

ПРИЕМЫ ПСИХОЛОГИЗМА В РАССКАЗЕ В. РАСПУТИНА «УРОКИ ФРАНЦУЗСКОГО»

Исследуются приемы психологизма в рассказе В. Распутина «Уроки французского», отмечается особое отношение рассказчика к герою, характерное для автобиографического повествования, анализируются способы создания психологического портрета персонажа-подростка, его речевые особенности. Писатель подчеркивает моральность и силу воли ребенка из сибирской деревни, способного достойно пережить предательство, одиночество, голод и извлечь нравственные уроки из социального опыта. В. Распутин наследует и развивает традиции литературы второй половины XIX века о детях, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В отличие от персонажей-детей классической прозы, герой рассказа В. Распутина сам выбирает жизнь отдельно от семьи для получения образования, а в жестокой/равнодушной к ребенку социальной среде появляется взрослый (учитель), готовый оказать помощь и поддержку.

Ключевые слова: приемы психологизма в литературе, сибирская литература, В. Распутин, образ подростка в литературе.

Для В. Г. Распутина (1937–2015) характерно обращение к проблемам самоопределения личности, внимание к душевным переживаниям человека, что было отмечено в исследованиях [1–5]. Однако в основном анализируются повести В. Распутина; при всей значимости существующих интерпретаций [6–9] нельзя говорить, что рассказ «Уроки французского» достаточно изучен.

Рассказ создан на автобиографическом материале; это тот случай, по определению Л. Гинзбург, когда события автору «даны, и он должен раскрыть в них латентную энергию исторических, философских, психологических обобщений, тем самым превращая их в знаки этих обобщений. <...> И в факте тогда пробуждается эстетическая жизнь...» [10, с. 11]. В «Уроках французского» обстоятельства жизни автора эстетически переосмыслены; достаточная временная дистанция между событиями собственного детства и повествованием о них, установка на создание художественного текста позволили автору занять «позицию внаходимости» и «завершить» образ автобиографического героя.

При этом автобиографизм прозы обусловил особенности отношения рассказчика к герою. Как отметил М. М. Бахтин, в автобиографии «главный герой-рассказчик только любит и наблюдает, но почти не действует, ...его активность уходит в наблюдение и рассказ» [11, с. 142]. У В. Распутина центральный персонаж и рассказчик представляют действующее и рефлексивное Я, сознание одного человека, но на разных возрастных этапах жизни. Форма перволичного повествования позволила В. Распутину передать эмоционально теплое, сочувственное отношение рассказчика к персонажу, а временная дистанция от событий – внести рефлексивные моменты туда, где герой (в силу возраста, ограниченности знания, погруженности в обстоятельства) на это не способен. Поэтому сфера персонажа в «Уроках французского» – непосредственный опыт и вызванные им эмоции, ощущения,

а сфера рассказчика – этико-философские обобщения, объяснения состояний персонажа.

По наблюдению А. П. Скафтымова, психологизм предполагает «изображение психики персонажа» во взаимосвязи «с данным моментом, социальной и бытовой обстановкой» [12, с. 165]. В рассказе сюжетные события разворачиваются в послевоенные годы; деревенский мальчик приезжает учиться в райцентр, в школу-восьмилетку, в одиннадцать лет он впервые отрывается от семьи. Уже в завязке рассказа «возникают аллюзии на сюжеты произведений XIX в. о детях, отданных в учение / на работу: как и там, у Распутина показан мир, в котором мальчик не может найти защиту от несправедливости» [13, с. 216], переживает одиночество, тоску по дому и родным, голод, угрожающий здоровью и жизни. Однако в отличие от персонажей прозы XIX в. (см., например, А. П. Чехов «Спать хочется», «Ванька», Д. Н. Мамин-Сибиряк «В каменном колодце», Д. Григорович «Гуттаперчевый мальчик», В. Г. Короленко «Дети подземелья», М. Горький «Встряска», Л. Андреев «Петька на даче») герой В. Распутина имеет возможность вернуться в родную деревню к матери, но не делает этого по собственной воле. Через поэтику психологизма (воссоздание характера, эмоциональных реакций, переживаний, внутренних монологов) в рассказе раскрываются мотивы такого выбора, ресурсы, обеспечившие внутреннюю победу моральных императивов над чувствами и желаниями.

Психологизм в литературе предполагает внимание к «психическому процессу как объекту изображения» [14, с. 225], воспроизведение посредством художественных приемов внутреннего мира человека во всей его сложности и в динамике. У В. Распутина раскрытию движения внутреннего мира мальчика, изменению его психологических состояний служит композиция рассказа. Повествование о конкретных событиях детства, обрамленное прологом и эпилогом, делится на пять частей (не про-

нумерованных, но графически разделенных звездочками). Каждая композиционная часть строится как партия игры мальчика с судьбой, обстоятельствами, окружающими и самим собой; он то проигрывает, то выигрывает. Предметом изображения становится процесс нравственного выбора (исполнения долга, данного слова, следования моральным нормам, отстаивания достоинства, верности своим принципам) в обстоятельствах выживания, когда для сохранения жизни, здоровья логичнее отказать от собственных принципов.

Рассказ начинается с краткой этико-философской преамбулы, с вопрошания рассказчика, настаивающего читателя за частной судьбой разглядеть закономерности, в конкретных поступках персонажей – ответы на вечные и общечеловеческие морально-нравственные проблемы самоопределения, выбора, ответственности: «Странно: почему мы ... *всю жизнь* чувствуем свою вину перед учителями? И не за то вовсе, что было в школе, – нет, а за то, что случилось с нами после» (здесь и далее курсив наш. – Е. П., А. П.) [15, с. 402]. Использованное в преамбуле местоимение «мы», апеллирующее к общему у рассказчика и читателя опыту, с начала повествования об учебе в райцентре заменяется на «я», что фиксирует переход от обобщений к изображению частного опыта: «Я пошел в пятый класс в сорок восьмом году» [15, с. 402].

В завязке воссоздаются первые дни самостоятельного существования героя. Ограниченный отрезок жизни (с начала сентября и приблизительно до конца 1948 года) осознается как значимый, как пограничный: герою угрожает болезнь, он сталкивается с обманом, предательством, но сдаться не может, так как от настоящего зависит его будущее. Деревенская жизнь всплывает в его воспоминаниях светлым пятном по контрасту с мрачным существованием в райцентре (С. С. Имхелова верно подметила, что райцентр в рассказе семантически идентичен городу [8, с. 343]). Пространственная оппозиция подчеркнута местоимениями «там» (родное, ставшее далеким, пока недостижимым) и «тут»/«здесь»: «Голод здесь совершенно не походил на голод в деревне. Там всегда, и особенно осенью, можно было что-то перехватить, сорвать, выкопать, поднять, в Ангаре ходила рыба, в лесу летала птица. Тут для меня все вокруг было пусто...» [15, с. 404]. Радость и счастье в мыслях мальчика отнесены в деревенское прошлое или будущее («в скором будущем, как залечим раны войны, для всех обещали и счастливое время»), а настоящее характеризуется как время испытаний, несчастья: «...не могло быть во всем белом свете человека несчастнее меня» [15, с. 415].

Вдали от родных мальчик переживает тоску по дому, одиночество и бессилие перед несправедли-

востью (хозяйка квартиры ворует его продукты, и он вынужден голодать): «...наваливалась тоска – тоска по дому, по деревне. <...> Так мне было плохо, так горько и постыло! – хуже всякой болезни. ... мечталось об одном – домой и домой»; «я боялся», «Обидно было...»; «...я заставил себя смириться...» [15, с. 403, 404]. Семантика подавленности проявляется в названии улицы, на которой поселится мальчик (Подкаменная), а отчужденности от окружающего – в устойчивой характеристике окружающего как неродного: «...чужие люди, чужие огороды, чужая земля» [15, с. 404].

Первая часть рассказа завершается нервным срывом мальчика («...не выдержал и с ревом погнался за машиной», чтобы уехать домой [14, с. 403]), но все же победой воли над чувствами: он «опомнился», остался. Понимание, что на него возложены большие надежды не только семьи, но и односельчан (по их мнению, он «самой природой призван быть ученым человеком» [14, с. 402]), формирует ответственность и предопределяет невозможность пойти на предательство их ожиданий: «...относиться спустя рукава к тому, что на меня возлагалось, я тогда еще не умел» [14, с. 402]. Но сделав свой выбор, ребенок был вынужден самостоятельно искать спасение от голода, влекущего смерть из-за развития малокровия. Выходом кажется игра на деньги, с которой в рассказе связаны мотивы искушения, нравственного испытания и оправдания средств целью.

В описании отношения к игре разных участников открывается, что функции и суть одной и той же игры различны, определяются установками играющих. Лидер игроков и самый старший из них по возрасту Вадик использует игру для развлечения, самоутверждения, он считает себя вправе не только руководить игрой, но и менять правила, так как не встречает сопротивления у остальных. Другие поддаются азарту, надеются на удачу и «лупят наобум», находятся во власти игры. Центральный герой, в отличие от остальных, воспринимает «чику» как честное состязание, пытается постичь ее правила, чтобы контролировать результаты игры. Однако он смекалист, но социально наивен, у него нет опыта общения с игроками, он осваивает правила игры, но не правила общения в коллективе игроков, не способен предугадать реакцию на свою умелую игру. Герой не готов к нечестной игре, поэтому возмущается, испытывает обиду из-за несправедливости. Отстаивание своей правоты оборачивается тем, что его избивают и исключают из игры. В конце второй композиционной части рассказа мальчик одержал экзистенциальную победу, не струсив, выразив свое мнение, но проиграл обстоятельствам, так как, лишившись заработка, вновь начал голодать.

Развитие сюжетного действия связано с классным руководителем Лидией Михайловной, которая, узнав об игре, не осуждает, а выясняет мотивы поведения ученика. Признавая значимость цели поступка мальчика, она все же указывает на имморальность игры на деньги и берет с него слово не играть.

Разговор с учительницей и его следствия проявляют моральные установки обоих собеседников. Так, Лидия Михайловна способна разглядеть честность мальчика, отсутствие у него жадности, слепого азарта, посочувствовать трудности его положения, но она недооценивает зависимость его жизни и здоровья от заработка. Герой, в свою очередь, обрадовавшись тому, что обошлось без огласки, без наказания, легко дал слово, которое не мог сдержать, так как альтернативы игре у него нет: «Я говорил искренне, но что поделаешь, если искренность нашу нельзя привязать веревками», – вспоминает рассказчик [15, с. 412]. Разговор с учительницей не меняет жизненную ситуацию, мальчик лишь повторяет свой неудачный опыт, и третья часть рассказа завершается повторным проигрышем мальчика обстоятельствам: голод вынуждает нарушить данное слово и вернуться к игре, но он вновь избит, изгнан лидером играющих.

Следствие повторного разоблачения в школе – мучительная вначале обязанность ходить на занятия французским языком домой к учительнице, которая под предлогом обучения решила поддержать мальчика. Однако и действия учителя (попытка накормить, передать посылку с продуктами) не меняют положения. Учитель для мальчика воплощает идеал, в том числе и нравственный. Поэтому способный на компромисс со сверстниками, перед учительницей герой не может «дать слабину», отступить от своих этических императивов. Голод провоцирует сдать и принять помощь учительницы, но моральные установки не позволяют это сделать: «...я боялся, что она меня уговорит, и, ... мотая головой и бормоча что то, выскочил за дверь» [15, с. 412].

В отказе от помощи проявляются не только нравственные установки героя, но и его ограниченность, неспособность понять поступки другого человека. Нарушение его представлений о морали, неважно, с какой целью, вызывает неприятие, воспринимается как унижение достоинства. То, что отказом он не позволяет реализовать моральное право другому, он понять не может: «...сердятся на себя за то, что понимаю правоту Лидии Михайловны, и за то, что собираюсь ее все-таки не понять...» [15, с. 412]. Благородный обман учителя вызывает (как ранее подлость сверстников) обиду.

Обида (устойчивая реакция мальчика на обман) позволяла преодолеть страх. Храбрость ребенка

проявляется в речевой активности, в отказе от замалчивания возражений, готовности отстаивать свои принципы: он уличает в жульничестве главаря игроков в «чиху» Вадика, хотя понимает, что его избьют, дерзает высказать учительнице, что он думает об ее обмане с посылкой. Рассказчик передает внутреннее состояние обиды, возмущения через характеристики голоса героя: «дрожащий», «срывающийся».

В целом речь героя служит передаче его характера и психологического состояния. Замкнутый и молчаливый, мальчик прибегает к речи в ситуациях сильного эмоционального возбуждения. Предпочтение односложных предложений свидетельствует о его неготовности общаться с новыми людьми, недоверии к окружающим, скованности. Парцеллированные конструкции, короткие реплики раскрывают упрямство, готовность отстаивать свою точку зрения, когда окружающие проявляют по отношению к нему жестокость, подлость или вызывают недоверие: «Ты переверну-у-ул!» [15, с. 410], «Играть пришел» [15, с. 415], «Не возьму» [15, с. 421], «Я совсем не голодаю» [15, с. 421], «Вы же учительница!» [15, с. 423]. Эмоциональность героя выдают восклицания, обилие вопросов. Герой отстаивает свою правоту и неоднократно повторением реплик: «Я видел, что перевернул. Видел», «Перевернул! Перевернул! Перевернул!» [15, с. 410]. Прием лексических повторов используется и для передачи отчаяния или возмущения несправедливостью, предательством: «...пропал, теперь пропал. Ну, Тишкин. Вот Тишкин так Тишкин» [15, с. 412], «Учительница называется! <...> Французский язык преподает, называется. <...> Лидия Михайловна называется!» [15, с. 423].

При этом краткость высказываний контрастирует с развернутыми внутренними монологами, в которых герой пытается осознать новые для него чувства, ищет решение проблем, выбирает, как реагировать на новые жизненные обстоятельства.

Важным приемом психологизма, передающим самоощущения мальчика в пространстве, в городской среде становится изображение его места в групповом портрете (игроков в чиху), в интерьере класса, затем квартиры учительницы. Вхождение в игру со сверстниками пространственно дано как сход «в низинку», а выход из нее как преодоление слабости, буквально подъем «на гору». Вначале посещения пустыря, на котором играли мальчишки, он занимает маргинальное место: его остерегаются, затем не замечают, но потом принимают в игру, он осваивается, постигает правила, начинает управлять ими для достижения своей цели – выиграть рубль на молоко. Дважды герой опускается до игры и дважды вынужден не по своей воле ее покинуть (его изгоняют, не принимая свободу от

азарта, приводившего других к неконтролируемой зависимости от игры, к проигрышам). Через игру происходит освоение языка улицы, но болезненно: ребята демонстрируют неуважение к правилам игры, утверждают право сильного физически (Вадика) устанавливать свои законы. Отстаивание героем правоты приводит к тому, что его избивают, но постижение правил общения с другими через игру учит его выживать.

Портрет мальчика в интерьере школьного класса проявляет неписанность героя в новое для него пространство и социальную среду. «От робости, молчаливости, излишней деревенской замкнутости» он не завел новых друзей. Среди одноклассников его выделяет одежда, внешний вид: «Посмотреть, конечно, было на что: перед ней крючился на парте тощий диковатый мальчишка с разбитым лицом, неопрятный без матери и одинокий...», в одежде не по размеру, в странной «обувке» («чирках») [15, с. 414]. Мальчик ощущает контраст между собой и юной, красивой, интеллигентной учительницей французского; неловкость усугубляется и неспособностью постичь иностранный язык.

Нахождение в том или ином пространстве по-разному влияет на состояние героя. В квартире хозяйки он чувствует себя одиноким, обманутым, беззащитным; в школе (вначале нейтральном в эмоциональном плане пространстве) – учится ради своего будущего, но и здесь переживает предательство, страх исключения. Поляна за свалкой, в низинке (где он играет со сверстниками в «чичу») – место зарабатывания средств на жизнь, место компромисса с совестью (ведь он не забывает, что играть на деньги аморально). Квартиру учительницы вначале он воспринимает как пространство пытки, муки. Но учительница вынуждает приходиться к себе домой и осваивать незнакомое пространство, чужой язык. Постепенно мальчик осваивает и новое пространство квартиры (вначале он боится сделать шаг, дышать, потому что даже воздух здесь казался пропитанным «незнакомыми запахами иной... жизни» [15, с. 418]), и новые правила общения с взрослым человеком, и новый язык. Смена психологических состояний в отношениях героя с Лидией Михайловной (от боязни и стеснения к свободному общению) соотносится с успешностью постижения французского языка. Отношение доверия, свобода в общении и успешность обучения оказываются взаимозависимы: «С французским у меня не ладилось из-за произношения» [15, с. 405], «...я стал довольно сносно выговаривать французские слова, они уже ... позванивая, пытались куда-то лететь» [15, с. 411], «Как-то невольно и незаметно я почувствовал вкус к языку, сам того не ожидая» [15, с. 422].

Учительница возвращается к попытке помочь, когда ученик уже не ожидал этого, и в такой форме, которую мальчик воспринимает не как одолжение, а честное состязание, в котором появляется возможность заработать. Игра на деньги становится способом решения педагогической и человеческой задачи – преодолеть отчужденность ученика. Лидия Михайловна выступает в роли равноправного игрока, даже в чем-то зависимого от своего ученика, выказывая ему тем самым безоговорочное доверие: «Господи, что творится на белом свете! Давно ли я до смерти боялся, что Лидия Михайловна за игру на деньги потащит меня к директору, а теперь она просит, чтобы я не выдавал ее. Светопреобразование – не иначе. Я озирался, неизвестно чего пугаясь, и растерянно хлопал глазами» [15, с. 420].

Значение этой игры осознается только повзрослевшим героем: сближение с учительницей позволило выйти из границ своих возрастных и деревенских стереотипов, приблизиться к пониманию переживания других, а главное, позволило вынести значимые жизненные уроки, понимание, что буква закона (ее воплощает директор) далеко не всегда совпадает с нормой морали; чтобы дать нравственную оценку чему-либо, за внешним нужно уметь рассмотреть сущность.

В. Распутин намеренно обнажает парадокс: герой играет в азартные игры, но не игра управляет им, лишает рационального мышления, а он сам рассчитывает, как и сколько он заработает. Отношение ребенка к игре как к спортивному состязанию лишает саму игру атрибутивных признаков пагубной азартной игры. В его сознании биологические потребности (поесть, чтобы выжить) менее значимы, чем нравственные. Он готов прекратить игру с учительницей, подозревая, что она поддается ему, играет нечестно. Ставя своего героя в ситуации морального выбора, когда на кону жизнь и здоровье, В. Распутин утверждает способность деревенского ребенка к выживанию, смекалке при сохранении нравственной чистоты.

Использованные в рассказе приемы психологизма подчинены художественной задаче – раскрыть внутренний мир мальчика, механизмы нравственного выбора в экзистенциальных ситуациях выживания, столкновения с ценностно иным отношением к игре/жизни (у игроков, учительницы). В. Распутин утверждает значимость учителей, которые, давая своим примером «уроки доброты», закладывают нравственную основу личности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 15-14-70005 а (р) «Творчество сибирских писателей и сибирская тема в литературе XX–XXI веков для детей и юношества».

Список литературы

1. Урманов А. Мастерство психологического анализа в повести В. Г. Распутина «Живи и помни». М., 1981. 42 с.
2. Ануфриев А. Е. Особенности психологического анализа в повести В. Распутина «Живи и помни». М., 1982. 167 с.
3. Дворяшин Ю. Традиции Ф. М. Достоевского в творчестве В. Г. Распутина // Проблемы творчества Ф. М. Достоевского: поэтика и традиции. Тюмень, 1982. С. 97–108.
4. Семенова С. В. Распутин. М.: Советская Россия, 1987. 176 с.
5. Бедрикова М. Л. Особенности психологизма русской прозы второй половины 1980-х годов: творчество В. Астафьева и В. Распутина: дис. ... канд. филол. наук. М., 1995. URL: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-psikhologizma-russkoi-prozy-vtoroi-pолоviny-1980-kh-godov-tvorchestvo-v-astafeva#ixzz412hJQACR> (дата обращения: 12.03.2016).
6. Плеханова И. И. Рассказы В. Г. Распутина 1980–1990-х годов: игровое начало в художественном сознании // Сибирский текст в русской культуре: к 400-летию Томска и 125-летию первого университета Сибири: сб. науч. ст. Томск, 2002. С. 110–120.
7. Ходченкова И. В. Проблема русского характера в публицистике, повестях и рассказах В. Распутина: дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2006. URL: <http://cheloveknauka.com/problema-russkogo-haraktera-v-publitsistike-povestyah-i-rasskazah-v-rasputina#ixzz32MKwTyFP> (дата обращения: 15.05.2015).
8. Имхелова С. С. Рассказ В. Распутина «Уроки французского» в контексте «деревенской прозы» 1960–1970 гг. // Время и творчество Валентина Распутина: Междунар. науч. конф., посвящ. 75-летию со дня рождения В. Г. Распутина: материалы / отв. ред. И. И. Плеханова. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2012. С. 342–348.
9. Губайдулина А. Н. Феноменология детства в прозе Валентина Распутина // Время и творчество Валентина Распутина: Междунар. науч. конф., посвящ. 75-летию со дня рождения В. Г. Распутина: материалы / отв. ред. И. И. Плеханова. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2012. С. 143–150.
10. Гинзбург Л. О психологической прозе. Л.: Художественная литература, 1977. 448 с.
11. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М.: Искусство, 1979. 423 с.
12. Скафтымов А. П. О психологизме в творчестве Стендаля и Толстого // Нравственные искания русских писателей. М.: Художественная лит., 1972. С. 165–182.
13. Полева Е. А. «Уроки французского» В. Распутина в контексте традиций литературы второй половины XIX века о детях // Творческая личность Валентина Распутина: живопись – чувство – мысль – воображение – откровение: сб. науч. тр. / под ред. И. И. Плехановой. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2015. С. 207–215.
14. Бочаров С. Г. Л. Н. Толстой и новое понимание человека. «Диалектика души» // Литература и новый человек. М., 1963. С. 224–308.
15. Распутин В. Г. Уроки французского // Распутин В. Г. Уроки французского: повести и рассказы. М.: Художественная лит., 1987. С. 401–428.

Полева Е. А., кандидат филологических наук, доцент.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: polevaca@sibmail.com

Писаренко А. Е., магистр педагогического образования, учитель русского языка и литературы.

МАОУ СОШ № 19 г. Томска.

Ул. Центральная, 4а, Томск, Россия, 634015.

E-mail: asja_29@mail.ru

Материал поступил в редакцию 27.08.2016.

Е. А. Poleva, A. E. Pisarenko

METHODS OF PSYCHOLOGISM IN V. RASPUTIN'S STORY "FRENCH LESSONS"

The article studies the methods of psychologism in V. Rasputin's story "French lessons"; notes the special attitude of the story-teller towards the hero characteristic of the autobiographical narration; analyzes the ways of creation of a psychological portrait of the teenage character, his speech features. The writer emphasizes morality and will power of the child from the Siberian village, capable to adequately endure treachery, loneliness, hunger and to learn moral lessons from social experience. V. Rasputin inherits and develops traditions of literature of the second half of the 19th century on the children who have appeared in a difficult life situation. Unlike characters children of classical prose, the hero of the story of V. Rasputin himself chooses life separately from a family for education, and in the social environment, cruel / indifferent to the child, appears the adult (teacher) ready to give help and support.

Key words: *techniques of psychological analysis in the literature, the Siberian literature, V. Rasputin, the image of the teenager in the literature.*

References

1. Urmanov A. *Masterstvo psikhologicheskogo analiza v povesti V. G. Rasputina «Zhivi i pomni»* [Mastery of psychological analysis in the novel by V. Rasputin "Live and remember"]. M., 1981. 42 p. (in Russian).
2. Anufriev E. A. *Osobennosti psikhologicheskogo analiza v povesti V. G. Rasputina «Zhivi i pomni»* [Features of psychological analysis in the novel by V. Rasputin "Live and remember"]. M., 1982. 167 p. (in Russian).
3. Dvoryashin Y. *Tradicii F. M. Dostoevskogo v tvorchestve V. G. Rasputina* [Tradition of F. M. Dostoevsky in creative work of V. G. Rasputin]. *Problemy tvorchestva F. M. Dostoevskogo: poetika i traditsii* [Problems of creativity of F. M. Dostoevsky: the poetics and traditions]. Tyumen, 1982, pp. 97–108 (in Russian).
4. Semenova S. V. *Rasputin*. Moscow: Sovetskaya Rossiya Publ., 1987. 176 p. (in Russian).
5. Budnikova M. L. *Osobennosti psikhologizma russkoy prozy vtoroy poloviny 1980-kh godov: tvorchestvo V. Astaf'eva i V. Rasputina*. Dis. kand. filol. nauk [Peculiarities of psychology of Russian prose of the second half of 1980-ies: the work of V. Astafiev and V. Rasputin. Thesis cand. philol. sci.]. M., 1995 (in Russian). URL: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-psikhologizma-russkoi-prozy-vtoroi-poloviny-1980-kh-godov-tvorchestvo-v-astafeva#ixzz412hJQACR> (accessed: 12.03.2016).
6. Plekhanova I. I. *Rasskazy V. G. Rasputina 1980 – 1990-kh godov: igrovoye nachalo v khudozhestvennom soznanii* [Stories of V. G. Rasputin 1980– 1990-ies: the game beginning in the artistic consciousness]. *Sibirskiy tekst v russkoy kul'ture: k 400-letiyu Tomsk i 125-letiyu pervogo universiteta Sibiri: sb. nauch. statey* [Siberian text in Russian culture: for the 400th anniversary of Tomsk and the 125th anniversary of the first University of Siberia: collection of scientific articles]. Tomsk, 2002, pp. 110–120 (in Russian).
7. Khodchenkova I. V. *Problema russkogo kharaktera v publitsistike, povest'yakh i rasskazakh V. Rasputina*. Dis. kand. filol. nauk [The Problem of the Russian character in journalism, novels and stories by V. Rasputin. Thesis cand. philol. sci.]. Tver, 2006 (in Russian). URL: <http://cheloveknauka.com/problema-russkogo-harakter-a-v-publitsistike-povestyah-i-rasskazakh-v-rasputina#ixzz32MKwTyFP> (accessed: 15.05.2015).
8. Imikhelova S. S. *Rasskaz V. Rasputina «Uroki frantsuzskogo» v kontekste «derevenskoy prozy» 1960–1970 gg.* [The Story of V. Rasputin's "French Lessons" in the context of the "village prose" of the 1960s – 1970s]. *Vremya i tvorchestvo Valentina Rasputina: Mezhdunar. nauch. konf., posvyashch. 75-letiyu so dnya rozhdeniya V. G. Rasputina: materialy* [Time and work of Valentin Rasputin: Intern. scientific. conf. dedicated to the 75th birthday of V. G. Rasputin: proceedings]. Edited by I. I. Plekhanova. Irkutsk: Publishing house of ISU Publ., 2012, pp. 342–348 (in Russian).
9. Gubaydulina A. N. *Fenomenologiya detstva v proze Valentina Rasputina* [The phenomenology of childhood in the prose of Valentin Rasputin]. *Vremya i tvorchestvo Valentina Rasputina: Mezhdunar. nauch. konf., posvyashch. 75-letiyu so dnya rozhdeniya V. G. Rasputina: materialy* [Time and work of Valentin Rasputin: Intern. scientific. conf. dedicated to the 75th birthday of V. G. Rasputin: proceedings]. Edited by I. I. Plekhanova. Irkutsk: Publishing house of ISU Publ., 2012, pp. 143–150 (in Russian).
10. Ginzburg L. *O psikhologicheskoy proze* [On psychological prose]. L., Khudozhestvennaya literatura Publ., 1977. 448 p. (in Russian).
11. Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1979. 423 p. (in Russian).
12. Skaftymov A. P. *O psikhologizme v tvorchestve Stendalya i Tolstogo* [Psychology in the works of Stendhal and Tolstoy]. *Skaftymov A. P. Nравstvennyye iskanija russkih pisatelej* [Moral quest of Russian writers]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1972, pp. 165–182 (in Russian).
13. Poleva E. A. «Uroki frantsuzskogo» V. Rasputina v kontekste traditsiy literatury vtoroy poloviny XIX veka o detyakh ["French Lessons" by V. Rasputin in the context of traditions of literature about children in the second half of the nineteenth century]. *Tvorcheskaya lichnost' Valentina Rasputina: zhivopis' – chuvstvo – mysl' – voobrazheniye – otkroveniye: sb. nauch. tr.* [Creative personality of Valentin Rasputin: painting – feeling – thought – imagination – revelation: collection of scientific papers]. Under the editorship of I. I. Plekhanova. Irkutsk: publishing house of ISU Publ., 2015, pp. 207–215 (in Russian).
14. Bocharov S. G. L. N. *Tolstoy i novoye ponimaniye cheloveka. «Dialektika dushi»* [L. N. Tolstoy and the new understanding of man. "Dialectics of the soul"]. *Literatura i novyy chelovek* [Literature and the new man]. M., 1963, pp. 224–308 (in Russian).
15. Rasputin V. G. *Uroki frantsuzskogo* [French Lessons]. *Uroki frantsuzskogo: povesti i rasskazy* [French Lessons: novellas and short stories]. M., 1987, pp. 401–428 (in Russian).

Poleva E. A.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: polevaea@sibmail.com

Pisarenko A. E.

Municipal autonomous educational institution Secondary school № 19.

Ul. Tsentral'naya, 4a, Tomsk, Russia, 634015.

E-mail: asja_29@mail.ru