



Зарубежная литература в российской школе: цитатный минимум школьника

Е. Р. ЯДРОВСКАЯ, К. Ю. РАЗУМАХИНА

АННОТАЦИЯ

Введение. Равноправность культур и цивилизаций подчеркивается в резолюции Генеральной ассамблеи ООН (2021) и декларации Санкт-Петербургского культурного форума (2024). Зарубежная литература как часть мировой культуры для России во все времена была и остается значимой частью национального культурного кода. *Цель статьи* – постановка проблемы цитатного минимума читателя-школьника в области зарубежной литературы на материале прецедентных текстов англоязычной литературы, включенных в школьную программу.

Материалы и методы. Федеральная рабочая программа основного и общего образования по литературе; российские и зарубежные научные публикации по проблемам изучения мировой литературы в школе; цитаты из прецедентных текстов англоязычной литературы, включенных в школьную программу; результаты трех опросов студентов разных факультетов РГПУ им. А. И. Герцена. В первом опросе на выявление читательского выбора приняли участие 108 студентов; во втором, направленном на атрибутирование и интерпретацию цитат из произведений Шекспира 604 студента. Третий опрос был направлен на атрибутирование 25 цитат из текстов англоязычной литературы, входящих в школьную программу как для изучения, так и по выбору. В опросе приняли участие 134 студента филологического факультета.

Результаты. Исследование показало, что одной из сложностей восприятия зарубежного текста для студентов является отсутствие уверенности в точности перевода. Опрос на атрибутирование и интерпретацию шекспировских цитат выявил недостаточный уровень их знания и понимания: процент узнаваемости 4 предложенных цитат из трагедии Шекспира «Гамлет» – от 16 до 60%; а цитаты из «Ромео и Джульетта» – 18%. Характер интерпретации в большей степени определялся жизненным, а не литературным опытом обучающихся. Для апробации примерного цитатного минимума в области англоязычных текстов был составлен список, включающий 25 цитат из школьной программы. Результаты опроса показали, что лидером по верной атрибуции цитаты являются тексты Шекспира, изучаемые текстуально, а также англоязычные тексты, по которым созданы киноверсии, популярные в среде детей и молодежи («Хоббит» Дж. Р. Р. Толкина, «Книга Джунглей» Р. Киплинга и др.). Не менее узнаваемыми были и цитаты из произведений, название которых содержало в себе слово (слова) из цитаты («Дары волхвов» О. Генри, «О, дивный новый мир» О. Хаксли и др.). Почти неузнанной осталась цитата из 66 сонета Шекспира, данная в разных переводах. Неузнанной никем оказалась одна из цитат романа Дж. Д. Селинджера «Над пропастью во ржи». Внимание также было уделено ошибочной атрибуции. Краткий обзор зарубежных исследований выявил, что целью работы с текстом в западных странах является социализация учащихся, овладение навыками работы с информацией. Работ, направленных на понимание и интерпретацию прецедентных высказываний из литературных произведений, не обнаружено.

Заключение. Национальный культурный код – это не только русская прецедентика, но и часть прецедентных текстов мировой культуры. В исследовании актуализирована проблема цитатного минимума в области зарубежной литературы и предложен список из 25 цитат англоязычных авторов. Список носит примерный характер и создает пространство для дискуссии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

зарубежная литература в школе, англоязычные тексты, цитатный минимум школьника, интертекстуальный тезаурус, литературная цитата

Для цитирования: Ядровская Е. Р., Разумахина К. Ю. Зарубежная литература в российской школе: цитатный минимум школьника // Перспективы науки и образования. 2025. № 2. С. 270–288. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.18>

Поступила: 12.10.2024 | Одобрена: 14.01.2025 | Опубликовано: 30.04.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The foreign literature in Russian school: the quotation minimum of reader-schooler

E. R. YADROVSKAYA, K. YU. RAZUMAKHINA

ABSTRACT

Introduction. The equality of cultures and civilisations are emphasised in the United Nations General Assembly resolution (2021) and in the declaration of the Saint Petersburg Cultural Forum (2024). At all times the foreign literature was and is a significant part of the national cultural code for Russia. *The aim of the article* is to raise the problem of the quotation minimum of reader-schooler in the field of foreign literature on the material of precedent texts of English-speaking literature included in the school curriculum.

Materials and methods. Russian Federal working curriculum of basic and general education in literature; Russian and foreign scientific publications on the problems of studying world literature at school; quotations from precedent texts of English-speaking literature included in the school curriculum; the results of three surveys of students from different faculties of Herzen Russian State Pedagogical University. The first survey aimed at identifying the reader's choice. Its participants were 108 students. The second survey aimed at attributing and interpreting quotations from Shakespeare's works – 604 students. The third survey aimed at attributing 25 quotations from texts of English-speaking literature from the school curriculum, the selected texts were for both compulsory and for supplementary study. 134 students of the Philology Faculty took part in the survey.

Results. The research has shown that one of the difficulties of foreign text perception for students is the lack of confidence in the accuracy of translation. A survey on attribution and interpretation of Shakespeare's quotations revealed student's insufficient level of knowledge and understanding: recognisability of the 4 suggested quotations from Shakespeare's tragedy «Hamlet» ranged from 16 % to 60%; and the quotation from «Romeo and Juliet» was recognized by 18% of recipients. The student's interpretation was determined more by the students' life experience rather than literary experience. A list of 25 quotations from the school curriculum was compiled to appropriate a possible quotation minimum of English-speaking texts. The results of the survey showed that the most recognizable citation were the quotations from Shakespeare's texts, as well as from other English-speaking literature texts on which popular among children and young people movie and cartoon versions were created («The Hobbit» by J. R. R. Tolkien, «The Jungle book» by R. Kipling, etc.). One more recognisable groups of quotations were the quotations in which names and words are contained the same names and words in book's title («The Gift of the Magi» by O. Henry, «Brave new world» by A. Huxley, etc.). A quotation from Shakespeare's Sonnet 66, was given in different translations, it remained almost unrecognised. As well the quote from J. D. Salinger's novel «The Catcher in the Rye» was also unidentified. Attention in the article was also paid to erroneous attribution and its causes. A brief review of foreign studies at the lessons revealed that the purposes of work with text in Western countries are students' socialization and mastering the skills of working with information. There aren't scientific works, which are aimed at understanding and interpreting precedent texts from literary works.

Conclusion. The national cultural code is not only Russian precedent texts, but also a part of precedent texts of world culture. The research actualises the problem of the quotation minimum in the field of foreign literature and proposes a list of 25 quotations of English-speaking authors. This list is approximate and creates a space for discussion.

KEYWORDS

foreign literature at school, English-speaking literature, quotation minimum of reader-schooler, intertextual thesaurus, literary quotation

For Citation: Yadrovskaya, E. R., & Razumakhina, K. Yu. (2025). The foreign literature in Russian school: the quotation minimum of reader-schooler. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 270–288. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.18>

Received: 12 October 2024 | Approved: 14 January 2025 | Published: 30 April 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В резолюции, принятой Генеральной Ассамблеей ООН от 17 декабря 2021 года, говорится о том, что «в Повестке дня на период до 2030 года подтверждается, в частности, осознание природного и культурного разнообразия мира и признается, что все культуры и цивилизации могут способствовать устойчивому развитию и выступают в качестве решающих факторов его обеспечения <...>, подтверждается важность культурного разнообразия и социально-экономического развития [10, с. 2]. В декларации Санкт-Петербургского международного культурного форума (2023 г.) подчеркивается непреходящий универсальный характер и созидательный потенциал основополагающих документов ООН в области культуры, включая положения Всемирной декларации прав человека, а также выражается тревога по поводу тенденции политизации культуры. Неоднократно Президент России Владимир Владимирович Путин в выступлениях подчеркивал значимость культур разных народов мира, в том числе европейской культуры: на международном культурном форуме, на Саммите БРИКС в Казани в 2024 году, на заседаниях Валдайского форума и других значимых встречах.

Литература является основой культуры каждого народа и источником его духовного и национального самовыражения. Приобщение к вершинным произведениям мировой литературы – один из путей к пониманию Другого: культуры, народа, человека.

Отметим, что, в разные периоды развития нашего государства, независимо от политической ситуации в мире, зарубежная литература была и остается неотъемлемой частью содержания предмета «Литература» и значимым компонентом культурного поля читателя-школьника.

В рамках специального исследования нами был проведен комплексный анализ учебных программ и научных публикаций, который позволил сделать вывод о том, что в начале XXI века в российской школе сложилась система изучения зарубежной литературы [13]. На основе анализа были определены тенденции в изучении зарубежной литературы и выявлены проблемы, ключевыми из которых являются сокращение количества часов на ее изучение и недостаточный уровень знаний выпускниками школ (студентами) произведений зарубежных авторов, включенных в программу. Настоящая статья является продолжением научного исследования, начатого в 2023 году.

Отметим, что произведения зарубежной литературы являются частью интертекстуального тезауруса современной языковой личности: незнание прецедентных текстов из мировой классики препятствует не только диалогу с другой культурой, но и диалогу читателя с текстами «всемирно отзывчивой» русской литературы. В произведениях Пушкина и Лермонтова, Тургенева и Достоевского, Цветаевой и Блока, Булгакова и Пастернака, Ахматовой и Бродского и многих-многих других русских поэтов и писателей оживали вечные образы – константы культуры (Б. Н. Гайдин): герои библейских сказаний и античных мифов, романов Рабле и Сервантеса; «Божественной комедии» Данте и шекспировских пьес, поэм Байрона и трагедии Гете.

Сегодня мы наблюдаем снижение уровня владения современной молодежью прецедентными текстами не только русской, но и зарубежной литературы и вслед за Мандельштамом, который назвал акмеизм тоской по мировой культуре, испытываем схожие чувства по отношению к сложившейся ситуации резкого сужения культурного поля современной молодежи. Эта тенденция обусловлена и изменением в сфере интересов молодежи: среди их увлечений доминируют, как отмечают Гарет Бейтс и Стив Коннели, такие формы культуры, как например, социальные сети и видеоигры, которые еще 30-40 лет назад не имели большого влияния, сейчас же, наоборот, имеют существенную экономическую и общественную ценность [18, с. 1354]. В круге чтения преобладают информационные, а не художественные тексты.

Опыт проведенного нами пилотного опроса в 2023 году свидетельствует о том, что уровень знания российскими студентами, вчерашними школьниками, цитат из прецедентных текстов мировой культуры крайне низок. Так, ключевые цитаты из них были не опознаны почти половиной респондентов, а среди известных им зарубежных авторов большинство участников опроса не назвало имена Шекспира, Гете, Байрона, Данте и других великих художников слова, хотя их произведения включены в школьную программу [13].

В центре данного исследования – проблема актуализации разработки цитатного минимума на основе произведений зарубежной литературы, входящих в Федеральную образовательную

программу. Среди предлагаемых для чтения и изучения текстов мы обращаем внимание на тех авторов и произведения, которые, с нашей точки зрения, составляют содержательный минимум современного читателя-школьника. Анализ программы показал, что в наибольшей степени в программе представлена англоязычная литература.

Из произведений англоязычных авторов (Великобритании и США) мы выбираем и предлагаем для обсуждения литературные цитаты, которые, с нашей точки зрения, являются репрезентативными в круге цитат и прежде всего входят (в разном объеме) в интертекстуальный тезаурус российского школьника. В ходе исследования мы обращаемся к опыту изучения англоязычной литературы за рубежом. Внимание в статье уделяется такому приему как сопоставление переводов, так как российский школьник читает мировую классику именно в переводе.

Среди изучаемых в школе произведений англоязычных авторов есть тексты, которые стали прецедентными в мировой культуре. Актуализация проблемы особого внимания к таким текстам, работа с литературной цитатой как одной из форм бытования прецедентного текста видится нам методически перспективной и интересной.

Объект – цитатный минимум читателя-школьника в сфере прецедентных текстов мировой литературы.

Предмет – цитаты из произведений классической англоязычной литературы, включенных в школьную программу.

Цель статьи – постановка проблемы цитатного минимума читателя-школьника в области зарубежной литературы на материале прецедентных текстов англоязычной литературы, включенных в школьную программу. В ходе исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Обозначить круг текстов англоязычной литературы, включенных в Федеральную рабочую программу;
2. Провести опросы среди студентов педагогического вуза на выявление их читательских предпочтений (русская литература или зарубежная), атрибутирование литературных цитат и способности к их интерпретации;
3. Определить векторы современных научных исследований в области изучения англоязычной литературы в России и за рубежом;
4. Представить для обсуждения цитатный минимум из англоязычных текстов, входящих в школьную программу. Под цитатным минимумом в данной статье мы понимаем перечень цитат из произведений англоязычной литературы, которые входят в интертекстуальный тезаурус выпускника школы.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалом исследования стала Федеральная рабочая программа основного и общего образования по литературе; российские и зарубежные научные публикации по проблемам изучения мировой литературы в школе; цитаты из прецедентных текстов англоязычной литературы, включенных в школьную программу; результаты трех опросов студентов – вчерашних школьников.

Первый был направлен на выявление предпочтений читательского выбора в пользу отечественной или зарубежной литературы. В нем приняли участие 108 студентов 2 курса Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена. Второй был направлен на атрибутирование и интерпретацию литературных цитат из прецедентных текстов мировой литературы. В нем приняли участие 604 студента разных факультетов РГПУ им. А. И. Герцена. Для атрибутирования и интерпретации были предложены потенциально наиболее известные 4 цитаты из произведений У. Шекспира. Опрос проводился по вариантам и по группам с разным количеством обучающихся. Было получено 604 ответа по атрибуции и интерпретации следующих шекспировских цитат: «Так погибают замысли с размахом» (297), «Бедный Йорик, я знал его, Горацио» (77), «Быть или не быть» (194), «Роза пахнет розой...» (165). На основе анализа

истолкования литературных цитат получено представление о знании студентами шекспировских цитат и их понимании.

Третий опрос был направлен на атрибутирование 25 цитат из прецедентных текстов англоязычной литературы, входящих в школьную программу как для изучения, так и по выбору. В опросе приняли участие 134 студента филологического факультета, которые, в силу их профессиональной направленности, потенциально должны их знать. Таким образом, группа респондентов представляет собою потенциально мотивированных на чтение литературы выпускников школ.

В ходе исследования были использованы такие методы, как анализ содержания школьного литературного образования; комплексный опрос; анализ отечественных и зарубежных источников; метод интроспекции.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ Федеральной программы по литературе для основной и старшей школы показал, что в списке произведений зарубежной литературы преобладают тексты англоязычных авторов: Л. Кэрролла, Дж. Р. Р. Толкина, М. Твена, Дж. Лондона, Л. Стивенсона, Э. Сетон-Томпсона, Дж. Даррелла, Р. Киплинга (5 класс); Д. Дефо, Дж. Свифта, Х. Ли, Дж. К. Роулинг, Д. У. Джонса, Р. Брэдли (6 класс); О. Генри (7 класс); У. Шекспира (8-9 классы), Дж. Г. Байрона, В. Скотт (9 класс), Ч. Диккенс (10 класс), Г. Уэллса, О. Хаксли, Дж. Оруэлл, Э. Хемингуэй, Дж. Сэлинджера, Т. С. Эллиота, О. Уайльда, Б. Шоу, Т. Уильямса (11 класс).

В меньшей степени представлены произведения авторов из других стран: Х. К. Андерсена (5 класс); Гомера, Ж. Верна (6 класс); М. де Сервантеса, П. Мериме, А. де Сент Экзюпери (7 класс), Ж.-Б. Мольера (8 класс); Данте, И.-В. Гете, Э. Т. А. Гофмана, В. Гюго (9 класс); Г. Флобера, А. Рембо, Ш. Бодлера, Г. Гауптмана, Г. Ибсена (10 класс), А. Камю, Ф. Кафки, Э. М. Ремарка, Г. Аполлинера, Б. Брехта, М. Метерлинка (11 класс). В приведенном перечне преобладают произведения писателей Франции. Гораздо в меньшей степени представлены писатели Германии, Дании, Италии, Испании, Норвегии, Бельгии. При этом, как уже отмечалось не раз исследователями [14], в программе не представлена литература стран Востока. Введение в школьный курс прецедентных текстов стран Востока видится нам актуальной, перспективной задачей для дальнейших исследований в области отбора содержания в школьную программу по литературе. На данном этапе нашего исследования мы исходим из содержания действующей Федеральной программы, в которой представлены ключевые прецедентные тексты, в основном, европейской и, в меньшей степени, американской литературы.

Произведения зарубежных авторов в российской школе, за редким исключением, читаются и изучаются не в оригинале, а в переводе. В отечественной науке разработана методическая система обучения сравнению поэтических переводов на разных стадиях литературного развития учащихся [10]. Первый опыт учащиеся получают в 6 классе при чтении баллады Шиллера «Перчатка» в переводах В. А. Жуковского и М. Ю. Лермонтова, затем – в 7 классе – при сопоставлении переводов сонетов Шекспира, в старших классах – фрагментов из драматических произведений и поэм.

Трагедии Шекспира часто предлагают для чтения в переводе Б. Пастернака, стихи Киплинга – в переводе С. Я. Маршака, «Алису в стране чудес» Л. Кэрролла – в переводе Н. Демуровой. Я. ван Койли, рассматривающий специфику перевода детской литературы в своей монографии «Children's Literature in Translation: Texts and Contexts», обращает внимание на то, что переведенные произведения могут обогатить культурный багаж читателя, а также предлагают альтернативный взгляд на мир [19, с. 142]. Это справедливо для произведений не только детской, но и «взрослой» литературы. Отметим, что многие тексты школьной программы, как отечественных, так и зарубежных авторов, даны в программе «на вырост».

Проведенный нами опрос среди 108 студентов 2 курса Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена с целью установления, какую литературу, русскую или зарубежную, на их взгляд, сложнее читать и почему, выявил следующее:

– 32% опрошенных более сложной считают русскую литературу, для 28% опрошенных сложнее оказалась зарубежная литература, одинаково же сложными для чтения назвали 40% опрошенных;

– среди всех трех групп ответов одна из причин затруднений во время чтения зарубежной литературы связана с переводом, который, по мнению 22% респондентов, недостаточно точно передает текст оригинала. Были высказаны сомнения, что при чтении переводов читатели достоверно знакомятся с текстом зарубежных произведений, смысл которых при переводе может быть искажен. Однако лишь 5% обучающихся смогли вспомнить фамилии переводчиков и соотнести их с произведениями, которые ими были переведены. Влияние культурно-исторического контекста на перевод художественного текста является объектом исследования литературоведов [30], однако, недоверие обучающихся к точности переводов обусловлено лишь их предположением, что перевод не может в точности передать изначальный текст, что переведенный вариант искажает оригинал.

Для комплексного опроса на знание, понимание и истолкование литературной цитаты нами были выбраны цитаты из трагедий Шекспира «Ромео и Джульетта» и «Гамлет», так как они, во-первых, являются прецедентными не только для англоязычной, но и для русской и мировой культуры; во-вторых – изучаются в полном объеме в школе в 7 и 9 классах. В опросе приняли участие 604 студента, обучающихся на разных факультетах РГПУ им. А. И. Герцена.

Нами были выбраны 4 цитаты из произведений У. Шекспира: одна из трагедии «Ромео и Джульетта», три цитаты из трагедии «Гамлет» (4 варианта для разных по количеству групп обучающихся) в переводах Б.Л. Пастернака: «Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет», «Бедный Йорик! – Я знал его, Горацио», «Так погибают замыслы в размахом». Нам важно было учесть и тот факт, что популярность того или иного перевода связана не только с его частым переизданием, но и с тем, что известными становятся отдельные цитаты из этих переводов.

Первая цитата из трагедии Шекспира «Ромео и Джульетта» в оригинале звучит так: «... that which we call a rose / By any other name would smell as sweet». Наиболее распространен вариант перевода Б.Л. Пастернака, этот перевод был издан 127 раз «Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет». Именно в этом переводе чаще ставится пьеса в театре. Также этот перевод используют при переводе экранизаций, например, в фильме Ф. Дзеффирелли «Ромео и Джульетта» (1968), База Лурмана «Ромео + Джульетта» (1996). Сопоставим перевод Б. Л. Пастернака с другими переводами (см. табл. 1).

Таблица 1

Цитата из пьесы Шекспира «Ромео и Джульетта» «Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет» в русских переводах

Перевод А. Григорьева 1902	Перевод А. Радловой 1935	Перевод Щепкиной-Куперник 1938	Перевод Б. Пастернака 1949	Перевод Ю. Лившица 2017
«Что зовем мы розой, Зовись она иначе, запах тот же!»	«Роза бы иначе пахла, Когда б ее иначе называли?»	«То, что зовем мы розой, – И под другим названием сохраняло б Свой сладкий запах!»	«Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет».	«Ведь если розу назовут не розой, Она благоухать не прекратит».

Перевод Пастернака в сравнении с другими выглядит более емким: акцент сделан на существительное «роза», это достигается как положением слова в предложении, так и повторами. При этом порядок частей предложения в сравнении с оригиналом, был изменен и оставляет большой простор для творческой интерпретации читателем. Именно вариант перевода Пастернака был использован во время проведения мониторинга. В Таблице 2 представлены результаты опроса. Первое задание направлено на атрибутирование цитаты, второе на интерпретацию, третье – на определение коммуникативной ситуации, в которой она могла бы быть использована, четвертое – на определение эмоционально-стилистической окраски высказывания, пятое – на понимание роли цитаты в чужом тексте.

Таблица 2

Результаты опроса (Цитата «Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет»);
165 респондентов

Задание 1	Знакома ли вам эта фраза? Из какого произведения это высказывание? Кто автор? Знают цитату и источник: 29 / ≈18%; Знают цитату: 12 / ≈7% Не знают/уклонились от ответа: 124 / ≈75%
Задание 2	Передайте смысл высказывания одним предложением. Дали толкование: 130 / ≈79% Уклонились от ответа: 35 / ≈21%
Задание 3	В какой ситуации вы могли бы использовать это изречение? Описали ситуацию: 107 / ≈65% Уклонились от ответа: 58 / ≈35%
Задание 4	Какая характеристика больше подходит к этому высказыванию? Отвечали на вопрос: 136 / ≈82% Уклонились от ответа: 29 / ≈18% Наиболее частотные ответы: философское (75); ироничное (35); возвышенное (24); лиричное (23). Свой вариант: обычное; описание розы; жизнеутверждающее.
Задание 5	Сопоставьте текст 1 и текст 2. Чем отличается смысл первого текста от второго? Почему? 1. <i>И чего Боря такой восторженный! Что он разглядел в этой немецкой архаике! У нее на прямой пробор гладкая прическа под шляпкой, чуть замедленные жесты. Она иначе видит окружающее, роза, конечно, пахнет розой, захолюсь захолюсь, но роза хороша в воде, с аккуратно подрезанным черенком. Она готова менять в вазе воду, а муж вдруг внезапно вступил в свое прошлое. (С. Есин. Марбург. 2005).</i> 2. <i>* И чего Боря такой восторженный! Что он разглядел в этой немецкой архаике! У нее на прямой пробор гладкая прическа под шляпкой, чуть замедленные жесты. Она иначе видит окружающее, захолюсь пахнет захолюсь, а роза хороша в воде, с аккуратно подрезанным черенком. Она готова менять в вазе воду, а муж вдруг внезапно вступил в свое прошлое.</i> Сопоставили тексты: 83 / ≈50% Уклонились от ответа: 82 / ≈50%

Вторая цитата, включенная в опрос, – «Бедный Йорик! – Я знал его, Горацио» в оригинале звучит так: «*Alas, poor Yorick! I knew him, Horatio*». Сравним переводы (см. табл. 3).

Таблица 3

Цитата из пьесы Шекспира «Гамлет» «Бедный Йорик!...» в русских переводах

Перевод П. Гнедича 1917	Перевод М. Лозинского 1933	Перевод Б.Л. Пастернака 1941	Перевод Ю.И. Лифшица 2017
«Увы, бедный Йорик!»	«Увы, бедный Йорик! Я знал его, Горацио...»	«Бедный Йорик! – Я знал его, Горацио».	«Бедный Йорик» – Я любил его, Горацио!»

В сопоставленных переводах существенное отличие не обнаружено. В более поздних переводах лишь отсутствует междометие «увы». В переводе Лифшица личное отношение Гамлета к шуту усиливается глаголом «любил» вместо «знал», что не соответствует оригиналу.

Таблица 4

Результаты опроса (Цитата: «Бедный Йорик! Я знал его, Горацио»); 77 респондентов

Задание 1	Знакома ли вам эта фраза? Из какого произведения это высказывание? Кто автор? Знают цитату и источник: 46 / ≈60% Знают цитату: 10 / ≈13% Не знают/уклонились от ответа: 21 / ≈27%
Задание 2	Передайте смысл высказывания одним предложением. Дали толкование: 66 / ≈86% Уклонились от ответа: 11 / ≈14%

Задание 3	В какой ситуации вы могли бы использовать это изречение? Описали ситуацию: 59 / ≈77% Уклонились от ответа: 18 / ≈23%
Задание 4	Какая характеристика больше подходит к этому высказыванию? Ответили на вопрос: 69 / ≈90% Уклонились от ответа: 8 / ≈10% Наиболее частотные ответы: ироничное (31); лиричное (16). Свой вариант: житейские.
Задание 5	Сопоставьте текст 1 и текст 2. Чем отличается смысл первого текста от второго? Почему? 1. Когда он вылез из машины, чтобы помочь дяде Мише убрать вещи в багажник, у наших друзей вытянулись лица. – Обкорнала-таки, – дипломатично заметил дядя Миша. – Увы, мой бедный Юрик! Я знал его, Горацио... – расхохоталась Ба. – Юрик-Юрик, – заплакал дядя Миша. – Ещё одно слово, и я уеду без тебя, понял? (Н. Абгарян. «Всё о Манюне», 2012 г.). 2. * Когда он вылез из машины, чтобы помочь дяде Мише убрать вещи в багажник, у наших друзей вытянулись лица. – Обкорнала-таки, – дипломатично заметил дядя Миша. – Увы, мой бедный Юрик! – расхохоталась Ба. – Юрик, – заплакал дядя Миша. – Ещё одно слово, и я уеду без тебя, понял? Сопоставили тексты: 49 / ≈64% Уклонились от ответа: 28 / ≈36%

Таблица 5

Цитата из пьесы Шекспира «Гамлет» «Так погибают замыслы с размахом...» в русских переводах

Перевод П. Гнедича 1917	Перевод М. Лозинского 1933	Перевод Б.Л. Пастернака 1941	Перевод Ю.И. Лифшица 2017
«Могучая решимость остывает. / При размышлении, и деянья наши. / Становятся ничтожеством...».	«А планы, грандиозные по цели / И важности, переменяя русло, / Расходятся с поступками».	«Так погибают замыслы с размахом...».	«И начинанья, взнесшиеся мощно, / Сворачивая в сторону свой ход, / Теряют имя действия».

Цитата является фрагментом известного монолога Гамлета и в оригинале звучит так: «And thus the native hue of Resolution / Is sicklied o'er, with the pale cast of Thought, / And enterprises of great pitch and moment». Чтобы сравнить переводы, необходимо привести контекст цитаты из перевода Пастернака: «В бесплодье умственного тупика, / Так погибают замыслы с размахом, / В начале обещавшие успех...». Представленные переводы значительно отличаются друг от друга и в них по-разному выделено центральное понятие. Так, Гнедич смещает акцент с «размышлений» на «деянья», Лозинский делает центром высказывания «планы», Пастернак – «замыслы», а Лившиц – «начинанья», что в большей мере соотносимо с оригинальным «Thought». Все переводчики стараются сохранить связь между задуманным и неосуществленным, но лишь у Пастернака мы замечаем трагизм ситуации, в которой вместе с замыслами с размахом гибнет и сам герой.

Таблица 6

Результаты опроса (Цитата: «Так погибают замыслы с размахом...»);
297 респондентов

Задание 1	Знакома ли вам эта фраза? Из какого произведения это высказывание? Кто автор? Знают цитату и источник: 48 / ≈16% Знают цитату: 43 / ≈15% Не знают/уклонились от ответа: 206 / ≈69%
Задание 2	Передайте смысл высказывания одним предложением. Дали толкование: 229 / ≈77% Уклонились от ответа: 68 / ≈23%

Задание 3	В какой ситуации вы могли бы использовать это изречение? Описали ситуацию: 209 / ≈70% Уклонились от ответа: 88 / ≈30%
Задание 4	Какая характеристика больше подходит к этому высказыванию? Ответили на вопрос: 266 / ≈90% Уклонились от ответа: 31 / ≈10% Наиболее частотные ответы: лиричное (89); возвышенное (72); философское (60). Свой вариант: возвышенно-философское (6); возвышенно-лирическое (5); жизненное; бытовой практики; возвышенно-философско-лирическое; философско-ироничное; философско-лирическое; лирико-философское; сарказм; в разной ситуации по-разному.
Задание 5	Сопоставьте текст 1 и текст 2. Чем отличается смысл первого текста от второго? Почему? 1. <i>Счастье я училась измерять пережитыми несчастьями. И моментально запоминала строчки ролей, которые помогали, давали заряд. «Так погибают замыслы с размахом, вначале обещавшие успех, от долгих отлагательств». Замыслов, да ещё с размахом, нет. Исчезло, как будто испарилось то свойство мозга, которое управляет способностью мечтать (Л. М. Гурченко. «Аплодисменты», 2003 г.).</i> 2. <i>*Счастье я училась измерять пережитыми несчастьями. И моментально запоминала строчки ролей, которые помогали, давали заряд. Замыслов, да ещё с размахом, нет. Исчезло, как будто испарилось то свойство мозга, которое управляет способностью мечтать.</i> Сопоставили тексты: 185 / ≈62% Уклонились от ответа: 112 / ≈38%

Таблица 7

Цитата из пьесы Шекспира «Гамлет» «Быть или не быть...» в русских переводах

Перевод П. Гнедича 1917	Перевод М. Лозинского 1933	Перевод Б. Л. Пастернака 1941	Перевод Ю. И. Лифшица 2017
«Быть или не быть? Вот в чем вопрос?»	«Быть или не быть – таков вопрос...»	«Быть или не быть, вот в чем вопрос».	«Вопрос вопросов: быть или не быть?»

При соотнесении с оригиналом «To be, or not to be, that is the question...» было обращено внимание на то, что первая строка монолога не является законченным предложением, а скорее является вводной частью, отправной точкой для последующего развития темы. Наиболее схожи переводы Гнедича и Пастернака. В первом случае размышления героя переданы с помощью парцелляции, во втором – объединены в одно предложение, что соответствует форме оригинала. Однако, хрестоматийным является именно перевод Пастернака, часто цитируемый в периодической печати и художественной литературе. Подтверждением этому является и то, что эта цитата была одной из самых часто узнаваемых.

Таблица 8

Результаты опроса (Цитата: «Быть или не быть...»); 194 респондентов

Задание 1	Знакома ли вам эта фраза? Из какого произведения это высказывание? Кто автор? Знают цитату и источник: 50 / ≈26% Знают цитату: 47 / ≈24% Не знают/уклонились от ответа: 97 / ≈50%
Задание 2	Передайте смысл высказывания одним предложением. Дали толкование: 163 / ≈84% Уклонились от ответа: 31 / ≈16%
Задание 3	В какой ситуации вы могли бы использовать это изречение? Описали ситуацию: 164 / ≈84% Уклонились от ответа: 30 / ≈16%
Задание 4	Какая характеристика больше подходит к этому высказыванию? Ответили на вопрос: 192 / ≈99% Уклонились от ответа: 2 / ≈1% Наиболее частотные ответы: философское (75); возвышенное (62); лиричное (41).

Задание 5	Сопоставьте текст 1 и текст 2. Чем отличается смысл первого текста от второго? Почему? 1. Ноосфера в эпоху ядерной энергии требует перестройки сознания человека. Уменьшается «я», увеличивается «мы». Думать надо о «мы». Не «они» и «мы», а только «мы». Вся ноосфера – это «мы». «Быть или не быть» Гамлета касалось его одного, принца Датского. Теперь это касается нас всех. Ядерная опасность, биологическая и прочие соединяют человечество общим страхом, общей зависимостью... (Д. А. Гранин. «Зубр», 1987 г.). 2 * Ноосфера в эпоху ядерной энергии требует перестройки сознания человека. Уменьшается «я», увеличивается «мы». Думать надо о «мы». Не «они» и «мы», а только «мы». Вся ноосфера – это «мы». Раньше это мучительный вопрос одного человека. Теперь это касается нас всех. Ядерная опасность, биологическая и прочие соединяют человечество общим страхом, общей зависимостью. Сопоставили тексты: 155 / ≈80% Уклонились от ответа: 39 / ≈20%
-----------	--

Анализ полученных результатов выявил, что цитата становится более узнаваемой при упоминании имен персонажей произведения. Так, в цитате из «Гамлета» указаны двое: друг Гамлета Горацио и королевский шут Йорик. Образ Гамлета, держащего череп, стал ассоциироваться и с самим автором: так Шекспир часто изображается с черепом в руках. При попытке определить значение цитаты обучающиеся ориентируются на слова, содержащиеся в выражении, но не связывают смысл цитаты с самим произведением. Буквальное понимание цитаты преобладает над ее образно-смысловым значением в самом произведении. Из четырех выбранных для проведения мониторинга цитат самой узнаваемой оказалась цитата «Бедный Йорик!», она же оказалась и наиболее понятной обучающимся, предположительно, благодаря ее эмоциональной окрашенности и, вероятно, запомнившемуся эпизоду, в котором она звучит.

Обе другие цитаты взяты из монолога Гамлета, но имеют разное местоположение в тексте: «Быть или не быть...» – в начале монолога, «Так погибают замыслы с размахом...» – в финале. Приведение лишь фрагмента цитаты «Так погибают замыслы с размахом...» также повлияло на ее понимание, объяснение смысла преимущественно давалось дословно. При этом оба высказывания чаще всего определялись как возвышенное или философское.

Самым сложным для обучающихся заданием оказалась последнее, в котором нужно было соотнести два фрагмента текста, в одном из которых была использована цитата, в другом нет. Участники мониторинга обращали внимание на то, что отсутствие цитаты меняет выразительность текста, но реже пытались вникнуть в то, как меняется смысл.

Цитата из трагедии Шекспира «Ромео и Джульетта» была опознана (текст и автор) лишь 18 % респондентов. Полагаем, что, цитата «Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет» редко становится предметом анализа на уроках в школе. Как показывает практика, более известна финальная строчка трагедии, также ставшая цитатой «Нет повести печальнее на свете, чем повесть о Ромео и Джульетте...».

Шекспировский текст, будучи «ядерным текстом западной культуры» [8, с. 53], является источником многочисленных узнаваемых читателем цитат. При этом, как показали результаты комплексного опроса, процент узнавания шекспировских цитат из изучаемых в школе произведений недостаточно высок.

Проведенный анализ Федеральной программы показал, что англоязычная литература в российской школе представлена и рядом других прецедентных текстов, цитаты из которых важно включить в интертекстуальный тезаурус молодежи. Так, в словаре-справочнике, адресованном школьникам и учителям, А. И. Дунева англоязычная литература представлена следующими цитатами (Таблица 9).

Как видим, англоязычная литература представлена в словаре-справочнике цитатами из произведений всего лишь двух авторов: У. Шекспира и Р. Стивенсона, что явно недостаточно, так как выбор не охватывает круг англоязычных текстов школьной программы, ряд из которых вошли в мировой фонд прецедентных текстов. В качестве материала для методической дискуссии мы предлагаем следующий примерный список литературных цитат (Таблица 10).

При отборе произведений и литературных цитат мы исходили из следующих критериев: 1) значимость авторов и произведения для мировой и русской культуры; 2) включенность в Федеральную программу для обязательного изучения либо как произведения по выбору; 3)

включенная в список цитата из произведения обладает таким свойством как прецедентность; 4) включенная в список цитата имеет традицию методической интерпретации; 5) при выборе перевода цитаты предпочтение отдается варианту(ам) наиболее распространенному(ым) в культуре; 6) включенная в перечень цитата встречается в современных текстах, в том числе интерпретирована в других видах искусства.

Таблица 9

Цитаты из произведений англоязычной литературы в словаре-справочнике
«Цикады цитат. Цитатный минимум школьника» [3]

Класс	Произведение. Автор	Цитата
5 кл.	«Вересковый мёд». Р. Стивенсон, перевод С.Я. Маршака	"Из вереска напиток Забыт давным-давно. А был он слаще меда, Пьянее, чем вино".
8 кл.	«Ромео и Джульетта». У. Шекспир	"Нет повести печальнее на свете, как повесть о Ромео и Джульетте".
9 кл.	«Гамлет». У. Шекспир	"Бедный Йорик! Я знал его, Горацио". "Быть или не быть, вот в чём вопрос". "Есть многое на свете, друг Горацио, что и не снилось нашим мудрецам".

Нами были выбраны 25 цитат из англоязычных произведений, входящих в Федеральную образовательную программу, в том числе и цитаты из творчества Шекспира. Для апробации списка цитат был проведен опрос на их атрибуцию среди 134 студентов 1–3 курсов филологического факультета, изучающих зарубежную литературу в рамках отдельной дисциплины. Обратимся к результатам опроса (Таблица 10). Цитаты приведены в таблице в порядке убывания их «узнавания» респондентами.

Таблица 10

Цитаты из произведений англоязычной литературы, включенных в школьную программу для изучения, либо по выбору и результаты опроса

Автор	Произведение	Цитата	Верно определена (кол-во и проц.)
У. Шекспир	«Гамлет» (пер. Б. Пастернака)	«Быть или не быть, вот в чем вопрос».	128 95,5%
У. Шекспир	«Гамлет» (пер. Б. Пастернака)	«Бедный Йорик! – Я знал его, Горацио».	119 88,8%
У. Шекспир	«Ромео и Джульетта» (пер. Н. Греков)	«Нет повести печальнее на свете, как повесть о Ромео и Джульетте».	118 88%
Дж. Р. Р. Толкин	«Хоббит» (пер. Н. Рахмановой)	«Моя прелесть!»	106 79%
У. Шекспир	«Гамлет» (пер. Б. Пастернака)	«Есть многое на свете, друг Горацио, что и не снилось нашим мудрецам».	101 75,4%
Дж. Оруэлл	«1984» (пер. Ю. Шматко)	«Большой брат наблюдает за тобой».	99 73,8%
Р. Брэдли	«451 градус по Фаренгейту» (пер. Т. Шинкарь)	«Есть преступления хуже, чем сжигать книги. Например — не читать их».	92 68,6%
О. Хаксли	«О дивный новый мир» (пер. О. Сорока)	«О, дивный новый мир, где обитают такие люди».	82 61,2%

Р. Киплинг	«Маугли» (пер. Н. Дарузес)	«Акела промахнулся!».	73 54,5%
Р. Киплинг	«Книга джунглей» (пер. Е. Чистяковой-Вэр)	«Мы одной крови, ты и я!».	61 45,5%
Л. Кэрролл	«Алиса в Стране чудес» (пер. Н. Демуровой)	«Все страньше и страньше!».	61 45,5%
У. Шекспир	«Ромео и Джульетта» (пер. Б. Пастернака)	«Роза пахнет розой, хоть розой назови ее, хоть нет».	58 43,3%
О. Генри	«Дары волхвов» (пер. Е. Калашниковой)	«Из всех, кто подносит и принимает дары, истинно мудры лишь подобные им. Везде и всюду. Они и есть волхвы».	54 40,3%
Л. Кэрролл	«Алиса в Стране чудес» (пер. А. Рождественской)	«Чем ворон похож на письменный стол?».	44 32,8%
Дж. Д. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи» (пер. Р. Райт-Ковалевой)	«... куда они деваются, эти утки, когда пруд замерзает?».	30 22,4%
Б. Шоу	«Пигмалион» (В. Бабкова)	«... разница между леди и простой цветочницей состоит не в том, что как ведет себя она, а в том, как относятся к ней».	28 21%
Л. Кэрролл	Л. Кэрролл «Алиса в Зазеркалье» (пер. Д. Орловской)	«Варкалось. Хливкие шорьки Пырялись по наве, И хрюкотали зелюки, Как мюмзики в мове».	24 18%
У. Шекспир	«Гамлет» (пер. Б. Пастернака)	«Так погибают замыслы с размахом...».	18 13,4%
У. Шекспир	Сонет 66 (пер. С. Маршака)	«Все мерзостно, что вижу я вокруг... Но как тебя покинуть, милый друг?!».	15 12%
У. Шекспир	Сонет 66 (пер. Б. Пастернака)	«Измучась всем, не стал бы жить и дня, Да другу трудно будет без меня».	14 10,4%
Ч. Диккенс	«Оливер Твист» (пер. А. Кривцовой)	«Простите, сэр, я хочу еще».	8 6%
М. Твен	«Приключения Тома Сойера» (пер. Н. Дарузес)	«Сам того не подозревая, он открыл великий закон, управляющий человеческими действиями, а именно: для того, чтобы мальчику или взрослому захотелось чего-нибудь, нужно только одно – чтобы этого было нелегко добиться».	8 6%
Дж. Г. Байрон	«Паломничество Чайльд-Гарольда» (пер. В. Левик)	«Спокойствие для сильных духом – ад».	2 1,5%
Д. Дефо	«Жизнь и приключения Робинзона Крузо» (пер. М. Шишмарева)	«Труд среди прекрасной природы, рядом с друзьями, на общую пользу, без злобы и зависти в сердце – вот в чем счастье человека».	2 1,5%
Дж. Д. Сэлинджер	«Над пропастью во ржи» (пер. Р. Райт-Ковалевой)	«Жаль, что я многим просто разболтал... И вы лучше никому ничего не рассказывайте. А то расскажете про всех - и вам без них станет скучно».	0

Ряд произведений был представлен двумя цитатами либо двумя переводами одного и того же фрагмента текста. Это позволило нам выявить, какой из вариантов цитаты (либо ее перевода) наиболее известен респондентам и в каком направлении велась работа над текстами в школе.

Самыми узнаваемыми оказались шекспировские цитаты: «Быть или не быть, вот в чем вопрос» – 128 верных ответов из 134 опрошенных. «Бедный Йорик! – Я знал его, Горацио – 119; «Нет повести печальнее на свете, как повесть о Ромео и Джульетте» – 118. Можно предположить, что упоминание имен известных персонажей (Горацио, Ромео, Джульетта) способствовало, как мы уже писали выше, верному определению источника. При этом цитата из 66 сонета Шекспира, данная в двух переводах, была опознана лишь 14–15% опрошенных.

В ряде цитат присутствовали ключевые слова, в том числе и имена героев, которые могли «подсказать» источник, если даже сама цитата изначально не была опознана. Например, «О, дивный новый мир, где обитают такие люди» (отсылка к названию романа); «Акела промахнулся», «Из всех, кто подносит и принимает дары, истинно мудры лишь подобные им. Везде и всюду. Они и есть волхвы» (О. Генри. Дары Волхвов) и другие. Также легкоузнаваемыми были цитаты из популярных среди детей и подростков произведений, популярных в последние годы и интерпретированных в кино «Моя прелесть» (Дж. Р. Р. Толкин Хоббит.), «Мы одной крови, ты и я!» (Р. Киплинг. Маугли.) и другие. Гораздо реже узнавались цитаты из произведений, которые изучаются, как правило, в отрывках: Байрона, Дефо, Диккенса, Твена и другие.

Особое место в полученных результатах занимает ошибочная атрибуция, связанная с неверным определением ключевых слов. Так, цитата «Роза пахнет розой...» вызвала ассоциацию к повести А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц» (8 ответов), а цитата «... куда они деваются, эти утки...» привела к заключению, что речь идет о сказке Андерсена «Гадкий утенок» (8 ответов). Также в заблуждение респондентов могли ввести имена, похожие по звучанию на имена героев из других текстов. Так, реакцией на цитату «Акела промахнулся!» стала трагедия Шекспира «Отелло», а также поэма Гомера «Илиада» (предположительно, из-за созвучия с именем героя Ахилла). Полученные результаты могут быть использованы при составлении цитатного минимума на материале англоязычной литературы.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Лексикографическая традиция в Великобритании имеет древнюю историю, среди различных типов словарей особое место занимают словари цитат. З. Р. Алхастова подобные словари называет «хранителями пласта культурного наследия... нации» [1, с. 171], рассматривая их на примере английских словарей. Большое количество словарей подобного типа в Англии свидетельствует об особом отношении страны к своей культуре. Среди словарей важное место занимают издания, включающие цитаты отдельных авторов, например, Шекспира («Shakespeare and his works»). В связи с существованием подобных словарей в культурах как Англии, так и России, обращение к ним с целью сопоставления цитат, входящих в интертекстуальный тезаурус представителей разных народов, видится нам перспективным.

Заметим, что список произведений английской литературы (как части англоязычной) в Великобритании отличается от предлагаемых традиционно в российской школе [7]. При этом творчеству Шекспира уделяется внимание в каждой программе.

В ходе исследования, проводимого В. А. Ефремовым и В. Д. Черняк на выявление уровня владения шекспировскими цитатами студентами – вчерашними школьниками, было выявлено, что «универсально-прецедентные феномены, связанные с шекспировскими текстами, занимают достаточно прочное место в тезаурусе современного молодого носителя русского языка, легко распознаются многими, хотя возможность их использования в коммуникативных практиках требует специального исследования».

Обращает на себя внимание тот факт, что вне поля исследователей интертекстуального тезауруса выпускника школы в области зарубежной литературы оказываются все остальные тексты (авторы), входящие в школьную программу.

В ходе исследования мы не могли не обратиться к источникам, которые дают представление об изучении англоязычных текстов на родине их авторов. Заметим, что литература в европейских странах и в США изучается в школе в рамках курса национального языка, а также как курс по выбору в старших классах.

Так, в Великобритании литература является частью предмета «English». В программе не значатся конкретные авторы и произведения, но даются следующие рекомендации: «Чтение широкого круга художественной и научно-популярной литературы, включая, в частности, целые произведения, рассказы, стихотворения и пьесы с широким охватом жанров, исторических периодов, форм и авторов, включая высококачественные произведения английской литературы, написанные как до 1914, так и относящиеся к современной литературе: прозу, поэзию, драму;

Шекспира (2 пьесы) и основополагающую мировую литературу (здесь и далее перевод авторов статьи) [25]. Было изучено содержимое портала для учителей Великобритании – teachit.co.uk. Выложенные на нем задания для работы на уроках по предмету «English» можно разделить на следующие группы: 1) задания, применимые к любому литературному произведению (e.g. text learning mat, reading workbook, reading circle roles, reading journal, book review); 2) задания к конкретным авторам и литературными произведениям (e.g. Shakespeare, Byron, Rowling); 3) задания, связанные с книгами и чтением (e.g. «What is a book», discussion cards about reading, «Exploring book covers»). Типы этих заданий демонстрируют направленность на развитие творческого потенциала и мышления обучающихся. Так, с точки зрения Сэнт Эдды, обучение представляет собой взаимообмен, а не усвоение единой верной точки зрения [27, с. 329]. Российские исследователи также обращают внимание на важность развития в обучающихся критического мышления и креативности, например, коллектив авторов Е. А. Мамаева, Е. В. Щедрина, Л. А. Журавлева называют эти качества одними из основополагающих для профессиональной деятельности будущего педагога [24, с. 1361].

А. С. Катберт в монографии «What Should Schools Teach?: Disciplines, subjects and the pursuit of truth» называет целью изучения литературы в школе подготовить учеников к их будущей роли, стать частью общества, дающего оценки [20, с. 70]. Карен Смит высказывает мнение, что знакомство с мировой литературой помогает сформировать понимание, каким должен быть мир: значимым, безопасным и справедливым [29, с. 601]. М. Бернард видит в работе с литературными текстами на уроках средство для формирования у учащихся чувства общности их культурной принадлежности [17, с. 213].

Однако в XXI веке во время изучения литературных текстов учителя европейских стран и США сталкиваются с рядом трудностей, порожденных современностью. Как отмечает Д. Эпплмен, в 2020-е годы в преподавание вмешиваются и политические взгляды. Выбор произведений для изучения связан с эмоциональным и эстетическим аспектами отбора. В связи со стремлением избежать неоднозначного прочтения, увеличилась роль текстов нон-фикшн и информационных текстов [16, с. 81]. Другие проблемы при изучении литературы в школе перечисляет Катберт: фрагментарное и бессвязное изучение произведений в школьной программе, а также предвзятое отношение к прошлому, появляющееся в связи с сильной политической и социальной приверженностью. В качестве подтверждения этого тезиса, Катберт приводит пример, что в 2020 году Шеффилдский университет заявил, что включение Шекспира и Вирджинии Вулф в программу связано с их расой, а не в связи с существующим литературным канонем. По мнению Катберта, литературный канон является неотъемлемой частью общественных задач, т. к. он подтверждает центральное эстетическое установление различий опыта [20, с. 70]. Дэвид Дамрош обращает внимание на то, что и переводчику, и преподавателю, взаимодействующим с иностранными произведениями, необходимо рассчитать, сколько культурной информации понадобится и как ее распределить [21, с. 521].

Таким образом, ряд авторов (Эпплмен, Дамрош, Катберт) обращают внимание на необходимость изучения литературы как одного из средств знакомства с окружающим миром и различными культурами. Задачей же педагога обозначают помочь «собрать воедино то, как автор посредством мастерства и условностей рассказывает свою историю» [15, с. 62]. Важным аспектом для изучения литературы авторы считают интерес, который должна вызывать литература. Для активации интереса предлагают изучать произведения, которые могут заинтересовать обучающихся, например, подростковый роман-антиутопию Джеймса Дашнера «Бегущий в лабиринте» (2009), входящий в одноименный цикл [21]. Исследователи Лаура Сколес, Нерида Спина и Барбара Кэмбер, рассматривающие гендерные предпочтения в чтении среди обучающихся, также приходят к выводу о том, что самостоятельный выбор обучающимися интересных для них текстов, помогает им работать с более сложными произведениями [28, с. 176]. Как отмечает А. Норман, современное обучение стало более ориентировано на ребенка, например, использованием мультимедийных материалов во время занятий [26]. Однако существует и противоположный подход. Так, Дженифер Китчен предлагает работать с текстами, например, с пьесами Шекспира, в призыве современного восприятия, учитывая свой личный опыт и гражданскую позицию [23, с. 384].

Е. В. Гетманская, анализируя структуру американского учебника по литературе и традиции представления в нем монографической темы, выделяет следующие его особенности: константное применение культурологического принципа при изложении материала, системное использование принципа визуализации содержания, включение в процесс знакомства с биографией

писателя различных выдержек из документальных источников (дневников, писем и др.); установка на изучение произведений малых жанров; учебник строится по принципу хрестоматии; цель изучения – социальное становление учащегося [6]. Одновременно развиваются и подходы к изучению литературного произведения в рамках STEAM – технологий, для которого характерно широкое междисциплинарное пространство (дизайн, технологии, искусство и др.), в которое «погружают» литературного героя [5].

При несомненной актуальности методических поисков зарубежных коллег, обращает внимание на себя тот факт, что целостная система литературного развития читателя-школьника существует лишь в отечественной науке. При этом воспитывающий, эстетический и методический потенциалы литературной цитаты в настоящее время, за редким исключением, недостаточно используется в процессе изучения литературного произведения как в России, так и за рубежом. Цитата может играть роль стимула к прочтению произведения, быть темой урока, выражать ключевую проблему (идею), элементом плана, установкой (материалом) к познанию мира и себя; способствовать сохранению и трансляции культурного кода нации.

Проблема интертекстуального тезауруса современного читателя-школьника тесно связана с такими понятиями как «диалог в большом времени» М. М. Бахтина, «память культуры» М. Ю. Лотмана, «культурная грамотность» И. Д. Хирша, «школа диалога» В. С. Библера и «диалог читателя-школьника с автором, миром и самим собой» В. Г. Маранцмана.

Отсутствие в школе предмета «Мировая художественная культура», программы которого активно разрабатывались в 90-е – начале 2000-х, сокращение часов на зарубежную литературу в школе [13] и снижения статуса урока литературы в 10-20-гг. XXI в., оказали негативное влияние на общекультурный уровень российских школьников. Вышедшая 15 лет назад монография С. В. Федорова «Стратегия формирования культурной памяти учащихся в системе гуманитарного образования», сегодня особенно актуальна [12]. Рассматривая культурную память как педагогический феномен и важнейший инструмент самоидентификации, С. В. Федоров считает, что она может быть как «основанием противопоставления себя другим, так и основанием взаимообогащающего диалога, а задача системы образования – создавать условия для межкультурного диалога по всем линиям конфликтов, противопоставлений и различий» [12, с. 8]. Культурная память проявляется как на тезаурусном уровне (словарном), так и на семиотическом (знаково-символическом). Б. М. Гаспаров утверждал, что «основу нашей языковой деятельности составляет гигантский «цитатный фонд», восходящий ко всему нашему языковому опыту [4, с. 80].

Несмотря на разный статус предмета «Литература» в школе и традиции изучения художественных произведений в России за рубежом, исследователи подчеркивают общую тенденцию: «Повышенное внимание к общим текстовым навыкам ставит под сомнение эстетическую и нравственную ценность художественной литературы в образовании Европы» [6, с. 15].

ВЫВОДЫ

Национальный культурный код – это не только русская прецедентика, но и часть мировой культуры, так как отечественная литература всегда находилась в диалоге с зарубежной. Как отмечают Н. А. Болтнева, И. П. Иванова, «Цитаты как знаковые отсылки к чужому тексту аккумулируют культурно-исторический опыт человечества» [2, с. 50]. Литературные цитаты из мировой литературы продолжают жить и в современной культуре: в новых переводах, в художественных интерпретациях других текстов искусства, научных исследованиях.

В XXI веке, в эпоху нестабильности, неустойчивости и постоянной изменчивости мира особенно важно актуализировать аксиологический потенциал произведений мировой литературы. Диалогический принцип (жизнь – читатель – текст – герой – автор – читатель – жизнь) лежит не только в основе учебного художественного общения (каковым является система школьного литературного образования), но и определяет механизм приятия Другого: человека, эпохи, культуры.

В Федеральной программе зарубежная литература является частью школьного курса литературы и представлена, в основном, произведениями англоязычных авторов. В ходе работы мы

заострили внимание на значимости выбора перевода англоязычного текста на русский язык, а также обосновали выбор цитат в том или ином переводе для комплексного опроса.

Комплексный опрос на знание, понимание и истолкование цитат из произведений Шекспира «Ромео и Джульетта» и «Гамлет», прецедентных как для русской, так и мировой культуры, показал, что они продолжают быть самыми узнаваемыми из всех текстов зарубежной литературы, изучаемых в школе. При этом характер интерпретации прецедентных цитат в большей степени обусловлен жизненным, а не литературным опытом прочтения трагедий Шекспира. Менее узнаваемой была цитата из 66 сонета Шекспира, данная в двух наиболее известных переводах. Предлагаемая нами схема работы с цитатой (атрибутирование, истолкование, определение эмоционально-стилистической окраски, выявление роли цитаты в чужом тексте) может быть использована при работе с другими литературными цитатами.

Для актуализации проблемы цитатного минимума школьника на материале англоязычных текстов, включенных в школьную программу, нами были обозначены критерии отбора текстов и цитат и составлен опросник из 25 цитат. В этот список вошли цитаты как из произведений, которые изучаются текстуально, так и тех, которые предлагаются по выбору. В ходе анализа были высказаны предположения о причинах, которые обусловили полученные нами результаты.

Анализ зарубежных источников показал, что, несмотря на отсутствие системного изучения литературы в школе, ряд произведений мировой литературы являются предметом анализа и дискуссий на уроках. При этом основной целью изучения художественного произведения является социализация ученика. Эстетическому и духовно-нравственному аспекту художественного произведения уделяется гораздо меньшее внимание. Нам также не удалось обнаружить и исследований, посвященных методике использования литературной цитаты в процессе изучения, что, по всей видимости, обусловлено и тем, что (как правило) произведения изучаются через знакомство с фрагментами. Исключение составляют произведения малых жанров.

Предлагаемый список из произведений англоязычных авторов, чьи произведения представлены в Федеральной программе, является первой попыткой актуализации проблемы разработки цитатного минимума школьника в области зарубежной литературы.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена, проект 7ВГ [The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia, project 7VG].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алхастова З. Р. Словари цитат в английской писательской лексикографии // Вестник Костромского государственного университета. 2017. Т. 23. № 3. С. 171–174.
2. Болтнева Н. А., Иванова И. П. Цитата как код текстов культуры // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 8-2 (62). С. 49–52.
3. Дунев А. И. Цикады цитат. Цитатный минимум школьника. Словарь-справочник. СПб., 2022. 110 с.
4. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение. 1996. 352 с.
5. Гетманская Е. В. Литературное образование в контексте STEAM-подхода (по материалам западных исследований) // Литература в школе. 2020. № 6. С. 64–76.
6. Гетманская Е. В. Русская классика: проблемы изучения за рубежом // Этносы и судьбы в современном социуме: теория и практика. коллективная монография. Брест, 2023. С. 173–179.
7. Гетманская Е. В. Традиции и новации в школьном литературном образовании Европы // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. Т. 23. № 79 (1). 2021. С. 14–17.
8. Дегтярева И. А. К проблеме необходимости составления хрестоматии современной английской литературы как обучающего пособия в школах с углубленным изучением английского языка // Академический журнал Западной Сибири. 2019. Т. 15. № 1 (78). С. 22–24.

9. Кузьмина Н. А. Интертекст: тема с вариациями. Феномен языка и культуры в интертекстуальной интерпретации. М.: URSS, 2018. 272 с.
10. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 17 декабря 2021 года. 76/214. Культура и устойчивое развитие. 2021. 13 с. URL: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n21/408/21/pdf/n2140821.pdf> (дата обращения: 08.11.2024).
11. Тимофеева Е. Н. Сравнение переводов как прием школьного анализа лирики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2002. 208 с.
12. Федоров С. В. Стратегия и тактика формирования культурной памяти учащихся в системе гуманитарного образования: Монография / С. В. Федоров. СПб.: СПбАППО, 2009. 247 с. (Научные школы Академии).
13. Ядровская Е. Р., Разумахина К. Ю. Зарубежная литература в школе: к постановке проблемы интертекстуального тезауруса читателя-школьника // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 217–241.
14. Якушева Г. В. Запад и/или Восток (к проблеме преодоления западнотендеризма в преподавании зарубежной литературы) // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2011. № 6–2. С. 780–783.
15. Alston, Chandra L., Barker, Lisa M. Reading for Teaching: What We Notice When We Look at Literature. *The English Journal*. 2014. Vol. 103. No. 4. P. 62–67. DOI: 10.58680/ej201424645
16. Appleman, Deborah. Triggers, Texts, and Changing Times. *Research in the Teaching of English*. 2019. Vol. 54. No 1. P. 81–84. URL: <https://www.jstor.org/stable/26802773> Дата обращения 08.11.2024.
17. Barnard, Mathew. Textual space and its importance to school ethos and cultural pedagogy. *English in Education*. 2023. Vol. 57, No. 3. P. 202–218. DOI: 10.1080/04250494.2023.2208163
18. Bates, Gareth, Connolly, Steve. Exploring teachers' views of cultural capital in English schools. *British Educational Research Journal*. Vol. 50, No. 3. June 2024. P. 1350–1366. DOI: 10.1002/berj.3965
19. Coillie van, Jan. Diversity can change the world: Children's literature, translation and images of childhood. Van Coillie, Jan. *Children's Literature in Translation: Texts and Contexts*. Leuven University Press. 2020. 280 p.
20. Cuthbert, Alka Sehgal, Standish, Alex. English literature. Cuthbert Alka Sehgal, Standish Alex. *What Should Schools Teach?: Disciplines, subjects and the pursuit of truth*. 2nd edition. UCL Press. 2021. P. 54–72. DOI: 10.2307/j.ctv14t475s
21. Damrosch, David. World Literature, National Contexts. *Modern Philology*. 2003. Vol. 100. No. 4. P. 512–531. DOI: 10.1086/379981
22. Goldsmith, Christy. Speaking My Mind: Why All Students Need Literature More Than Ever. *The English Journal*. 2016. Vol. 106. No. 2. P. 111–113. DOI: 10.58680/ej201628820
23. Kitchen, Jennifer. Theatre and drama education and populism: The ensemble 'family' as a space for dialogic empathy and civic care. *British Educational Research Journal*. 2020. Vol. 47. No. 2 (26). P. 372–388. DOI: 10.1002/berj.3668
24. Mamaeva, Ekaterina A., Shchedrina, Elena V., Zhuravleva, Larisa A. Formation of critical thinking of future teachers while designing quest rooms for didactic purposes. *European Journal of Contemporary Education*. 2023. Vol. 12. No. 4. P. 1348–1364. DOI: 10.13187/ejced.2023.4.1348
25. National curriculum in England. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study> Дата обращения: 08.11.2024.
26. Norman, Andrea. Educational technology for reading instruction in developing countries: A systematic literature review. *Review of Education*. 2023. Vol. 11. No. 3. e3423 DOI: 10.1002/rev3.3423 Available at: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/rev3.3423> (Accessed 08 November 2024).
27. Sant, Edda, Hanley, Chris. Political assumptions underlying pedagogies of national education: The case of student teachers teaching 'British values' in England. *British Educational Research Journal*. 2018. Vol. 44. No. 2. P. 319–337. DOI: 10.1002/berj.3331
28. Scholes, Laura, Spina, Nerina, Comber, Barbara. Disrupting the 'boys don't read' discourse: Primary school boys who love reading fiction. *British Educational Research Journal*. 2021. Vol. 47. No. 1. P. 163–180. DOI: 10.1002/berj.3685
29. Smith, Karen R. What Good Is World Literature?: World Literature Pedagogy and the Rhetoric of Moral Crisis. *College English*. 2011. Vol. 73. No. 6. P. 585–603. DOI: 10.58680/ce201116272
30. Veckrācis, Jānis. Various planes of retranslation: J. D. Salinger's *The Catcher in the Rye* in Russian and Latvian. *Journal of Baltic Studies*. 2024. Vol. 55. No 2. P. 327–349. DOI: 10.1080/01629778.2023.2224296

REFERENCES

1. Alkhastova, Z. R Dictionaries of quotations in English writers' lexicography. *Vestnik of Kostroma State University*, 2017, vol. 23, no. 3. pp. 171–174. (In Russ.).
2. Alston, Chandra L., Barker, Lisa M. Reading for Teaching: What We Notice When We Look at Literature. *The English Journal*, 2014, vol. 103, no. 4, pp. 62–67. DOI: 10.58680/ej201424645
3. Appleman, Deborah. Triggers, Texts, and Changing Times. *Research in the Teaching of English*, 2019, vol. 54, no. 1, pp. 81–84. Available at: <https://www.jstor.org/stable/26802773> (Accessed 08 November 2024).
4. Barnard, Mathew. Textual space and its importance to school ethos and cultural pedagogy. *English in Education*, 2023, vol. 57, no. 3, pp. 202–218. DOI: 10.1080/04250494.2023.2208163

5. Bates, Gareth, Connolly, Steve. Exploring teachers' views of cultural capital in English schools. *British Educational Research Journal*, 2024, vol. 50, no. 3, pp. 1350–1366. DOI: 10.1002/berj.3965
6. Boltneva, N. A., Ivanova, I. P. Quotation as the code of culture texts. *Philology. Theory & Practice*, 2016, no. 8-2 (62), pp. 49–52.
7. Coillie van, Jan. Diversity can change the world: Children's literature, translation and images of childhood. Van Coillie, Jan. *Children's Literature in Translation: Texts and Contexts*. Leuven University Press, 2020. 280 p.
8. Cuthbert, Alka Sehgal, Standish, Alex. English literature. Cuthbert Alka Sehgal, Standish Alex. *What Should Schools Teach?: Disciplines, subjects and the pursuit of truth*. 2nd edition. UCL Press, 2021, pp. 54–72. DOI: 10.2307/j.ctv14t475s
9. Damrosch, David. World Literature, National Contexts. *Modern Philology*, 2003, vol. 100, no. 4, pp. 512–531. DOI: 10.1086/379981
10. Dunev, A. I. Cicadas quotes. Quote minimum for a schoolchild. Dictionary-reference book. Saint-Petersburg, 2022. 110 p. (In Russ.).
11. Degtyareva, I. A. On the aspect of compiling a reader of contemporary English literature for schools with the advanced level of the English language studies. *Academic Journal of Western Siberia*, 2019, vol. 15, no. 1 (78), pp. 22–24. (In Russ.).
12. Fedorov, S. V. Strategy and tactic of formation the students' cultural memory in the humanity education system. Monograph. Saint Petersburg, SPbAPPO Publ., 2009. 247 p. (Academy's Science schools). (In Russ.).
13. Gasparov, B. M. Language, memory, image. Linguistics of language existence. Moscow, New Literary Review, 1996. 352 p. (In Russ.).
14. Getmanskaya, E. V. Literary education in the context of STEAM approach (based on western research). *Literature at school*, 2020, no. 6, pp. 64–76. (In Russ.).
15. Getmanskaya, E. V. Russian classics: problems of studying abroad. Ethnic groups and destinies in modern society: theory and practice. Collective monography. Brest, 2023, pp. 173–179. (In Russ.).
16. Getmanskaya, E. V. Traditions and innovations in school literary education in Europe. The Proceedings of the Samara Academy of Sciences (Russian Academy of Sciences). *Social Sciences, Humanities, biomedical sciences*, 2021, vol. 23, no. 79 (1), pp. 14–17. (In Russ.).
17. Goldsmith, Christy. Speaking My Mind: Why All Students Need Literature More Than Ever. *The English Journal*, 2016, vol. 106, no. 2, pp. 111–113. DOI: 10.58680/ej201628820
18. Kitchen, Jennifer. Theatre and drama education and populism: The ensemble 'family' as a space for dialogic empathy and civic care. *British Educational Research Journal*, 2020, vol. 47, no. 2 (26), pp. 372–388. DOI: 10.1002/berj.3668
19. Kuzmina, N. A. Intertext: themes with variations. The phenomenon of language and culture in intertextual Form. Moscow, URSS Publ., 2018. 272 p. (In Russ.).
20. Mamaeva, Ekaterina A., Shchedrina, Elena V., Zhuravleva, Larisa A. Formation of critical thinking of future teachers while designing quest rooms for didactic purposes. *European Journal of Contemporary Education*, 2023, vol. 12, no. 4, pp. 1348-1364. DOI: 10.13187/ejced.2023.4.1348
21. National curriculum in England. Available at: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study>. (Accessed 08 November 2024).
22. Norman, Andrea. Educational technology for reading instruction in developing countries: A systematic literature review. *Review of Education*, 2023, vol. 11, no. 3. e3423 DOI: 10.1002/rev3.3423 Available at: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/rev3.3423> (Accessed 08 November 2024).
23. Resolution adopted by the General Assembly on 17 December 2021. 76/214. Culture and sustainable development. 13 p. Available at: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n21/408/21/pdf/n2140821.pdf>. (Accessed 08 November 2024). (In Russ.).
24. Sant, Edda, Hanley, Chris. Political assumptions underlying pedagogies of national education: The case of student teachers teaching 'British values' in England. *British Educational Research Journal*, 2018, vol. 44, no. 2, pp. 319–337.
25. Scholes, Laura, Spina, Nerina, Comber, Barbara. Disrupting the 'boys don't read' discourse: Primary school boys who love reading fiction. *British Educational Research Journal*, 2021, vol. 47, no. 1, pp. 163–180. DOI: 10.1002/berj.3685
26. Smith, Karen R. What Good Is World Literature?: World Literature Pedagogy and the Rhetoric of Moral Crisis. *College English*, 2011, vol. 73, no. 6, pp. 585-603. DOI: 10.58680/ce201116272
27. Timofeeva, E. N. Comparison of translations as a technique for school analysis of lyrics. Abstract of Cand. Ped. Sci. Diss.: 13.00.02. Saint Petersburg, 2002. 208 p. (In Russ.).
28. Yatrovskaya, E. R., Razumakhina, K. Yu. The foreign literature in the school: towards intertextual reader-student thesaurus problem statement. *Perspektivy nauki i obrazovania = Perspectives of Science and Education*, 2024, no. 67 (1), pp. 217–241. (In Russ.).
29. Yakusheva, G. V. West and/or East (to the problem of overcoming Western-centrism in teaching foreign literature). *Bulletin of the Nizhny Novgorod University*, 2011, no. 6–2, pp. 780–783. (In Russ.).
30. Veckrācis, Jānis. Various planes of retranslation: J. D. Salinger's *The Catcher in the Rye* in Russian and Latvian. *Journal of Baltic Studies*, 2024, vol. 55, no. 2, pp. 327–349. DOI: 10.1080/01629778.2023.2224296

Авторы**Ядровская Елена Робертовна**

(Россия, Санкт-Петербург)

Доктор педагогических наук, профессор кафедры
образовательных технологий в филологии
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

E-mail: beisher@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2746-9154

Scopus Author ID: 57203765433

Разумахина Ксения Юрьевна

(Россия, Санкт-Петербург)

Кандидат филологических наук, доцент кафедры
зарубежной литературы

Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена

*

Младший научный сотрудник

Научно-исследовательской лаборатории «Русская
классика: аксиологические основы и мировой
контекст»

Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена

E-mail: razumakhina.kseniya@inbox.ru

ORCID ID: 0000-0002-7331-740X

Scopus Author ID: 58926720300

Authors**Elena R. Yadroskaya**

(Russia, Saint Petersburg)

Associate Professor, Dr. Sci. (Educ.)
Department of Educational Technologies in Philology, Herzen
State Pedagogical University of Russia

E-mail: beisher@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-2746-9154

Scopus Author ID: 57203765433

Kseniya Y. Razumakhina

(Russia, Saint Petersburg)

Cand. Sci. (Philol.), Associate Professor

Department of Foreign Literature
Herzen State Pedagogical University of Russia

*

Associate Researcher

Research Laboratory "Russian Classics: Axiological
Foundations and World Context"

Herzen State Pedagogical University of Russia

E-mail: razumakhina.kseniya@inbox.ru

ORCID ID: 0000-0002-7331-740X

Scopus Author ID: 58926720300

Вклад авторов

Ядровская Е. Р.: концептуализация, методология,
проведение исследования, создание рукописи и ее
редактирование, руководство исследованием

Разумахина К. Ю.: верификация данных,
проведение исследования, создание черновика
рукописи и его редактирование, визуализация

Author's contribution

Elena R. Yadroskaya: Conceptualization, Methodology,
Investigation, Writing - Review & Editing, Supervision

Kseniya Y. Razumakhina: Validation, Investigation,
Writing - Original Draft, Visualization

© Ядровская Е. Р., Разумахина К. Ю., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Elena R. Yadroskaya, Kseniya Y. Razumakhina, 2025

The author's declared no conflicts of interest