комментарии, должен обратиться к переводу

произведения (см. прием объемных цитирований в лекциях Набокова). Достоверный перевод предполагает комментирование языка первоисточника с учетом его лингвокультурных особенностей.

Оптическая метафора "проекции" описывает также форму взаимодействия читателя и писателя, при которой художественный текст оказывается объектом для наблюдения и пространством для творчества. В область исследования Набокова входит и наблюдение за читательским вымыслом: Набоков анализирует несколько читательских мифов о лермонтовских произведениях и имплицитно собственный миф о поэте Лермонтове.

Редукция произведений Лермонтова обусловлена не только формой письма о чужом произведении (предисловие-комментарий как проекция перевода), но и литературоведческой точкой зрения Набокова-писателя на природу художественного текста. Исследование Набокова сконцентрировано на нескольких особенностях визуальной поэтики произведений Лермонтова:

1) спиральная структура стихотворения "Сон" и "Героя нашего времени" – явление не столько композиции, сколько оптики;

2) в лирике и прозе Лермонтова авторский замысел связан не с визуальной образностью и её художественными формами, а с проблемой точки зрения;

3) исходя из такого понимания авторского замысла сюжетные, стилистические неточности определены спецификой авторской оптики, которая в предисловии связывается с общим для Лермонтова и Набокова мотивом "подглядывания" – ограниченного зрения, позволяющего видеть иную (фиктивную) реальность частично;

4) тройная система наблюдателей, выделенная Набоковым в произведениях, позволяет говорить об общем для лирики и прозы Лермонтова всеведущем наблюдателе-творце: "Лермонтове или, точнее говоря, его лирическом герое" [526];

5) в творчестве Лермонтова оптика сна и творчества идентичны. В романе "Герой нашего времени" и в стихотворении "Сон" разрабатывается общий метасюжет о создании художественного произведения.

Собственный художественный мотив "сверхчувственного видения", организующий сюжет о проникновении героя-творца в потусторонний мир или мир чужого художественного текста, переносится писателем в исследовательскую практику: специфика визуальной поэтики чужих произведений обозначается с помощью оптических законов, представленных в этих произведениях.

В духе поэтики собственной прозы, повествовательная композиция в которой строится по законам ритмики в лирике, Набоков-читатель рассматривает произведения Лермонтова через поэтику конфигураций "иерархичных вложений", свойственной Пушкину: выделение всеведущего наблюдателя возвращает роман к "вынужденному и *не вполне прозаичному решению*, когда он [автор] обязан, например, выступать как пересказчик рассказанного ему другим со слов третьего ("Повести Белкина!")" [Михайлов 2000, 302]. Отличием иерархии наблюдателей, выделенной в прозе Лермонтова и свойственной произведениям самого Набокова, от иерархии повествователей, свойственной Пушкину, является то, что она включает в себя наблюдателей-читателей и наблюдателей-авторов (поэтов): "Это превращение субъекта в наблюдателя становится особенно очевидным в XX веке, требующем от наблюдателя безостановочного синтеза рваного потока визуальных образов" [Ямпольский 2000, 8]. При этом происходит нейтрализация ключевой для прозы Лермонтова черты, связанной с "литературным переворотом", с которым исторически совпадает зрелая проза писателя, – "ощущение слова, которое есть не просто язык "самой" действительности, но и нечто активно-художественное" [Михайлов 2000, 303].

Таким образом, анализ оптики Лермонтова связан с ключевой для творчества В. Набокова проблемой "прозы поэта" и с современным Набокову

литературоведческим дискурсом (Ю. Айхенвальд, Р. Якобсон). В интерпретации Набокова не существует родовой (как и языковой, читательской/писательской) "билингвальности": в эпосе проекцией стихотворной ритмики является ритмика деталей, перцептивно достоверных образов или сама по себе гармоническая последовательность смены точек зрения, субъектов наблюдения. Ключевая для произведений Лермонтова проблема внутреннего антагонизма художественного сознания трактуется Набоковым не как сугубо мировоззренческая, но и как эстетическая проблема. Рассматривая творчество Лермонтова, Набоков проецирует уровень глоссализации на уровень оптики: например, всеведущий наблюдатель выделяется исходя из оптических аномалий лермонтовского "Сна", а не исходя из речевых, оценочных характеристик наблюдателя. Таким образом, проблема внутреннего антагонизма снимается, если рассматривать лирического героя Лермонтова или актанта-судьбу как всеведущего наблюдателя, чья точка зрения может сближаться с точками зрения других персонажей и снимает их противопоставление.

Несмотря на то, что в предисловии Набокова редукция произведений Лермонтова связана с его собственным творческим и аналитическим методом (например, создание метаромана и метастихотворения не имманентно художественному замыслу Лермонтова, метапоэтика которого направлена на "синтез теоретико-литературного и философского начал" [Петренко, Штайн 2009, 203]), методически перспективным является выделение зрительного образа как универсальной металитературной и лингвокультуроведческой категории, позволяющей проводить комплексный филологический анализ в аудитории студентов, частично владеющих теоретическим языком литературоведения. При таком подходе задачей чтения на уроках РКИ является не только понимание произведения, но и наблюдение за тем, как организован художественный текст.

Библиографический список

1. Boyd Brian. Nabokov's Transition from Russian to English: Repudiation or Evolution? / Brian Boyd // Nabokov Studies. – 2007/2008. – Volume 11. – С. 159–188.
2. De La Durantaye L. Kafka's Reality and Nabokov's Fantasy. On Dwarves, Saints, Beetles, Symbolism, and Genius / L. De La Durantaye // Comparative Literature. – 2007. – Т. 59 (№4). – С. 315–331.
3. Diment Galya. Three Russian Poets / Galya Diment // The Garland Companion to Vladimir Nabokov / Ed. V. E. Alexandrov. – New York: Routledge, 1995. – С. 709–714.
4. Goldblatt Harvey. The Song of Igor's Campaign / Harvey Goldblatt // The Garland Companion to Vladimir Nabokov / Ed. V. E. Alexandrov. – New York: Routledge, 1995. – С. 661–668.
5. Johnson T. David. Adaptation and Fidelity / David T. Johnson // The Oxford Handbook of Adaptation Studies / Ed. Thomas Leitch. – New York: Oxford UP, 2017. – С. 87–100.
6. McLean Hugh. Lectures on Russian literature / Hugh McLean // The Garland Companion to Vladimir Nabokov / Ed. V. E. Alexandrov. – New York: Routledge, 1995. – С. 258–274.
7. Nabokov V. Good Readers and Good Writers / V. Nabokov // Lectures on Literature / Ed. Fredson Bowers. – New York: A Harvest Book, 1982. – С. 1–9.
8. Reading A. Vulgarly's Ironist: New Criticism, Midcult, and Nabokov's Pale Fire // Arizona Quarterly: A Journal of American Literature, Culture, and Theory. – 2006. – Т. 62. – №. 2. – С. 77-98.
9. Shvabrin Stanislav. Vladimir Nabokov as Translator: The Multilingual Works of the Russian Period. Ph.D. diss. / Stanislav Shvabrin – Los Angeles: University of California, 2007. – 902 с.
10. Авлова Т. Б. Анализ художественного дискурса как средство совершенствования коммуникативной компетенции иностранцев-

нефилологов : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный)" : Автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Т. Б. Авлова. – Санкт-Петербург, 2015. – 22 с.

11. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. – Санкт-Петербург: Златоуст, 1999. – 472 с.

12. Айхенвальд Ю. Силуэты русских писателей / Ю. Айхенвальд ; Предисл. В. Крейда. – Москва: Республика, 1994. – 591 с.

13. Акишина А. А. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – Москва: Рус. яз. курсы, 2002. – 256 с.

14. Алексеев П. В. Восточный текст в поэтике М. Ю. Лермонтова / П. В. Алексеев // Вестник Томского государственного университета. – 2013 – №374. – С. 7–10.

15. Алешка Т. В. Русская литература первой половины XX века 1920–1950-е годы: пособие для иностранных студентов [Текст] / Т. В. Алешка – Минск: БГУ. – 2009. – 133 с.

16. Антошинцева М. А. Механизмы адаптации жанра научно-учебной лекции к электронной сфере коммуникации / М. А. Антошинцева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – №134. – С. 41–52.

17. Бауэрс Фредсон. Предисловие редактора. Пер. С. Антонова / Фредсон Бауэрс // Набоков В. В. Лекции по русской литературе / В. В. Набоков ; Пер. с англ. С. Антонова, Е. Голышевой, Г. Дашевского [и др.]. – Санкт-Петербург: Издательская Группа "Азбука-классика", 2010. – С. 7–22.

18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; Сост. С. Г. Бочаров ; Текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. – Москва: Искусство, 1979. – 424 с.

19. Бей Л. Б. Введение в литературоведение : учебное пособие по

языку специальности / Л. Б. Бей // Электронно-библиотечная система "Лань" : [сайт]. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. – 198 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/81556?category=1851> (дата обращения: 14.06.2019)

20. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

21. Литература в обучении иностранных студентов русскому языку / П. С. Богданова, В. Г. Мехтиев // *Studia Humanitatis* : международный электронный научный журнал : [сайт]. – 2018. – №4. URL: <http://st-hum.ru/content/bogdanova-ps-mehtiev-vg-literatura-v-obuchenii-inostrannyh-studentov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 13.06.2019).

22. Бойд Брайан. Владимир Набоков: американские годы : биография / Брайан Бойд ; под ред. А. Глебовской ; пер. с англ. Майи Бирвурд-Хеджер, А. Глебовской, Т. Изотовой [и др.]. – Санкт-Петербург: Издательство "Симпозиум", 2010. – 950 с.

23. Бродзели А. О. Художественная литература в обучении РКИ (методические рекомендации) / А. О. Бродзели // Университетские чтения : Пятигорский государственный университет : [сайт]. – Часть 06. – Пятигорск: ПГУ, 2017. – С.92–97. URL: https://pglu.ru/upload/iblock/c0b/pages-from-chast-6_21.pdf (дата обращения: 13.06.2019)

24. Бродский А. И. Фатализм и повествовательное искусство [о М. Ю. Лермонтове] / А. И. Бродский // Вече: альманах русской философии и культуры. – 2009. – № 20. – 2009. – С. 26–36.

25. Брыгина А. В. Лингвистические принципы адаптивования художественного текста : специальность 10.02.01 : "Русский язык" : дис.... канд. филол. наук / А. В. Брыгина. – Москва, 2004. – 200 с.

26. Вартаньянц А.Д. Пособие по анализу художественного текста для иностранных студентов-филологов: (3-5-й гг. обучения) / А. Д. Вартаньянц, М. Д. Якубовская. — Москва: Рус. яз., 1989. — 236 с.

27. Вострякова Н. А. «Как поросенок говорить научился». Разработка

уроков РКИ по рассказу Л. Пантелеева / Н. А. Вострякова // Русский язык за рубежом. – 2011. – №. 3. – С. 6–24.

28. Гончар И.А. Звучащий текст как объект методики в аспекте РКИ / И.А. Гончар // Русский язык за рубежом. – № 2 (225). – 2011. – С. 25–32.

29. Грин Ханна. Мистер Набоков / Ханна Грин // Владимир Набоков: pro et contra. Том 1. / Сост. Б. Аверина, М. Маликовой, А. Долинина. – Санкт-Петербург: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – С. 197–207.

30. Гришакова М. О визуальной поэтике В. Набокова / М. Гришакова // Ruthenia. Объединенное гуманитарное издательство. Кафедра русской литературы Тартуского университета : [сайт.]. – 2001. – URL: <http://www.ruthenia.ru/document/404860.html> (дата обращения: 12.06.2019)

31. Деменева К. А. Адаптация классических произведений при подготовке урока по русскому языку как иностранному / К. А. Деменева // Вестник Центра международного образования Московского Государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2014. – №4. – С. 41–46.

32. Демурова Н. М. Алиса на других берегах / Н. М. Демурова // Кэрролл Л. Приключения Алисы в стране чудес ; Набоков В. Аня в стране чудес / Л. Кэрролл ; В. Набоков. – Москва: Радуга, 1992. – С. 7–28.

33. Ермаченкова В. С. По страницам Пушкина [Текст] / В. С. Ермаченкова. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2010. – 104 с.

34. Ефимова Н. А. Русская литература в американской аудитории [на примере повести Л.Н. Толстого "Крейцерова соната"] / Н. А. Ефимова // Русский язык за рубежом. – 2008. – №4. – С.78–83.

35. Журавлева А. И. Лермонтов в русской литературе. Проблемы поэтики / А. И. Журавлева. – Москва: Прогресс-Традиция, 2002. – 288 с.

36. Иванов Д. И. "Легкое дыхание". Разработка урока РКИ по рассказу И. А. Бунина / Д. И. Иванов // Русский язык за рубежом. – 2012. – №2. – С. 4–13.

37. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

38. Касарова В. Г. Из истории русской литературы XIX века. Учеб. пособие для иностранных студентов. Довузовский этап / В. Г. Касарова, М. Л. Супоницкая ; Московский автомобильно-дорожный ин-т (Гос. техн. ун-т). – Москва: МАДИ (ГТУ), 2007. – 82 с.

39. Киселев В. С. Метатекст как тип художественного целого [к постановке проблемы] / В. С. Киселев // Вестник Томского государственного университета. – 2004. – №282. – С. 184–190.

40. Компаньон Антуан. Демон теории / Антуан Компаньон ; Пер. С. Зенкина. – Москва: Издательство им. Сабашниковых, 2001. – 336 с.

41. Коротышев А. В. «Матрица адаптации» как комплекс приемов для отбора и адаптации художественного текста в аспекте РКИ / А. В. Коротышев // Мир русского слова. – 2014. – №1. – С. 79–85.

42. Коротышев А. В. Технология отбора и лингводидактической адаптации художественных текстов в целях обучения русскому языку как иностранному : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный и иностранные языки в общеобразовательной и высшей школе) : дис.... канд. пед. наук / А. В. Коротышев. – Москва, 2017. — 236 с.

43. Красильникова Л. В. Когнитивные особенности филологической терминологии в аспекте РКИ / Л. В. Красильникова // Вестник РУДН. Серия "Вопросы образования: языки и специальность". – 2010. – №3. – С. 64–69.

44. Кривонос В. Ш. Маскарад в «Герое нашего времени» Лермонтова / В. Ш. Кривонос // Новый филологический вестник. – 2016. – №3 (38). – С. 61–72.

45. Кудрявцева Т. С. Учебный текст как объект лингводидактического описания русского языка: функция, типологии, принципы оценки : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный) : автореф. дис....

канд. пед. наук / Т. С. Кудрявцева – Москва, 1985. – 16 с.

46. Кулибина Н. В. Адаптировать нельзя понять [Принципы адаптации художественных текстов в соответствии с "Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком"] / Н. В. Кулибина // Русский язык за рубежом. – 2013. – №5. – С. 22–30.

47. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей РКИ / Н. В. Кулибина. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2015. – 210с.

48. Кулибина Н.В. Когнитивная модель чтения художественной литературы в лингводидактическом осмыслении / Н. В. Кулибина // Язык, сознание, коммуникация : сб. статей / ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – Москва: Диалог-МГУ, 1999. – Вып. 10. – С. 123–131.

49. Кулибина Н. В. Художественный текст на уроке русского языка: цели и методы использования / Н. В. Кулибина // Русский язык за рубежом. – 1991. – № 2. – С. 34–48.

50. Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 1. Стихотворения / М. Ю. Лермонтов ; отв. ред. тома Н. Г. Охотин. – Санкт-Петербург: Издательство Пушкинского Дома, 2014а. – 776 с.

51. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 4. Проза. Письма / М. Ю. Лермонтов ; отв. ред. тома Н. Г. Охотин. – Санкт-Петербург: Издательство Пушкинского Дома, 2014б. – 672 с.

52. Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина "Евгений Онегин": Комментарий: Пособие для учителя // Лотман Ю. М. Пушкин: Биография писателя ; Статьи и заметки, 1960—1990 ; "Евгений Онегин": Комментарий / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 1995. – С. 472–762.

53. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста. Структура стиха : пособие для студентов. / Ю. М. Лотман ; ред. А. А. Крундышев. – Ленинград: Издательство "ПРОСВЕЩЕНИЕ", 1972. – 271 с.

54. Лотман Ю. М. Избранные статьи в трех томах. Том 1. Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю. М. Лотман. – Таллинн: "Александра",

1992. – 749 с.

55. Лотман Ю. М. Избранные статьи в трех томах. Том 3. Статьи по истории русской литературы. Теория и семиотика других искусств. Механизмы культуры. Мелкие заметки / Ю. М. Лотман – Таллинн: "Александра", 1993. – 480 с.

56. Ляпидовская М. Е. Чтение в практике обучения русскому языку как иностранному / М. Е. Ляпидовская // Филология и культура. – 2014. – №4 (38).– С. 308–311.

57. Маликова М. Примечания / М. Маликова // Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 1. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2004. – С. 755–815.

58. Манн Ю. В. Поэтика Гоголя. Вариации к теме / Ю. В. Манн. – Москва: "Coda", 1996. – 474 с.

59. Матюшенко Л. И. Университет. Русские писатели : пособие по русской литературе XIX века для иностранных учащихся-филологов / Л. И. Матюшенко, А. Г. Матюшенко. – Москва: МАКС Пресс, 2011. – 460 с.

60. Матюшенко Л. И. Русская литература XIX века. Анализ классических текстов : пособие для иностранных учащихся-филологов / Л. И. Матюшенко, А. Г. Матюшенко. – Москва: МАКС Пресс, 2019. – 460 с.

61. Мельников Н. Классик без ретуши: литературный мир о творчестве Владимира Набокова / Н. Мельников. – Москва: Новое литературное обозрение, 2000. – 681 с.

62. Миллер Л. В. Русская литература в иностранной аудитории / Л. В. Миллер // International journal of Russian studies : [сайт.]. – 2016. – №5. – С.29–33. – URL:

https://www.ijors.net/issue5_1_2016/pdf/___www.ijors.net_issue5_1_2016_article_4_miller.pdf (дата обращения: 13.06.2019)

63. Обучение русской грамматике студентов-филологов на материале художественного текста (уровень В2) / Н. А. Минакова, Е. Н. Стрельчук,

Е. В. Талыбина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2017. – № 5. – С. 35–42.

64. Михайлов А. В. "Герой нашего времени" и историческое мышление формы / А. В. Михайлов // Михайлов А. В. Обратный перевод / Изд. А. Кошелев, библиография А. А. Тер-Сааковой. – Москва: Языки русской культуры, 2000. – С. 291–310.

65. Москаленко Т. В. Адаптация текстов классических произведений для уроков РКИ / Т. В. Москваленко // Пятый этаж. – 2017. – № 3. – С. 46–50.

66. Набоков В. В. Американский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 2. / Сост. С. Ильина, А. Кононова – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2008а. – 672 с.

67. Набоков В. В. Комментарий к роману А. С. Пушкина "Евгений Онегин" / В. В. Набоков ; науч. ред. В. П. Старк ; пер. с англ. Е. М. Видре, Г. М. Дашевского, Н. М. Жутовской [и др.]. – Санкт-Петербург: "Искусство-СПБ"; "Набоковский фонд", 1999. – 928 с.

68. Набоков В. В. Лекции по зарубежной литературе / В. В. Набоков; пер. с англ. С. Антонова, И. Бернштейн, Г. Дашевского [и др.]. – Санкт-Петербург: Издательская Группа "Азбука-классика", 2010. – 512 с.

69. Набоков В. В. Полное собрание рассказов / В. В. Набоков ; сост. А. Бабинов. – [3-е изд., уточненное]. – Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 752 с.

70. Набоков В. В. Предисловие к "Герою нашего времени" / В. В. Набоков // Набоков В. В. Американский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 1. / В. В. Набоков ; сост. С. Ильина, А. Кононова. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2004а. – 608 с.

71. Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 5. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2008b. – 832 с.

72. Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти

томах. Том 3. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2006. – 848 с.

73. Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 1. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2004b. – 832 с.

74. Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 3. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2009. – 784 с.

75. Набоков В. В. Русский период. Собрание сочинений в пяти томах. Том 4. / В. В. Набоков ; сост. Н. Артеменко-Толстой. – Санкт-Петербург: "Симпозиум", 2002. – 784 с.

76. Павлов А. Пересказ и его рецептивные возможности в «Лекциях по литературе» Владимира Набокова / А. Павлов // Критика и семиотика. – 2002. – № 5. – С. 109–119.

77. Панина Е. И. Лингвокультурологический подход к изучению русской классической литературы иностранными студентами / Е. И. Панина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №2. – С.276–279.

78. Шляхов В. Е. Методика преподавания РКИ в прошлом, настоящем и будущем / В. Е. Шляхов // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 1. – С.18–24.

79. Пиванова Э. В. Гармония художественного текста в метапоэтике В. Набокова / Э. В. Пиванова ; под ред. К. Э. Штайн. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. – 216 с.

80. Пиневи́ч Е. В. Целевая направленность чтения в преподавании русского языка как иностранного в нефилологическом вузе / Е. В. Пиневи́ч // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. – 2013. – № 3. – С.133–138.

81. Погребная Я. В. М. Ю. Лермонтов в переводческой интерпретации В. В. Набокова: стихотворение «Сон» как смысловой ключ к

роману «Герой нашего времени» / Я. В. Погребная // Гуманитарные и юридические исследования. – 2014. – №2. – С. 113–119.

82. Полканова А. А. О явлении перспективизации в драматургических текстах / А. А. Полканова // Вестник МГЛУ. – 2010. – №603. – С. 67–77.

83. Попова И. М. Современная русская литература : учебное пособие для студентов-иностранцев / И. М. Попова, Т. В. Губанова, Е. В. Любезная. – Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2008. – 63 с.

84. Потемкина Е. В. Комментированное чтение художественного текста в иностранной аудитории как метод формирования билингвальной личности : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный и иностранные языки в общеобразовательной и высшей школе) : диссерт.... канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 296 с.

85. Прозерский В. В. История эстетики: Учебное пособие / В. В. Прозерский, Н. В. Голик. – Санкт-Петербург: Издательство русской христианской гуманитарной академии, 2011. – 815 с.

86. Радина Л. Б. Русская литература: Учеб. пособие для иностранных учащихся. Часть I / Л. Б. Радина. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2002. – 136 с.

87. Ржешевская А. А. Языковые средства построения перспективы в дискурсе конфликта (на материале английской драмы) : специальность 10.02.04 "Германские языки" : дис.... канд. филол. наук. – Москва, 2014. – 202 с.

88. Розанова С. П. Человек среди людей: книга для чтения / С. П. Розанова, Т. В. Шустикова. – Москва: Издательство "ФЛИНТА", 2017. – 208 с.

89. Рябина Н. В. Основы анализа художественного текста : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 031000 и специальности 031001 – "Филология" / Н. В. Рябина. – Москва: Флинта,

2012. – 271 с.

90. Скиба В. А. Художественный образ / В. А. Скиба, Л. В. Чернец // Введение в литературоведение: Учебное пособие / Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, А. Я. Эсалнек [и др.]. – Москва: Высш. шк., 2004. – 680 с.

91. Скрипникова Т. И. История русской литературы. Учебное пособие по специальности "Довузовское обучение иностранных граждан" / Т. И. Скрипникова. – Воронеж: ВГУ, 2005. – 76 с.

92. Смирнова В. Г. Лингвостилистическое и лингвокультурологическое комментирование художественного текста в иностранной аудитории / В. Г. Смирнова // XXVII Пушкинские чтения. 21 октября 2013 г. Сборник научных докладов / Сост. В. В. Молчановский. – Москва, 2013. – С. 465–474.

93. Старк В. П. Владимир Набоков – комментатор "Евгения Онегина" / В. П. Старк // Набоков В. В. Комментарий к роману А. С. Пушкина "Евгений Онегин" / В. В. Набоков ; науч. ред. В. П. Старк ; пер. с англ. Е. М. Видре, Г. М. Дашевского, Н. М. Жутовской [и др.]. – Санкт-Петербург: "Искусство-СПБ"; "Набоковский фонд", 1999. – С. 7–25.

94. Стехов А. В. Рецепция книги В. В. Набокова «Николай Гоголь» в зарубежной и отечественной критике / А. В. Стехов // Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение». – 2010. – №2(45). – С. 143–150.

95. Стрельчук Е. Н. Роль художественной литературы в формировании и развитии русской речевой культуры иностранных студентов / Е. Н. Стрельчук // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – № 2–5. — 2011. – С. 1135–1139.

96. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н. П. Андрюшина, Г. А. Битехина, А. С. Иванова – [2-е издание]. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2009. – 32 с.

97. Тюпа В. И. Анализ художественного текста : учеб. пособие для

студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / В. И. Тюпа. – Москва: Издательский центр "Академия", 2009. – 336 с.

98. Успенский Б. А. Поэтика композиции [Структура художественного текста и типология композиционной формы] / Б. А. Успенский. – Москва: Искусство, 1970. – 224 с.

99. Фарино Ежи. Введение в литературоведение: Учебное пособие / Ежи Фарино. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 639 с.

100. Хализев В. Е. Теория литературы. Учеб. 2-е изд / В. Е. Хализев. – Москва: Высш. шк., 2000. – 398 с.

101. Хамаева О. Л. О некоторых проблемах преподавания курса "Русская литература" иностранным студентам-бакалаврам / О. Л. Хамаева // Педагогический ИМИДЖ.– 2018. – №1(38). – С. 145–152.

102. Черемисина-Харрер И. А. В. Набоков переводчик пушкинской лирики (на материале стихотворения «Зимнее утро») / И. А. Черемисина-Харрер // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. - №11. – С. 131–135.

103. Шиляева А. С. Борис Зайцев и его беллетризованные биографии / А. С. Шиляева. – New York: Волга, 1971. – 175 с.

104. Шмид В. Нарратология / В. Шмид. – Москва: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

105. Штайн К. Э. Метапоэтика Лермонтова / К. Э. Штайн, Д. И. Петренко. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2009. – 504 с.

106. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – Москва: Высш. шк., 2003. – 334 с.

107. Эйхенбаум Б. М. Лермонтов: Опыт историко-литературной оценки / Б. Эйхенбаум ; Фундаментальная электронная библиотека "Русская литература и фольклор" : [сайт.]. – Ленинград: Гос. изд-во, 1924. – 168 с. – URL: <http://feb-web.ru/feb/lermont/critics/eich24/eich24.htm> (дата обращения:

13.06.2019)

108. Юхнова И. С. Диалог культур в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» / И. С. Юхнова // Мир русского слова. – 2014. – №3. – С. 60–65.

109. Якобсон Р. О. Заметки о прозе поэта Пастернака / Р. О. Якобсон ; пер. с нем. О. А. Седаковой // Якобсон Р. Работы по поэтике / Р. О. Якобсон ; сост. М. Л. Гаспаров. – Москва: Прогресс, 1987. – 461 с.

110. Ямпольский М. В. О близком (очерки немиметического зрения) / М. В. Ямпольский. – Москва: Новое литературное обозрение, 2001. – 240 с.

111. Ямпольский М. В. Наблюдатель. Очерки истории видения / М. В. Ямпольский. – Москва: Ad Marginem, 2000. – 287 с.